

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana – PPGE

Ana Paula Santana de Souza

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E INTENCIONALIDADE
POLÍTICA NA EDUCAÇÃO DE IMIGRANTES ADULTOS:
NARRATIVAS DE EDUCADORES**

Belo Horizonte
2022

Ana Paula Santana de Souza

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E INTENCIONALIDADE
POLÍTICA NA EDUCAÇÃO DE IMIGRANTES ADULTOS:
NARRATIVAS DE EDUCADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Culturas, memórias e linguagens em Processos Educativos

Orientadora: Karla Cunha Pádua

Belo Horizonte
2022

S729e Souza, Ana Paula Santana de
Estratégias pedagógicas e intencionalidade política na educação
de imigrantes adultos: Narrativas de educadores/ Ana Paula
Santana de Souza. – 2022
CD-ROM.,233 f.; il.,color

Orientadora: Karla Cunha Pádua.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.

Bibliografia: f. 147-154

Inclui anexos.

1. Imigração na Educação - Teses. 2. Ensino não-formal - Teses.
3. Narrativas – Teses. 4. Migração – Teses. I. Pádua, Karla
Cunha. II. Universidade do Estado de Minas Gerais. Faculdade de
Educação. III. Título.

CDD: 379.1

Ficha Catalográfica: Arlete Inocência Menezes Leal Granados CRB/6 - 3100

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana - PPGE

Dissertação intitulada “Estratégias Pedagógicas e Intencionalidade Política na Educação de Imigrantes Adultos: Narrativas de Educadores”, de autoria da mestranda Ana Paula Santana de Souza, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a. Dra. Karla Cunha Pádua (orientadora) - FAE/UEMG

Prof.^a. Dra. Cristina Almeida Cunha Filgueiras (membro titular) - PUC/MINAS

Prof.^a. Dra. Margarita Victória Gomez (suplente) – USP

Prof.^o. Dr. Francisco André Silva Martins – FAE/UEMG

Prof.^o. Dr. José Eustáquio de Brito – FAE/UEMG

Belo Horizonte, 27 de junho de 2022.

Às mulheres e homens que são forçados a se deslocar dos seus espaços de afetos em busca de novos caminhos para (re)começar, e àqueles que, cientes das dificuldades promovem acolhida.

Agradecimentos

A construção desta pesquisa contou com a colaboração de muitas pessoas. De certo não é possível mencionar cada uma delas. Mas, de antemão agradeço aos que fizeram essa bela e instigante jornada se tornar possível.

Com enorme admiração, agradeço aos interlocutores de pesquisa. Obrigada, Bárbara, Tamara e Fedo por compartilhar suas trajetórias, seus saberes, as práticas que desenvolvem e suas motivações. Suas narrativas construíram essa dissertação. Agradeço às equipes do Coletivo Cio da Terra, do Serviço Jesuíta e da União Social dos Imigrantes Haitianos, por confiarem na seriedade deste trabalho e abrir suas portas. Amplio meu agradecimento a todos imigrantes, que por meio das narrativas e estudo da temática migratória, me sinto tão próxima, fazendo transbordar em mim afeto e empatia.

Durante este caminhar, estiveram presentes pessoas, que por diversas razões, não fazem mais parte do meu convívio. Porém, estão marcadas na minha história e certamente contribuíram para as reflexões que apresento nesta dissertação. Agradeço aos camponeses que me ensinaram a gostar de ensinar, aos operários da construção civil que possibilitaram uma experiência que sempre estará em minhas lembranças, e as lideranças que se fizeram presentes desde a decisão da temática desta pesquisa. Todos estes grupos me ensinaram, na prática, que a elaboração de novos saberes pode ser um processo coletivo e cheio de alegrias. Sobretudo, a proximidade com tais pessoas, me deu a oportunidade de tomar o caminho de defesa dos oprimidos e explorados, fazendo com que os meus esforços cotidianos se direcionassem para a construção de uma sociedade sem exploração.

Agradeço a minha querida orientadora, Karla Pádua, pela atenção, paciência e carinho que conduziu este meu caminhar. Obrigada pelos pitacos, pela tesourinha, por me apresentar a pesquisa biográfico-narrativa, por compartilhar seu imenso saber acadêmico e me fazer compreender a potência das entrevistas narrativas. Gratidão a minha amiga Daniela, mãe, trabalhadora, estudante, como

eu. Estivemos juntas nas orientações coletiva e em todo processo de pesquisa. Desde o primeiro encontro ela estendeu a mão, dizendo que poderia contar sua ajuda diante da novidade que eu estava vivendo, a maternidade. Quando meu bebê nasceu, deu conselhos sobre o puerpério, contou da sua experiência como mãe, me ajudou a prosseguir nos momentos de dificuldades. Eu me agarrei a ela. E da mesma forma, ela diz que se agarrou em mim. Juntas, concluímos uma etapa. Que venha muitas outras.

Às amigas de orientação coletiva, Sílvia e Telma, que davam um alívio nas tensões com as conversas do lado B. Junto a essas pessoas, a união e apoio da turma XII foi imprescindível, especialmente pelo contexto de insegurança causado pela pandemia de Covid-19.

Aos professores da minha banca de qualificação, Francisco e Cristina, por trazerem meus pés ao chão e contribuir para os rumos deste trabalho. Seus olhares e conselhos estiveram comigo nos momentos cruciais da escrita.

Só tenho a agradecer meus colegas da equipe do ILAESE, que sempre motivaram e interessaram pelos meus estudos sobre a migração contemporânea e comemoram cada passo dado. Esta equipe me estimula a dar sentido ao estudo. É com imensa gratidão que me vem à lembrança o apoio recebido pelas mulheres da equipe, Ana, Erika, Anna e Larissa, que com seus gestos e palavras, aumenta minha certeza de que, nós mulheres, devemos enfrentar o machismo naturalizado na sociedade para alçar altos voos.

Aos meus familiares. Não é possível mencionar todos, mas cada um tem um espaço especial nesta jornada. Ao meu amigo, companheiro e parceiro de vida, Caio. Obrigada pelo suporte e por garantir os momentos de estudo, por incentivar nas horas difíceis e sobretudo, por acreditar em mim. Obrigada por aguentar uma mestrandia presa em seu tema de pesquisa e cuidar da nossa rebenta. Agradeço minha pequena e doce Lara, que desde o ventre, me proporciona tranquilidade, fazendo ser possível trabalhar, estudar e escrever, mesmo diante dos desafios da maternidade.

À minha amada irmã, Kenya, que desde a mais tenra idade, cuidou de mim, incentivou os estudos, esteve presente em todos meus projetos, mesmo os mais loucos. Obrigada por navegar comigo as estradas do impossível, por sonhar junto, por ter sempre um projeto que nos aproxima. Nada do que fiz até gora, não seria possível sem você.

Aos meus pais, Altair e Elizabeth, que fizeram esforços inenarráveis para que nossa vida fosse a melhor possível. Agradeço a admiração, os olhares afetuosos de apoio pela minha jornada. Toda minha família foi suporte e sustento pelos caminhos onde andei. Agradeço minha tia madrinha, Ivany, que possibilitou meu mergulho nos referencias teóricos, cuidando da minha pequena. Essas páginas não caberiam as tantas pessoas que tenho a agradecer.

Raramente alguém deixa o seu espaço de afetos se não tiver uma forte motivação que passa muitas vezes pela própria sobrevivência e pela melhoria das condições de vida, o que leva a uma mobilidade que afeta todas as áreas da vida de quem se desloca.

(GROSSO, 2010, P.66)

RESUMO

Esta dissertação analisa as estratégias pedagógicas utilizadas por educadores de imigrantes adultos no ensino não-formal. O objetivo é conhecer as práticas e analisar a intencionalidade política neste fazer pedagógico. Para tanto, observamos três organizações sociais que atuam no ensino de imigrantes, conhecemos as bandeiras, princípios e ações que desenvolvem. Entrevistamos duas educadoras brasileiras e um educador haitiano que relataram suas trajetórias, como significam as experiências e a relação da acolhida que promovem com as organizações que participam. Com base nos estudos sobre a migração contemporânea, conhecemos as particularidades do eixo Sul-Sul e do Brasil como país receptor de imigrantes na última década. Em nosso referencial teórico, buscamos conceituar e identificar as características das organizações sociais pesquisadas e suas contribuições para a educação não-formal. Procuramos expor nosso entendimento do que são práticas pedagógicas e intencionalidade política, para assim, apresentar os modos de fazer relatados pelos educadores. Esta pesquisa é uma investigação biográfico-narrativa, de abordagem qualitativa, utilizando como principal instrumento entrevistas narrativas. A investigação aconteceu durante a pandemia de covid-19, assim, este trágico evento atravessou todo o trabalho. Os resultados demonstram que o ensino da língua portuguesa se dá como acolhimento. Nesse contexto, a intencionalidade política é determinante para a escolha das práticas e estratégias utilizadas pelos educadores entrevistados. As práticas adotadas têm como pilares os saberes e a cultura de origem dos imigrantes, consideram as dificuldades econômicas e sociais do deslocamento forçado e buscam contribuir para melhores condições de vida no lugar onde escolheram viver. Identificamos, ainda, um processo educativo envolvendo toda a sociedade, promovido pelas organizações sociais, que encorajam o enfrentamento de situações de preconceitos, racismo e xenofobia.

Palavras-chave: Educação de imigrantes. Práticas educativas. Migração Contemporânea. Narrativas

ABSTRACT

This dissertation analyzes the pedagogical strategies used by adult educators in non-formal education. The objective is to know the politics as practices and to study the intentionality in this pedagogical doing. For that, we observed three organizations that work with teaching banners of social organizations, which observe and develop social actions. We interviewed two Brazilian educators and a Haitian educator about their trajectories, what their experiences mean and the relationship of the welcome that they promote with the organizations that participate. Based on studies on the specifics of contemporary migration, we have studied the South-South axis and Brazil as a receiving country for immigrants in the last decade. In our theoretical framework, we seek to conceptualize and identify the characteristics of social organizations and their contributions to non-formal education. We seek to expose our political understanding, pedagogical practices and intentionality. This instrument is a biographical-narrative investigation, with a qualitative approach, using narrative interviews as the main. The investigation took place during the covid-19 pandemic, so this tragic event ran through the entire process. The result is that the teaching of the Portuguese language provides a host. In this sense, intentionality is decisive for the choice of practices and strategic contexts used for logic. The practices adopted as the promises of knowledge and origin of immigrants, are considered as the difficulties of the cultural and social forces of the displaced and contribute to better living conditions in the place where they can live. We also identified an educational process promoted by social organizations, which encourages facing situations of prejudice, racism and xenophobia.

Keywords: Immigrant education. Educational practices. Contemporary Migration. narratives

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Capa do Livro Vamos Juntos!	124
Figura 2- Slides de abertura da aula da Bárbara.....	129
Figura 3- Slide da atividade de preenchimento de formulário.	130
Figura 4- Slide da atividade de gramática.	130
Figura 5- Segunda parte da aula abordando saúde da mulher.	131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Produções acadêmicas nas reuniões da ANPEd de 2013 a 2017 sobre a temática pesquisada.....	36
Tabela 2- Artigos relevantes que tratam da temática pesquisada	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Sistematização dos significados da entrevista da Bárbara	51
Quadro 2- Sistematização dos significados da entrevista do Fedo	51
Quadro 3- Sistematização dos significados da entrevista da Tamara	51

Sumário

1. NARRAR É PRECISO, ESCREVER MAIS AINDA	15
2. ESCOLHAS METODOLÓGICAS	28
2.1. A investigação biográfica-narrativa	30
2.2. Os passos percorridos	35
2.3. Os participantes da pesquisa	40
2.4. Da elaboração da questão gerativa à entrevista narrativa	46
2.4.1.O desafio de análise das entrevistas narrativas	48
2.5. Tempos extremos: restrições impostas pela pandemia de Covid-19	52
3. O DESLOCAR E O MIGRAR NA CONTEMPORANEIDADE	57
3.1. O Brasil convertido em país de destino no cenário das migrações Sul-Sul	58
3.2. Entre Haitianos e Venezuelanos: fluxos migratórios marcantes na década 2011-2020	61
3.3. A legislação brasileira: entre avanços e retrocessos	70
3.4. Vulnerabilidade diante da pandemia de Covid-19	77
4. ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL E A INTENCIONALIDADE POLÍTICA COMO MOTOR DAS AÇÕES	81
4.1. O Coletivo Cio da Terra Imigrantes e a entrevistada Bárbara	82
4.2. A União Social dos Imigrantes Haitianos e o entrevistado Fedó	87
4.3. O Serviço Jesuíta de Apoio aos Imigrantes e a entrevistada Tamara	93
5. TEORIA, PRÁTICA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS	98
5.1. O aprendizado de uma nova língua para a vida: português como língua de acolhimento.....	100
5.2. A valorização dos saberes: o ensino que se faz ‘com eles’ e não ‘para eles’	109
5.3. Cultura e interculturalidade nos processos de ensino com imigrantes	112

5.4. Preparação dos momentos de encontros e a construção dos materiais didáticos	119
5.4.1. Elaboração dos materiais didáticos utilizados pelo Serviço Jesuíta: uma breve análise do Livro Vamos Juntos!	121
5.4.2 Preparação das aulas e elaboração coletiva dos materiais do curso de português do Coletivo Cio da Terra	124
5.4.3 A postura ativa de Fedo Bacourt na elaboração de materiais de suporte de aprendizagem para os imigrantes	133
5.5. Práticas de educação não formal	137
5.6. A prática pedagógica que se faz práxis	140
6. CONCLUSÃO	143
7.REFERÊNCIAS	147
8. APÊNDICES	155
Apêndice I. Termo de Anuência Institucional	155
Apêndice II. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (entrevistados)	157
Apêndice III. Formulário de identificação dos participantes de pesquisa	159
Apêndice IV. - Transcrição das Entrevistas Narrativas	163

1.NARRAR É PRECISO, ESCREVER MAIS AINDA

Escrever é iniciar uma aventura que não se sabe onde nos vai levar; ou melhor, que, depois de algum tempo, se saiba não ser mais possível abandonar. Enquanto não chegamos a isso de não conseguir mais deixar de escrever, não estamos ainda escrevendo para valer. Pesquisar também é isso.

(MARQUES, 2011, p. 93)

Desenvolver uma pesquisa é aventurar-se num processo de descobertas, questionamentos, inquietações e aprendizados. É mergulhar em vivências, buscar respostas para trajetórias pessoais e coletivas, impulsionar teorias que fortalecem o aprendizado que será exposto com a escrita da dissertação. Especialmente quando a pesquisa está assentada em narrativas, o mergulho na própria experiência de vida é imprescindível. Por isso, começo contando como cheguei até aqui, o que me motivou na escolha do tema e os princípios que norteiam esse trabalho. Por último, apresento como está estruturado esta dissertação.

Nosso objetivo de pesquisa foi explorar as estratégias pedagógicas utilizadas por educadores de imigrantes adultos. Procuramos conhecer as práticas de educadores no ensino não formal e analisar a intencionalidade política neste fazer pedagógico. Para isso, selecionamos três organizações sociais que atuam no ensino de imigrantes, conhecemos suas bandeiras e princípios, e buscamos educadores que pudessem nos relatar as suas trajetórias, como significam as experiências e qual a relação da acolhida que promovem com as organizações que participam.

Ao pensar um tema de pesquisa, achei por bem associar duas questões marcantes que me perseguem ao longo da minha trajetória pessoal e profissional. Foi aí que surgiu a questão sobre as estratégias pedagógicas e a intencionalidade política na educação de imigrantes. O projeto inicial era ainda cheio de lacunas, que foram preenchidas com o percurso do mestrado.

A temática migratória me mobiliza há mais de uma década e o interesse pelos

modos de fazer dos educadores populares está em minha trajetória desde antes da graduação em pedagogia, há mais de vinte anos. Os dois temas se fundiram para a realização desta pesquisa resultando na investigação sobre as concepções que norteiam a prática de educadores de imigrantes no ensino não formal.

Quero contar como o binômio educação e migração são marcantes em minha trajetória. Penso que o começo desta história está no momento que percebi que deveria me mobilizar e organizar contra qualquer tipo de injustiça. No ano de 1999, quando cursava o ensino médio, um grupo de estudantes adentrou minha sala de aula distribuindo panfletos. Uma gravura no verso retratava a fome de crianças e mulheres sudanesas e no alto da página uma frase em negrito “o que eu tenho a ver com isso?”, uma matéria curta falava sobre a desigualdade e fome no mundo. O panfleto convidava para uma reunião de estudantes, a chamada central era a luta por passe livre no transporte público, mas foi verso do panfleto que me tocou e fui à reunião.

Lembro-me que ao chegar na reunião estudantes entoavam canções de resistência. Quanta afinação! Me acolheram como se eu já fizesse parte do grupo. Já saí dali com responsabilidades. No mesmo ano me tornei coordenadora do grêmio da escola onde cursei o ensino médio e técnico em eletrônica, a Escola Estadual Técnico Industrial Professor Fontes, situada na Regional Leste de Belo Horizonte. No ano seguinte me tornei presidenta da UCMG – União Colegial de Minas Gerais, onde permaneci até a conclusão do ensino médio. Desde então, minha vida passou a ser pautada em organizar e mobilizar pessoas na construção de um mundo novo. Em fazer política. E com este ponto de partida, a política se tornou uma das minhas dedicações e uma das coisas que constitui minha essência.

Assim, a vivência política se faz presente em tudo que faço. Gosto da definição de João Ubaldo (1995), que caracteriza a política como arte, filosofia e até mesmo como ciência, sendo, em uma instância final, uma profissão. O autor diz ser arte, visto que exige sensibilidade especial, talento, vocação, virtudes as quais, quando reunidas no mesmo indivíduo, o capacita a canalizar interesses e

tomar decisões corretas. Política, como filosofia, surge quando uma série de questões de ordem moral e filosófica a acompanham, questões estas que têm se mostrado de grande importância ao destino da humanidade. Por outro lado, a política aparece como ciência, quando se constata ser possível sistematizá-la cientificamente, a partir da observação da relação dos homens com o poder. Finalmente, a política aparece como profissão daqueles que vivem a guiar ou influenciar a coletividade a qual pertencem, seja em defesa dos interesses da própria coletividade seja representando interesses difusos (RIBEIRO, 1995, p.13).

Com essa ideia de organização política coletiva, que em 2001, quando estava integrada ao movimento nacional estudantil de Pedagogia surge um projeto de formação de escolas populares no campo, para alfabetizar camponeses em áreas de luta pela terra. Neste ano, ainda sem concluir o curso de graduação, saio de Belo Horizonte/Minas Gerais e vou morar em Marabá/Pará. Por oito anos percorri a região norte do país, entre o Pará, Tocantins e Maranhão, montando escolas populares, formando educadores, ensinando a ensinar e sobretudo, aprendendo.

Foi a partir desta jornada, de muitos caminhar e conviveres, que brota em minha trajetória a questão dos saberes pedagógicos dos educadores populares, dos modos de fazer, de como pensam, planejam, preparam os momentos de ensino. Eu ficava fascinada como em cada novo acampamento que chegava tinha sempre alguém, que sem formação acadêmica, dizia com firmeza o que pensava em fazer, como fazer, em quanto tempo, enfim todas as direções para conduzir processos educativos. Quanta sabedoria emanava do povo em luta!

Me tornei educadora, formadora de professores e muito que aprendi foi nesse contato prático com mulheres e homens que lutavam pela terra, pelo direito de produzir. Nesta época, eu acompanhava o ensino de crianças e adultos, formulava cartilhas, material didático de apoio. Claro que, além do trabalho pedagógico eu desenvolvia um trabalho de apoiar politicamente o desenvolvimento das organizações dos camponeses. Fazia viagens longas, às vezes para chegar em acampamento durava três dias: barco, trem, ônibus,

bicicleta, a pé. O tempo na estrada nunca era perdido. Nesses momentos lia muito. Na mochila sempre um livro de literatura brasileira e um livro teórico. Quando não estava com um livro nas mãos gostava de conversar com as pessoas ao redor. Adorava ouvir histórias de vida, quase sempre histórias sofridas, o que também me ensinava sobre a vida.

Lembro que me acompanhava uma explicação de Paulo Freire sobre o aprender e o ensinar. Ele dizia que “ensinar, ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo, porém, não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo” (Freire, 2001, p. 259). Freire dizia que o ato de ensinar, ensina. Porém, é necessário ser estudioso, encontrar os melhores métodos, por isso a teoria é fundamental. Compreendendo assim, participava de grupos de leitura, estudo, congressos, rodas de conversas, para fazer valer a associação da prática à teoria.

O cheiro do cupuaçu, da bacaba, da mangaba me vem na memória no momento deste relato. Lembro do barulho amedrontador do ronco da sucuri. Minha pele arrepiava ao pensar no pavor que me perseguia só de pensar em encontrar um boi búfalo. A chuva das três horas da tarde, o clima úmido e quente. Sentimento bom ao lembrar que nos momentos de conflitos armados com jagunços, estava ao lado dos camponeses pobres, podia proteger as crianças, indo para o barracão da escola, contar alguma história que pudesse distraí-las até que tudo passasse. A horta coletiva, que era espaço das aulas, me ensinava sobre os costumes regionais. Eu que era uma emigrante¹.

Nessa época encontrava periodicamente com meus outros colegas de movimento estudantil que haviam se deslocado para outras regiões do Brasil. Além de promover estudos coletivos com temas variados, desde técnicas de ensino de adultos, alfabetização, letramento até questões mais gerais, história do Brasil, geografia etc. contávamos uns para os outros dos sucessos e dificuldades que encontrávamos em nosso projeto. Organizamos diversos seminários, congressos, rodas de debates e sempre os camponeses, os

¹ O termo emigrante se refere a pessoa que se desloca dentro do próprio país de origem.

educadores populares, eram os protagonistas. No ano de 2005, realizamos um Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia. O tema era: “Quem Educa, Quem? Por uma Educação Que Sirva ao Povo!” A mesa foi composta pelos educadores populares e pelos camponeses que haviam aprendido a ler, fruto deste trabalho. Emocionante e marcante para todos que estiverem presente.

Nestas linhas consigo trazer um breve resumo de como eu significo essa experiência como educadora popular na Amazônia Brasileira. Eu, emigrante, me encontrava separada por mais de três mil quilômetros da minha família, fui bem recebida e acolhida. Eles, os camponeses e educadores populares, se tornaram meus irmãos, pais, mães, tios e tias. Pessoas que tinham gosto de dizer que eu era um deles, parte do grupo. Claro que os traços indígenas, a cor da pele, me ajudavam bastante a passar despercebida para quem desconfiava que eu vinha do Sudeste e queria caçoar com minha falta de familiaridade com as coisas da Amazônia e o sotaque mineiro.

O tempo passou, e quero demarcar que aqui começou o meu interesse em ouvir histórias singulares dos modos de fazer dos educadores populares. Começa uma nova época, marcada pelo meu encontro com imigrantes haitianos.

No ano de 2008 precisei voltar a Belo Horizonte. Toda a experiência que tive no campo me levou diretamente aos operários da construção de BH e região. Fui para a Escola do Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção Civil de Belo Horizonte e Região, o Marreta; a Escola Popular Orocílio Martins Gonçalves, nome dado em homenagem ao operário assassinado durante a greve da categoria em 1979. A escola², desde o ano 2000, alfabetizava operários, desenvolvia cursos de leitura e interpretação de projetos arquitetônicos e formação política.

Passei a coordenar uma equipe de educadores voluntários. Pessoas que

² Com a grave crise nas indústrias da construção civil no Brasil no ano de 2015 a EPOMG deixa de funcionar no formato no qual participei e descrevo. Contudo, como filosofia de ensino e como movimento nacional pela educação, as escolas populares, seguem atuando como movimento social organizado.

dedicavam uma parte do seu dia para ajudar os operários a aprofundar seus conhecimentos, desde os mais simples aos mais complexos: escrever seus nomes, ler e escrever uma carta, ler o número do ônibus, escrever seu endereço, ler os contratos de trabalho para não serem passados para trás, ler o contracheque, ler o mundo. O trabalho se pautava na necessidade que os operários tinham de colocar a limpo a história e tomar para si os conhecimentos produzidos socialmente.

Nesse período busquei compreender a técnica da palavra geradora, usada por Paulo Freire, e outras metodologias voltadas ao ensino de adultos. Em todas elas, a proximidade com a realidade do aprendiz é um pressuposto para garantir bons encontros. Por isso, às seis da manhã eu visitava os canteiros de obras, locais de trabalho dos operários, para conviver mais tempo com a realidade e compreender melhor como poderíamos contribuir. Como eu tinha uma tarefa de coordenação, somente nos dias de quarta-feira ia para a sala de aula com a função de professora. Assim, eu tinha tempo para observar, ouvir e dar opiniões.

E foi no ano de 2010, que os canteiros de obras da construção civil de BH e região começaram a receber haitianos. Neste ano, aconteceu o terremoto na cidade de Porto Príncipe no Haiti. Dezenas de milhares ficaram desabrigados, muitas mortes, mais de 600 mil haitianos saíram de suas terras. O Brasil foi um dos lugares escolhidos para tentarem recomeçar. Primeiro vieram homens, que conseguindo emprego enviavam dinheiro para suas famílias, e algumas delas vieram fazer do Brasil sua nova casa.

Mesmo diante de todo sofrimento causado pelo terremoto, os canteiros de obras da grande BH se encheram de alegria. Quando eu chegava nas obras, logo vinha algum aluno da escola mostrar como os haitianos falavam diferente, como pegavam na colher e nas ferramentas de uma maneira diferente, e até como comiam diferente. O momento do trabalho e das refeições era de trocas culturais. Entre os operários era grande o interesse de conhecer os costumes dos haitianos. A recepção nas obras era fraterna, os operários brasileiros ensinavam os direitos e regras do país. Pouco víamos de xenofobia.

Acredito que a aprendizagem política que os operários da construção tinham naquela época, dado a atuação permanente do sindicato, contribuía para um ambiente de acolhida. Nos anos em que acompanhei a entrada dos haitianos nas indústrias da construção civil de BH, não era predominante, por parte dos trabalhadores, atitudes discriminatórias. Havia um longo trabalho político, de décadas, que prezava pela solidariedade entre a classe trabalhadora. Era comum panfletos, debates, jornais que abordavam questões internacionais, chamando para a união de todos os povos. Então, quando os haitianos chegam na construção civil já havia uma tradição de defender os interesses dos trabalhadores, independente da sua nacionalidade. O Sindicato foi ativo nessa questão, conversando diariamente com os trabalhadores brasileiros. Tive o privilégio de estar em vários desses momentos.

Claro que há outro lado. Fora dos ambientes operários, havia situações de desrespeito, especialmente pelos patrões que tentavam pagar salários menores aos imigrantes, os alojavam em locais insalubres, diminuía os seus conhecimentos. Os haitianos enfrentavam o racismo, por exemplo, quando iam procurar moradia para alugar. E tantas outras situações que permeavam suas experiências cotidianas.

Diante desta nova realidade, da chegada massiva de haitianos, a escola popular se preparou e começou a receber novos alunos. Já havíamos dado alguns passos na profissionalização do nosso trabalho. O Sindicato direcionou recursos financeiros para que alguns professores pudessem ter na escola o seu trabalho principal, já que a demanda de alfabetização e cursos cresciam, mesmo antes da chegada dos haitianos. Assim, passamos a ter uma equipe remunerada, que podia dedicar tempo para construir planos de aulas, estudar temas, pensar conjuntamente estratégias. Daí nascem as aulas de português para haitianos, os cursos de pedreiro, bombeiro, eletricista. A construção civil estava aquecida e tinha emprego.

Enquanto passamos a ensinar uma nova profissão, os direitos trabalhistas, a história do Brasil, a geografia; os haitianos nos ensinavam a história do seu país, as línguas que tinham domínio, o francês fazia sucesso entre os professores.

Cantavam suas músicas, iam para a cozinha e faziam pratos da sua culinária. Foi aqui que vi nascer naquele espaço novos modos de fazer, novas estratégias pedagógicas no ensino com imigrantes adultos. Então, educadores populares se mobilizavam para acolher os imigrantes haitianos e os haitianos se estabeleciam no Brasil, garantindo os vínculos com sua cultura. Quanta troca, quanta beleza, quanto respeito havia naquela prática!

A solidariedade de classes e a intencionalidade política fazia romper as barreiras da língua. Compreendo que os processos políticos de organização e mobilização de setores mais pauperizados da classe trabalhadora se dão a nível mundial. Assim, é comum que imigrantes acossados pela guerra, fome ou desemprego em um território, se veem reconhecidos na classe trabalhadora do lugar para onde vão. Essa relação de encontro e troca, é também política, já que tem em suas bases a pluralidade humana e trata da convivência entre diferentes homens (ARENDR, 1999, p.21).

Foram bons anos de muito aprendizado. Com a crise das indústrias da construção civil no ano de 2014/2015, o desemprego pegou de cheio os operários. Muitos não tinham mais dinheiro para pagar passagem para ir à escola. Outros, tiveram que fazer horas extras, já que os empresários haviam demitido uma parcela de trabalhadores. A situação mudou. Junto a ela, o sindicato teve uma grande perda. Um dos seus históricos dirigentes faleceu. Perda grande, pois se tratava de um entusiasta da escola, que incentivava todos a ler, a ter um curso superior. Era amante do conhecimento e defendia que os operários deviam saber ler e escrever, sobretudo conhecer e intervir na realidade. Com sua perda, o sindicato enfrentou um momento difícil, com disputas políticas que causaram enfraquecimentos.

A crise econômica faz a escola esvaziar. Ao mesmo tempo, os dirigentes estão voltados a resolver suas divergências. Esses dois fatores, sendo que a crise econômica tem maior peso, faz com que a escola deixe de funcionar nos moldes que era. Poderia dizer mais desse momento, mas o meu silêncio pode dizer dos sofrimentos vivenciados. Vou recorrer a um autor que pode respaldar minha postura. Soares (2016, p.432), diz que “o não-dito se vincula às recordações e

não significa, necessariamente, o esquecimento de um conteúdo ou de uma experiência”. Nem sempre o não dito vincula-se ao esquecimento e sim às recordações menos significativas ou que marcaram aspectos negativos na vida de quem conta a história. Assim como, os saltos no tempo na narração, não significa necessariamente esquecimento do período suprimido.

Até aqui, é possível entender como a questão dos saberes pedagógicos dos educadores de imigrantes, é cara para mim. A migração, os modos de ensinar e aprender, a intencionalidade política deste fazer pedagógico, o papel que os movimentos sociais cumprem na sociedade e na educação, a valorização dos saberes populares, são questões que me acompanham e com elas prosseguir.

Com gratidão por minha trajetória e tendo ela como bagagem, fui adiante, levando marcas de um rompimento político com a organização em que militava. Encontrei novos caminhos que me trouxe inúmeras felicidades, ajudando a superar limitações dos momentos passados. A política, que pensei em abandonar, mais uma vez se impõe, constatando que faz parte do que eu sou. Quando pensava em desistir, encontrei uma nova organização política. Talvez, fui encontrada. O fato é que esse encontro possibilitou e possibilita ainda hoje, uma militância mais madura, com clareza teórica e prática sobre as formas de libertar o povo do jugo do capitalismo.

Hoje, me dedico a formação política voltada para movimentos sociais no ILAESE – Instituto Latino-Americano de Estudos Socioeconômicos. Elaboro e ministro cursos de formação, participo de debates, palestras, apresentações. Realizo estudos socioeconômicos, junto com uma equipe fantástica, que continua me ensinando cotidianamente.

Este trabalho desenvolvido no ILAESE me trouxe nova visão da academia. Antes tinha pouco interesse em desenvolver pesquisa acadêmica. Agora, não me vejo mais em outro lugar. Assim, busquei o mestrado, em uma faculdade que esteve presente em minha vida em outros importantes momentos. Frequentava a UEMG quando era do movimento estudantil de pedagogia, passava nas salas, debatia com os estudantes, tive sempre grande admiração pelo perfil da universidade e

da faculdade de educação. Em 2016, quando decidi fazer uma pós-graduação, procurei a UEMG e nela cursei psicopedagogia.

No mesmo mês que obtive aprovação para ingresso no mestrado, confirmei que seria mãe. Sim, gestaria a pesquisa e uma nova vida ao mesmo tempo. Me pareceu desafiador, porém possível. Principalmente porque, tenho ao meu lado pessoas que fazem as coisas difíceis parecerem possíveis. Meu companheiro sempre me apoiou nos estudos e no trabalho, sempre esteve junto, ouvindo todo tipo de ideias. Meus pais, que não puderam estudar, não chegaram a concluir o ensino fundamental, admiram e respeitam o meu percurso, apoiam decididamente. Ele pedreiro, ela faxineira, batalharam duro para dar a oportunidade de estudo a mim e minha querida irmã, que hoje é enfermeira e professora; uma grande parceira para os projetos de educação e para a vida, uma mulher de força e bondade inesgotável. E eu ainda tive a alegria de ter por perto a minha tia madrinha para me ajudar com o bebê, ela que sempre cuida dos rebentos da família.

Mas algo veio para desestabilizar as alegrias. A pandemia de Covid-19 é um trágico marco para os brasileiros, para os mais pobres e não poderia ser diferente para mim. Apesar de ser privilegiada nesta tragédia coletiva, de ter conseguido trabalhar de casa, de ter mantido minha renda, de ter gestado uma criança nesse período com toda a saúde, claro que a pandemia me afetou profundamente. A insegurança e o medo de contaminação sempre estiveram presentes.

Não é possível não se revoltar pelas condições dos brasileiros na pandemia diante do desgoverno do presidente Bolsonaro. Mortes batendo recordes, vulnerabilidade dos mais pobres, fome atingindo milhões de trabalhadores brasileiros, desemprego, aumento da informalidade. Claro que tudo isso não nasceu com a pandemia, ela somente escancarou as desigualdades já existentes e a insanidade do sistema capitalista. Diante disto, vivi momentos em que não achava possível pensar em ler, produzir, em fazer pesquisa, ser produtiva diante desta tragédia.

Tivemos uma pausa nas atividades acadêmicas. Isso foi bastante importante para conseguir assimilar o momento. No Instituto onde trabalho as atividades seguiram com intensidade se adaptando a modalidade virtual. Talvez, sem a pausa que foi dada nas atividades acadêmicas eu teria dificuldade em conciliar tudo isso com os desafios da maternidade. Lara nasceu em agosto de 2021, saudável, tranquila. Me acompanhou desde os primeiros dias de vida, presa ao meu corpo pelo *sling*³, em todas as atividades. Eu lia em voz alta para que ela sentisse tranquilidade ao ouvir minha voz. Nossa turma dizia que era a mais nova mestranda, ela escutou a leitura de muitos textos e ouviu muitas aulas. Conciliar os estudos com a maternidade não foi fácil, mas foi possível.

Nossa turma de mestrado se encontrou presencialmente apenas uma vez. Por óbvio que esse contexto interferiu na pesquisa. Porém, sabendo dos limites do momento pandêmico, procurei fazer o melhor dentro do possível. As orientações coletivas foram maravilhosas. Além da atenção, carinho e sabedoria da nossa orientadora, Karla Pádua, tivemos a oportunidade de trocar figurinhas com as colegas de orientação.

Por que contei toda essa história? A primeira razão é para justificar a escolha do tema e problema de pesquisa; as práticas pedagógicas de educadores de imigrantes adultos. Procurei dizer como o tema surge em minha trajetória e a relevância dele no contexto do Brasil como país receptor de imigrantes desde a vinda massiva de haitianos. A segunda razão e não menos importante, é a garantia dos pressupostos para uma pesquisa que utilizará como procedimento metodológico as entrevistas narrativas. O primeiro conselho dos autores que temos como referência é que se colha a própria narrativa. Repassar e significar as próprias experiências por meio do relato e da escrita, é uma forma de determinar os caminhos que vamos trilhar, já que a pesquisa precisa ter significado para quem faz. Ainda, contribui para a qualificação da escuta dos entrevistados e na análise das entrevistas. Simplifico essa razão assim: quem se abre para falar de si consegue ouvir melhor o outro.

³ Sling: um pedaço de pano que sustenta uma criança pequena presa ao corpo do cuidador.

Por ser uma pesquisa que utiliza de narrativas, a escrita da dissertação, em alguns momentos aparece como uma narrativa. Assim, escrevo em primeira pessoa – ora no singular, fazendo referência às minhas experiências enquanto pesquisadora em formação, ora no plural, envolvendo a orientadora, as colegas de turma, e os interlocutores de pesquisa, sem os quais esta investigação não seria viável. Faço assim por entender que o pesquisador não é neutro, nem invisível, tampouco anônimo.

Sobre a terminologia que adotamos ao falar das migrações, neste trabalho, transitaremos entre o termo *migrante* ou *imigrante*. De acordo com o Glossário sobre Migrações, a terminologia migratória pode variar de acordo com a perspectiva ou abordagem adotada e os termos podem, mesmo no interior do mesmo país, variar em significado ou implicações. Migrante se refere a quem se desloca numa unidade espaço-temporal, trata-se de um conceito mais geral e que abarca os diferentes significados, podendo ser usada quando falamos de pessoas refugiadas, apátridas, imigrantes e emigrantes. Imigrante, se refere a pessoa que nasceu em local diferente do território que reside (OIM, 2009). Justifica-se o uso na presente pesquisa, pois o foco da investigação são as relações estabelecidas entre educadores e pessoas vindas de outros países para o Brasil.

Quero ainda, expor o meu lugar nesta pesquisa. As minhas vivências como educadora, militante de movimentos sociais e partido político, influencia o lido/estudado/ouvido. Por isso a pesquisa traz um pouco de mim: mulher, 38 anos, mãe, pedagoga, heterossexual, brasileira e belo-horizontina.

Esta dissertação, possui quatro capítulos após esta introdução. Sendo que, no capítulo 2 apresentamos as nossas escolhas metodológicas. Nele aparece como foi o encontro com a entrevista narrativa como instrumento de pesquisa, fundamentamos a abordagem biográfico-narrativa e os aspectos da pesquisa qualitativa. Procuramos ainda, especificar cada passo dado para chegar aos resultados.

No capítulo 3, apresento alguns pontos que acredito serem centrais para expor os estudos que desenvolvi sobre a migração contemporânea, o eixo Sul-Sul e o Brasil como país receptor de imigrantes. Este capítulo cumpre o objetivo de contextualizar o tema de pesquisa no tempo e na história, para isso, buscamos compreender a realidade que gerou os deslocamentos, os principais fluxos migratórios desde os anos de 2010 para o Brasil, os limites e as contradições da acolhida que se faz no país.

No capítulo 4, mostramos nossa investigação sobre as organizações sociais pesquisadas e apresentamos as pessoas entrevistadas. Durante a apresentação, já se pode perceber a intencionalidade política dos fazeres dos entrevistados.

No último capítulo, vamos mostrar os resultados da análise sobre as práticas e estratégias pedagógicas dos educadores. Sendo este nosso ponto de chegada, para maior clareza, dividimos em partes, quais sejam: 1) a filosofia e metodologia que consideramos ser condensadora dos princípios políticos e pedagógicos dos educadores de imigrantes; o ensino de português como língua de acolhimento; 2) as concepções e ações que representam valorização dos saberes dos imigrantes; 3) o entendimento de cultura e interculturalidade nas propostas de ensino e nos momentos de encontros; 4) a análise dos materiais didáticos e dos relatos de como os encontros são preparados. Por fim, algumas percepções no caminho de estabelecer a relação entre as práticas desenvolvidas e as características da educação não-formal, bem como consolidar, a partir dos relatos, o conceito de prática pedagógica.

Por fim, apresentamos os elementos de conclusão, revelando os principais achados e as reflexões que esta pesquisa nos proporcionou.

Como nosso trabalho está assentado nas narrativas de educadores, as percepções dos entrevistados estão presentes desde essa introdução, já que a escrevo após ter sido afetada pelos relatos que me deram. As falas dos entrevistados fazem parte da construção do trabalho e conversam com o referencial teórico por todos os capítulos, perpassando toda a elaboração.

2. ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Se os caminhos se fazem andando [...], é no caminhar que a pesquisa se organiza, são os percursos incertos e inexplorados que guardam os maiores desafios, os medos, as angústias, mas também as possibilidades de repensar a pesquisa, os métodos, os caminhos que precisam ser percorridos.

(MARQUES, 2011, p. 117-8)

Ao iniciar a escrita deste capítulo considero importante destacar que optamos pela narrativa como procedimento metodológico principal para o desenvolvimento da pesquisa. Isso significa que a narrativa neste percurso não é apenas uma ferramenta para colher os dados ou ouvir os entrevistados, ela perpassa toda a elaboração, dando inclusive o norte das categorias que serão analisadas na pesquisa. Desta forma, nossa escrita se aproximará de uma narrativa, e em todos os capítulos estarão presentes as minhas narrativas como pesquisadora e a dos interlocutores deste trabalho.

Essa construção narrativa completou fragmentos da minha identidade, isso porque, estabelecer um tema de pesquisa implica ir além de uma determinação acadêmica, científica ou teórica. A pesquisa é produzida dentro de nós, precisa fazer sentido para nossas vidas, revelar nossos percursos e escolhas, já que envolve “um campo específico de desejos e esforços por conhecer, por entender nosso mundo e sobre ele agir de maneira lúcida e consequente” (MARQUES, 2011, p. 94).

A pesquisa precisa fazer sentido como um todo: quanto ao tema, o problema de investigação e quanto ao método escolhido. Essa tríade me acompanha desde o momento da escrita do projeto para o ingresso no mestrado. Confesso que são várias as instabilidades ao longo do percurso. As descobertas, os desafios e as lacunas metodológicas desta caminhada vou relatar ao longo deste capítulo.

O tema da investigação, os saberes pedagógicos dos educadores de imigrantes, surge de um percurso de vida, de inquietações, perguntas por responder, questões por conhecer. Mesmo desta forma, o tema é também um percurso instável no caminhar tortuoso da pesquisa, já que somos tocados por várias

outras questões que aparecem quando aprofundamos no estudo do tema. Fischer (2005, p.2) ao falar sobre a escrita acadêmica coloca algumas indagações, que também se apresentam como inquietações: como nos deixamos tocar pelas produções que lemos? O que as leituras, as palestras, as orientações produzem em nós? O que tudo isso tem a ver com a nossa pesquisa? E o que tudo isso de fato tem a ver com nossa vida, com aquilo que amamos e que se faz carne viva em nós?

Se posso dizer que o tema que pesquiso me escolheu, no decorrer do meu percurso de vida, a escolha metodológica deste trabalho foi também um encontro, uma paixão. Aceitei o desafio do desconhecido: usar como procedimento metodológico as entrevistas narrativas. Confiei na orientadora, na orientação coletiva e nos referenciais que me ajudariam a construir esse caminho.

Concordo com o que Fischer (2005) diz, quando pontua que um dos maiores desafios no trabalho do investigador é a atitude de abertura, de entrega ao desconhecido, ao estranho, ao inexplorado diante dos aspectos teóricos, conceituais e metodológicos que integram a produção de um trabalho acadêmico. “Até que ponto nos deixamos efetivamente transformar? Até que ponto aceitamos modificar nossas certezas consoladoras?” (FISCHER, 2005, p. 12). Até que ponto conseguimos ampliar os horizontes de leitura e perceber outras produções, outras escritas, outros modos de fazer pesquisa?

Procurei assumir a postura de abertura ao novo e aceitar os desafios da entrevista narrativa em um momento de pandemia em que os contatos presenciais não seriam possíveis. Os olhares, gestos e silêncios seriam mediados por tela em chamadas de videoconferência. Novos conhecimentos e possibilidades se abriram. Que bom que aceitei o desafio!

As escolhas metodológicas, que detalharei adiante, dizem de mim. Contam das minhas afinidades, dos meus encontros, de certezas que abandonei e da abertura ao novo.

2.1. A investigação biográfico-narrativa

[...] para além das singularidades das histórias subjetivas, as narrativas podem nos revelar processos históricos coletivos [...]

(SILVA E PÁDUA, 2010, p.112)

Começamos esse trabalho com o esforço de narrar o meu percurso de vida, dizendo as razões de determinadas escolhas. Fizemos isso, porque acreditamos que a construção da narrativa de vida potencializa no sujeito a aproximação com sua singularidade, com seus sentimentos, com sua interioridade, possibilitando adentrar em um processo de conhecimento de si. Na escrita da narrativa a “arte de lembrar” impulsiona aquele que narra a perceber a importância das representações sobre sua identidade, sobre as práticas formativas que viveu, sobre o sentido daquilo que foi formador na sua trajetória, sobre situações que marcaram as suas escolhas e sobre os caminhos que foram delineados no decorrer da vida (SOUZA, 2006, p. 143).

Narrar as próprias experiências formadoras é, conforme Josso (2004, p. 48), “[...] contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é vivido na continuidade temporal do nosso ser psicossomático”. Compreendendo assim, o trabalho com narrativas possibilita reflexão, autoconhecimento e mudanças de paradigmas nos pesquisadores. É um desafio porque é necessário remexer em lugares que já estavam esquecidos, ou mesmo onde a lembrança remete ao sofrimento. O pesquisador que se atreve a trabalhar com narrativas precisa primeiro colher de si sua própria narrativa.

Cada sujeito, em sua trajetória singular, pode revelar experiências coletivas. Muito do que eu conto da minha vivência tem a ver com a formação de determinado grupo. Posso dizer, que quando jovem, quando integrava um grupo que encampava a bandeira do passe livre em Belo Horizonte/MG, estava vivenciando uma experiência coletiva, que só fazia sentido no grupo. Porém, essa experiência coletiva, faz parte de minha trajetória e quando narrada se remete a questões individuais, da minha percepção e de como significo a

experiência no momento em que narro.

Da mesma forma, ao trabalhar com narrativas, como pesquisadora, preciso estar ciente que o(a) entrevistado(a) poderá suscitar reflexões sobre questões que não estavam no meu escopo de estudo. Silva e Pádua, (2010, p.114) comentam que: “as narrativas, em suas sutilezas psicológicas e capacidade de suscitar emoções, espanto e arrebatamento, teriam ainda a vantagem de reintroduzir no discurso sóbrio e conciso das ciências novas possibilidades de reflexões acerca dos fenômenos”. A aproximação com narrativas abre os olhos do pesquisador para questões que não estavam vistas antes.

A proposta é superar o contraste estabelecido entre objetividade e subjetividade ao passo que a narração biográfica, o falar de si, possibilita um marco conceitual e metodológico para analisar aspectos sociais. Essa proposta se fez realidade, a partir de um “giro hermenêutico”, um giro na forma de investigar, produzido nas ciências sociais nos anos setenta do século XX. A partir deste giro, a investigação biográfico-narrativa passa a figurar como uma forma válida de pesquisa e nesta perspectiva, a que assumo neste trabalho, o foco central da investigação será o que é narrado pelos atores da pesquisa e seus significados.

Este giro interpretativo foi um processo de desenvolvimento nas pesquisas em ciências humanas e sociais. André (2001) em seus estudos problematiza acerca dos novos rumos da pesquisa em educação, destacando mudanças de abordagem nos temas nas últimas décadas. Nos anos 60 e 70 do século XX, os estudos tinham como foco a análise das variáveis de contexto e o seu impacto sobre o produto. Mais tarde, nos anos 80, surge uma preocupação maior com o processo, com a situação específica de cada investigação. “O exame de questões genéricas, quase universais, vai dando lugar a análises de problemáticas localizadas, cuja investigação é desenvolvida em seu contexto específico” (ANDRE, 2001, p. 53).

As abordagens metodológicas acompanham as mudanças trazidas pelos anos 80 e 90, quando os estudos passam a ganhar as abordagens denominadas “qualitativas”. Esta forma de abordagem, segundo Minayo (1994, p. 43)

compreende “um tipo de pesquisa que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões”. Corroborando com essa dimensão, André (2013, p. 97) explica que este tipo de abordagem se fundamenta em uma perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas. Assim, os indivíduos atuam na realidade, transformando-a e por ela sendo transformados.

A autora sustenta que na pesquisa qualitativa os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores são o mundo do sujeito e as formas de interações sociais destes. Os significados que os sujeitos atribuem às suas experiências, suas linguagens, suas produções culturais são de grande relevância neste tipo de pesquisa. Pensando assim, se “a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações (ANDRÉ, 2013, p. 97).”

Se anteriormente a única forma de pesquisa considerada válida era àquela desenvolvida por um trabalho de experimentação em laboratório com comprovações irrefutáveis, agora tem havido uma valorização da experiência, do vivido dentro de determinado contexto e interações sociais. A partir daí as pesquisas participantes, o uso de estudos de caso ou mesmo de narrativas ou história de vida ganham destaque e validade nas ciências sociais.

Na compreensão de Bolívar (2002) a abordagem qualitativa nas pesquisas em ciências humanas e sociais faz surgir a investigação biográfico-narrativa. Para o autor, este tipo de investigação nega o pressuposto de objetividade e neutralidade de estabelecer uma distância entre investigador e objeto pesquisado. Ao passo que na investigação narrativa os participantes falam de si mesmos, sem silenciar sua subjetividade. As vivências e interesses do pesquisador são suscitadas no trabalho de escuta.

O papel do pesquisador que decide pela investigação biográfico-narrativa é privilegiar os relatos de vida e a complexidade das relações e das singularidades

de cada sujeito. Não pode ser tarefa ou resultado da investigação apenas a descrição ou verificação de situações, pois a dimensão emotiva da experiência influencia as atitudes ao longo da vida (BOLÍVAR e DOMINGO, 2006).

Assumo neste trabalho o enfoque biográfico - narrativo, que conforme os autores citados têm a pretensão de explorar os significados profundos das histórias relatadas. Este enfoque me permite sair dos limites do agrupamento e análise dos dados. Os autores argumentam que esses novos procedimentos metodológicos permitem representar um conjunto de dimensões da experiência vivida que a investigação habitual muitas vezes não valoriza.

O marco conceitual e metodológico da investigação biográfico-narrativa possibilita a construção de uma memória com experiências, saberes. Memórias e experiências que são repensadas e reconstruídas no momento da narração. Por isso, a narrativa de vida abrange a riqueza e os detalhes dos significados dos assuntos humanos. Nelas aparecem os sentimentos, emoções, frustrações e os desejos que são construídos no percurso de vida. Sentimentos estes que não podem ser expressos com definições abstratas ou declarações factuais (BOLÍVAR e DOMINGO, 2006).

Conforme os autores, este enfoque pode ser caracterizado por cinco princípios básicos: O narrativo, o construtivista, o contextual, o interacionista e o dinâmico. O princípio narrativo considera a narrativa como forma privilegiada de construir percepções e conhecimentos sobre si mesmo, o que talvez não seja possível de outra forma. O princípio construtivista permite pensar a história de vida em constante reconstrução, reflexão, assimilação e superação. Já o contextual considera os contextos sociais, culturais e políticos como constituinte das narrativas biográficas, sendo que estes contextos dão sentido ao narrado. O princípio interacionista implica pensar que as biografias alteram sentidos na medida que interagem com outras vidas e contextos. Por fim, o princípio dinâmico pressupõe pensar a narrativa num movimento contínuo de construção e reconstrução do narrador.

O enfoque biográfico-narrativo também é considerado um meio de investigação e um dispositivo de “pesquisa-ação-formação”; ao passo que pode fazer com que o narrador elabore sobre sua identidade e ao mesmo tempo identifique aquilo que foi “(de)formador” na própria trajetória de vida (SOUZA, 2016, p. 72). Quando o narrador elabora sobre sua trajetória ele tem a possibilidade de refletir sobre seu próprio percurso, analisar e buscar compreender a si mesmo, mergulhando em um processo de autoconhecimento.

Para Abrahão e Frison (2010), as narrativas (auto)biográficas possibilitam que as pessoas universalizem suas experiências, narrem as influências que tiveram ou exerceram, tanto na atuação profissional como na trajetória da sua vida. A intenção é que as pessoas universalizem e compartilhem suas experiências, contextos de vida e culturas, marcando determinados tempos e espaços. Então, a narrativa não expressa somente dimensões importantes sobre a experiência vivida, mas torna-se mediadora da própria experiência permitindo a construção social da realidade (BOLÍVAR, 2002).

Existem vários instrumentos para recolher informação (auto)biográfica: relatos, observações, escritos autobiográficos, questionários, entre outros. Entre os instrumentos interativos para usar na investigação biográfica, os autores ressaltam que a entrevista, em suas diferentes formas, pode ser a base mais eficaz da metodologia biográfica (BOLÍVAR, DOMINGO e FERNÁNDEZ, 2001).

Optamos pela entrevista narrativa nos moldes do que preconiza Flick (2004); uma entrevista não estruturada e guiada por uma questão gerativa, a qual especificarei mais adiante. Dentro da perspectiva biográfica a entrevista é um processo dialógico e colaborativo entre pesquisador e narrador. O entrevistado/narrador é conduzido por si mesmo e induzido pelo pesquisador/entrevistador a reconstruir sua história de vida, ou mesmo uma parte da sua história, mediante um conjunto de questões temáticas relevantes. O relato é construído com determinada ordem de coerência, pois parte de uma questão que induz uma certa lógica na narrativa.

Para Bolívar (2012), essa reconstrução narrativa, não pode permanecer como uma soma de dados soltos, pois é uma oportunidade para dar sentido à vida e elaborar a identidade do narrador. Cabe ao pesquisador conhecer o contexto da história narrada e procurar os significados das experiências mencionadas. Assim, na medida em que o entrevistado aceita o convite e vai construindo sua própria narração de vida, denominamos a entrevista como narrativa.

Portanto, para compreender as práticas pedagógicas dos educadores de imigrantes, como eles significam suas experiências e qual a intencionalidade política deste fazer pedagógico, optamos pela investigação biográfico-narrativa nesta pesquisa. Nosso trabalho é de abordagem qualitativa e usa da hermenêutica para interpretar as entrevistas narrativas.

2.2. Os passos percorridos

Conhecer como andam as pesquisas sobre o tema que se pretende estudar é o primeiro passo após a delimitação do tema e problema. Realizamos revisão bibliográfica sistemática ao longo de todo o processo de pesquisa. Para tanto, foi realizado levantamento, seleção e leitura acerca da temática que propomos estudar.

A primeira busca de trabalhos que dialogam com nosso tema de pesquisa se deu nos trabalhos apresentados nas últimas reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd. Nas reuniões de números 36, 37 e 38, realizadas nos anos 2013, 2015 e 2017 respectivamente, procuramos nos Grupos de Trabalho artigos que façam interlocução com o tema em questão. Demos especial atenção aos seguintes Grupos de Trabalho da ANPEd: GT03 – Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos; GT05: Estado e Política Educacional; GT06: Educação Popular; GT08: Formação de Professores; GT09: Trabalho e Educação; GT12: Currículo; GT18: Educação de Pessoas Jovens e Adultas e GT21: Educação e Relações Étnico Raciais.

Nestes espaços não encontramos trabalhos que tivessem foco nas experiências dos educadores de imigrantes adultos, porém encontramos relatos de experiências com educação de crianças imigrantes, o que nos ajudou a entender um pouco mais as tensões nas escolas formais. Os trabalhos encontrados que constam na tabela 1 permitem interlocuções e diálogos levando em consideração a completude do tema de pesquisa e seu caráter interdisciplinar.

Tabela 1 - Produções acadêmicas nas reuniões da ANPEd de 2013 a 2017 sobre a temática pesquisada

Reunião ANPEd/ano	GT	Título	Autores
38° /2017	18	PRÁXIS FREIREANA: NARRATIVAS DE EDUCADORES POPULARES QUE ATUARAM NO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE-MEB NO CEARÁ	Maria das Dores Alves de Sousa – UECE
38°/2017	21	“AQUELA PRETA NÃO É MINHA AMIGA!”: INTERAÇÕES E SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS HAITIANAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SINOP/MT	Ivone Jesus Alexandre - UNEMAT
37°/2015	21	O DEBATE SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO GT21 DA ANPED (2004-2013)	Cláudia Valentina Assumpção Galian – FEUSP Verônica Moraes Ferreira – FEUSP
36°/2013	05	O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NOS PAÍSES DO MERCOSUL	Kelcia Rezende de Souza Elisângela Aldes da Silva Scaff
36°/2013	12	CURRÍCULO: DAS TEORIAS CRÍTICAS À EMERGÊNCIA DE DIÁLOGO INTERCULTURAL	Francisca Pereira Salvino Nivia Kaliana da Silva Costa

Nestes trabalhos, as referências bibliográficas foram consultadas, seguindo os caminhos indicados por Luna (2002), quando explica que um artigo encontrado pode não ser exatamente aquilo que se pensava que ele fosse, o que procurávamos, mas vale a pena consultar suas referências. “A melhor fonte desse tipo, obviamente, foram os artigos de revisão (LUNA, 2002, p. 95).”

Não satisfeita com o resultado da busca nas reuniões anuais da ANPEd e sabendo ser possível encontrar outras produções para um diálogo mais produtivo, fizemos uma busca no google acadêmico e na scielo⁴ usando as palavras chaves e descritores da nossa pesquisa, quais sejam: ensino de imigrantes, educação de imigrantes adultos, migração contemporânea e ensino. O critério de seleção foram artigos publicados em periódico indexado, ou seja, em revista acadêmica com ISSN e pelo menos um dos coautores com título de mestrado ou doutorado.

Empregando uma metodologia de caráter inventariante, nos debruçamos de forma mais ampla, não circunscrito exclusivamente ao tema “educadores de imigrantes e seus saberes pedagógicos”; porém tendo foco no binômio educação-imigração. Nessa direção, optamos por utilizar categorias analíticas que permitissem uma análise completa do problema. Assim, categorizamos a busca com os seguintes descritores: imigração contemporânea e educação; educação de imigrantes adultos; educadores populares de imigrantes; migração e movimentos sociais.

Nosso estudo tem um olhar interdisciplinar, por isso procuramos trabalhos que abrissem diálogo com os descritores escolhidos: ensino de imigrantes e saberes pedagógicos de educadores populares. Para tanto, não desconsideramos trabalhos que abordassem o ensino formal, pois ali poderia estar contido reflexões sobre o ensino não formal.

Nesta busca encontrei trabalhos que dialogam com nossa pesquisa. No entanto, para a seleção usamos o seguinte critério: publicações que relacionassem migração e educação, tratando da última década e que abordasse a educação de jovens e adultos. Com esse critério selecionamos cinco trabalhos, que constam na tabela 2. Os artigos encontrados foram estudados, fichados e as contribuições aparecerão ao longo do texto.

⁴ Google Scholar e Scielo são plataformas que compilam artigos acadêmicos e publicações de diversas áreas. Ambas permitem filtrar a busca por tema, palavras chaves, autores etc.

Tabela 2. Artigos relevantes que tratam da temática pesquisada

Tipo de Publicação	Título	Autores	Local Publicação/Ano
Artigo	MIGRAÇÃO CONTEMPORÂNEA E EDUCAÇÃO	Leda Maria Oliveira Rodrigues/ Cybele de Faria e Soares/Elbio Miyahira/ Marinaldo Cunha/ Simone Garbi Santana Molinari	Cadernos CERU 2014
Artigo	MIGRAÇÃO E EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS SOCIOCULTURAIS	Lesley Bartlett/ Diana Rodríguez/ Gabrielle Oliveira	Educ. Pesqui 2015
Artigo	OS DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA - O PONTO DE PARTIDA	Carla Lasch Mahl Rosenei Cella	UNIEDU 2019
Artigo	A LUTA PELO ESPAÇO: A SITUAÇÃO DE DOS IMIGRANTES HAITIANOS NO CENTRO DE SÃO PAULO	Ismane Desrosiers	Espaço Aberto - UFRJ 2020
Artigo	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ACOLHIMENTO DE IMIGRANTES EM PORTO ALEGRE, BRASIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM OFICINAS EM AULA PLURILÍNGUE	Rodrigo Silva, Gabriela Bulla, Júlia Lucena, Leandro Silva & Matheus Araujo	Revista Lusófona de Educação 2019

Vale destacar que os cinco artigos selecionados por ter foco na migração na década de 2011-2020, abordam as dificuldades que os imigrantes encontram no país. Contam sobre discriminações, resistência dos brasileiros em interagir com os imigrantes, preconceitos culturais. Abordam ainda, o contexto de dificuldades financeiras e desemprego e apontam alguns caminhos possíveis para a superação dessas adversidades.

O passo seguinte, após conhecer como andam as pesquisas acerca da temática em estudo, foi contextualizar o tema e a situação motivadora da investigação. Antes de partir para as entrevistas, foi necessário situar no tempo e no espaço o problema de pesquisa, algo como uma reconstituição do contexto social e cultural no qual as ações ocorreram e os personagens se situam, como nos ensina Teixeira e Pádua (2010). As autoras dizem da necessidade de realizar uma busca ativa de dados para situar o contexto, analisando de antemão

documentos escritos e outros materiais que nos ajudarão na compreensão do dito e do não dito no decorrer das entrevistas.

No mesmo sentido, Bolívar e Domingo (2006, p.21) explica que para que as narrativas se convertam em “histórias de vida” elas precisam ser contextualizadas, ou seja, a relação interativa ou recíproca entre vozes, vidas e contextos deve ser explicitada pela pesquisa. É importante que o pesquisador, ao ouvir o entrevistado tenha noções do contexto, do momento social e político que se deu o acontecido. Isso possibilitará melhor compreensão da narrativa e possibilitará melhor diálogo entre o entrevistado e o pesquisador.

Por isso, antes de marcar as entrevistas procuramos conhecer a imigração contemporânea, algumas das razões que fazem os sujeitos migrarem, quais os principais desafios encontram e as possibilidades de relações estabelecidas entre diferentes nacionalidades. Procuramos também, conhecer as políticas públicas para imigrantes no Brasil e por outro lado a atuação dos movimentos sociais com esse público. Devo admitir que por um longo período não consegui deixar de estudar o tema das migrações. Me causou profundo interesse compreender o que se passa no mundo, na América Latina, como se dá a acolhida aos imigrantes em outros países, quais as condições de vida. Por pouco não me dispersei nesta temática quando o objetivo era, tão somente, contextualizar.

Estes passos percorridos possibilitaram a definição de um sólido referencial teórico, que levou a definir alguns autores centrais para cada um dos temas. Para dar suporte as definições metodológicas temos como principais referenciais, Antônio Bolívar, Marie-Cristine Josso e Karla Cunha Pádua. Sobre as migrações contemporâneas a principal fonte foram as publicações do Observatório das Migrações Internacionais – ObMigra. Para compreender a multiplicidade de organizações sociais na atualidade os nossos estudos se concentraram nas obras de Maria da Glória Gohn e Miguel Arroyo. Por fim, nosso referencial teórico para tratar das práticas pedagógicas constitui das obras de Paulo Freire, Samira Zaidan e Anna Maria Caldeira. Por óbvio, outros autores estiveram presentes em nossos estudos.

A revisão de bibliografia, o estudo sistemático do tema e o aprofundamento teórico foram as primeiras bagagens utilizadas na preparação das entrevistas narrativas. Com essa bagagem tivemos condições de afinar as nossas escolhas, como detalharei adiante.

2.3 Os participantes da pesquisa

Para representar a diversidade de formas de acolhida, bem como identificar a intencionalidade política no fazer pedagógico dos educadores, buscamos por organizações sociais que atuam com imigrantes. Procuramos àquelas que se destacam na promoção de processos educativos, abrangendo além do ensino da língua portuguesa, outras formas de mediação de aprendizados.

Fizemos assim, entendendo que tais organizações sociais, são atores históricos que surgem como agentes de mobilização e pressão por mudanças sociais, como dito por Gohn (1988), tem historicamente ocupado um lugar relevante na educação. A questão da cidadania aparece como um ponto de união entre educação e movimento social já que “a educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isso porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo (GONH, 2012, p.21)”.

Ainda conforme Gohn (2012) os movimentos sociais na atualidade fazem uma leitura da sociedade pensando não somente nas lutas entre classes sociais de interesses antagônicos. Eles buscam contemplar as bandeiras e reivindicações dos diferentes grupos sociais organizando-os por categorias étnicas, sexuais, por faixa etária e mesmo promovendo o multiculturalismo e distanciando as diferenças culturais entre diferentes povos. São movimentos que contribuem para o crescimento da educação não formal, entre outros processos, levando o desenvolvimento de programas e projetos sociais que buscam promover a inclusão social.

De antemão, percebemos que esses elementos expostos por Gohn (2012) convergem com as formas de organização e motivações das organizações

socias participantes da pesquisa, quais sejam: o **Coletivo Cio da Terra**, movimento social que acolhe mulheres imigrantes na região metropolitana de Belo Horizonte; a **USIH – União Social dos Imigrantes Haitianos**, movimento de trabalhadores imigrantes que atua em São Paulo e o **Serviço Jesuíta de Apoio aos Imigrantes**, instituição religiosa que atua em todo território nacional na acolhida à imigrantes.

O Coletivo Cio da Terra Imigrantes foi formado em abril de 2017. Ele agrupa mulheres de distintas nacionalidades, histórias, línguas e culturas. Atua na região metropolitana de Belo Horizonte e se norteia pelas bandeiras de sororidade, promoção de senso-crítico, autonomia e autoestima de mulheres migrantes, refugiadas e apátridas. Além do curso de português como língua de acolhimento, o coletivo atua em rede realizando lutas com outros parceiros em defesa dos direitos de migrantes, atividades de geração de renda, como oficinas e feiras, atividades culturais e formação sociopolítica.

A União Social dos Imigrantes Haitianos (U.S.I.H) é uma organização que tem por objetivo oferecer serviços sociais em âmbito nacional (Brasil) e internacional (Haiti), criado pelos Imigrantes Haitianos em São Paulo, em setembro de 2014. Ela é coordenada pelos próprios imigrantes haitianos. A associação acolhe os haitianos para que tenham melhores condições de vida e busca colaborar na prestação de serviços para minimizar os problemas enfrentados por eles nos mais diferentes espaços. Oferecem ainda, formação profissionalizante, assim como cursos de idioma (português e outros), e propõe uma integração fundamentada na promoção de uma vida digna para todos os imigrantes haitianos em colaboração com organizações da sociedade brasileira.

O Serviço Jesuíta de Apoio a Migrantes e Refugiados, instituição religiosa, atua em território nacional e tem um de seus pontos de trabalho em Belo Horizonte/Minas Gerais, desde o ano de 2014. A atuação inicial do Serviço Jesuíta em Belo Horizonte se deu com os Haitianos e por isso denominaram este polo como Centro ZANMI. A denominação significa AMIGOS em crioulo haitiano, e segundo a organização quer expressar experiência, método e programa. Atualmente a organização participa de redes a nível local, nacional e

internacional, com diversas entidades públicas e privadas. Organiza equipes de trabalho em diversas áreas sociais, culturais, de ensino e promoção de pesquisa com a temática migratória. Realiza acolhimento a imigrantes e propõe o ensino e diálogo intercultural entre diferentes nacionalidades.

Acompanhamos a atuação das organizações mencionados pelas redes sociais durante todo o período da pesquisa. Vimos que suas pautas e princípios por si só promovem um movimento educativo e para além das bandeiras políticas, há uma ação pedagógica estruturada que se manifesta especialmente no ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento. Estas características se constituíram como critérios para a seleção das organizações pesquisadas.

Associado a esse critério, busquei abarcar a diversidade de atuação com os imigrantes no cenário econômico e social do país. Considerei àquelas que atuam no contexto das migrações contemporâneas, especialmente na década de 2011-2020. Outro critério não menos importante, foi a simpatia e a admiração que cultivei nos momentos de pesquisa para a seleção.

Assim, entrevistamos um educador que atua na U.S.I.H, associação de trabalhadores imigrantes haitianos, dado a importância da relação com o trabalho com os que migram; uma educadora do movimento de mulheres, Cio da Terra, levando em consideração as particularidades de gênero e os desafios para a educadora e a mulher imigrante; e uma educadora que atua no Serviço Jesuíta, já que é de nosso conhecimento que as instituições religiosas têm se colocado como carro chefe na recepção a imigrantes no Brasil.

Para selecionar os educadores para realização das entrevistas partimos de alguns critérios, sendo eles: disponibilidade, aceitação para colaborar com a pesquisa e os que tivessem mais tempo de experiência conduzindo processos educativos com imigrantes. Os três acima mencionados foram entrevistados, o que contemplou diversidade de gênero e diversidade nas experiências com diferentes nacionalidades. Nos preocupamos em conter diversidade nas experiências dos entrevistados, porém a pesquisa não contou com recorte de nacionalidade ou étnico por entender que para além das diversas

particularidades em suas vivências no Brasil, nosso foco são as experiências dos educadores que entram em contato com imigrantes e os acolhem independente da nacionalidade.

Os educadores entrevistados atuam na região sudeste. O recorte para essa região dar-se-á pois é a localidade do Brasil que mais recebeu imigrantes na última década. Os autores Cavalcanti, Oliveira e Macedo (2020) explicam que apesar dos conflitos e tensões nas regiões de fronteira, como vemos em Pacaraima em Roraima, a tendência é que a maioria dos imigrantes siga viagem para a Região Sudeste em busca de trabalho. Assim sendo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo são os Estados com o maior número de imigrantes no território brasileiro. Apesar de a partir de 2020, o Estado de Roraima ser o que mais recebeu imigrantes, dado os deslocamentos do povo venezuelano, ainda o destino mais procurado é a região sudeste.

Os entrevistados dispensaram pseudônimo, autorizando a utilização dos seus nomes e suas histórias.

A primeira entrevista narrativa foi com a educadora Bárbara Mano de Faria. Bárbara é uma jovem educadora, de 27 anos, formada em letras e pós-graduada em ciências sociais. Trabalha como professora de francês e desde o ano de 2017 é voluntária ensinando português a mulheres imigrantes em um projeto coordenado pelo Coletivo Cio da Terra. Foi motivada a atuar em movimentos sociais como voluntaria quando concluiu a graduação, no ano de 2017. A experiência de ser acolhida quando fez intercâmbio na França e o contato com estudantes de outros países durante a graduação, a tocou para a temática migratória e a importância do acolhimento. Militante feminista, participa ativamente da construção do Coletivo Cio da Terra e coordena o curso de línguas, que hoje ensina o português como língua de acolhimento para mais de 100 mulheres imigrantes na região metropolitana de Belo Horizonte.

A entrevista aconteceu por videoconferência em outubro de 2021, após alguns outros encontros que possibilitaram uma relação de confiança, afeto e admiração mútua entre nós. Toda nossa relação, desde o momento que apresentei a

pesquisa e formalizei o convite para a entrevista até nosso bate papo fraterno após a entrevista, foi mediada por telas, nos diferentes formatos virtuais – WhatsApp, e-mail, videoconferência pelo Google Meet. Essa realidade não impediu que fosse desenvolvida uma narrativa cheia de detalhes de sua prática, com muita emoção e com explicações conceituais relevantes para o desenvolvimento do tema que me propus a estudar.

O segundo entrevistado foi o haitiano Fedo Bacourt. Fedo veio para o Brasil em busca de ‘um lugar para recomeçar’ quando do terremoto no Haiti no ano de 2010. Morava em Porto Príncipe, era professor de história no ensino médio e tinha o seu próprio Instituto de Línguas, onde dava aulas de Francês de inglês. Com o terremoto, perdeu a escola de línguas, muitos amigos e familiares. Com dois cursos superiores, um em educação e outro em línguas, o haitiano começou a se voluntariar no Brasil, quando trabalhava de pedreiro e via que seus conterrâneos precisavam de ajuda em traduções. Ele passa a ajudar os compatriotas a entender sobre direitos, legislação trabalhista, geografia da cidade, como emitir documentos etc. Movido por solidariedade de classes, construiu a USIH – União Social dos Imigrantes Haitianos, onde promove diversas ações no intuito de contribuir com a consolidação da permanência e melhor condição aos haitianos que chegam no Estado de São Paulo. No momento da entrevista tinha 45 anos, casado com uma haitiana, trabalhava no comércio na cidade de São Paulo, pai de 2 meninas que nasceram no Brasil.

Antes da entrevista narrativa tivemos vários momentos de conversas. Como o contexto pandêmico não permitia encontros presenciais, utilizamos o WhatsApp e videoconferência pelo google Meet. Em nosso primeiro encontro, fiz uma apresentação inicial da intenção da pesquisa, me apresentei, contei da minha trajetória, das histórias de aproximação com os haitianos. Formalizei o convite para que a U.S.I.H e ele pudessem ser interlocutores de pesquisa. Marcamos nova conversa, onde traria a resposta após conversar com os colegas da coordenação da Associação. No segundo momento, com muita alegria, ele trouxe a aceitação coletiva para me dar as narrativas. Este foi o encontro onde ele se apresentou, falou da sua trajetória, do contexto da pandemia e as motivações para criar uma associação de imigrantes. Depois destes momentos,

foram várias outras conversas, principalmente porque tivemos dificuldades de concretizar a entrevista, dado as inúmeras atividades que ele desenvolvia. Somente após oito meses do primeiro contato que conseguimos colher a entrevista narrativa.

A terceira entrevistada foi a Tamara Oliveira. Estudante de pedagogia na PUC Minas, com 25 anos, bolsista em um projeto que ensina língua portuguesa para crianças e adolescentes imigrantes, e estagiária do serviço jesuíta, tendo como tarefa principal organizar o curso de português para imigrantes em Belo Horizonte/Minas Gerais. Tamara se apresenta como cristã evangélica e diz do seu interesse em ser missionária desde criança. Tomou o trabalho que desenvolve com os imigrantes como um elo entre sua vontade de infância e a realidade atual. Estudiosa, grande conhecedora de métodos de ensino para imigrantes, ela também dá suporte aos voluntários que se colocam para ensinar o português nas turmas do Serviço Jesuíta.

Nossa entrevista demorou para acontecer, já que o Serviço Jesuíta não estava ministrando aulas presenciais no período da pandemia. Quando nos encontramos, já havia uma situação menos preocupante sobre a transmissão do coronavírus, já que a vacina havia sido ampliada para a maior parte da população. Desta forma, fizemos apenas uma conversa por telefone e outros dois encontros presenciais, na sede do escritório do Serviço Jesuíta em Belo Horizonte. Além da entrevista, ela pode me mostrar os materiais didáticos que utiliza e apresentar os outros setores de atendimento aos imigrantes.

Nesta dissertação as falas dos entrevistados/interlocutores da pesquisa, aparecerão em recuo de 2 cm, itálico, sem aspas, com a mesma fonte do texto; diferenciando assim, das citações teóricas. Esta forma de apresentar as narrativas no texto pretende dar destaque às contribuições dadas por eles na pesquisa.

Como dito anteriormente, voltaremos a apresentação dos entrevistados no capítulo 4 desta dissertação, detalhando o trabalho que desenvolvem, suas crenças, ideais, trajetória no ensino de imigrantes e relação com as organizações

que fazem parte. Passamos agora aos passos dados antes do acontecimento das entrevistas.

2.4 Da elaboração da questão gerativa à entrevista narrativa

Na técnica utilizada, a entrevista narrativa parte de uma questão gerativa inicial abordando a temática de estudo proposto. Essa questão nos deu a oportunidade de conhecer as percepções e experiências dos educadores entrevistados. Desde o encontro com as narrativas, pensar em elaborar a questão gerativa causava certo frio na barriga. Nas orientações ouvia atentamente que a questão gerativa é o central para uma boa entrevista, que ela deve ser bem formulada, deve refletir os objetivos da pesquisa, deve ser compreensível aos entrevistados.

Desta forma, a elaboração da questão gerativa, nesta pesquisa, deveria contemplar aspectos que permitia aos entrevistados dizer como significa sua prática educativa, como prepara o momento de ensino, quais as estratégias pedagógicas usam e qual a intencionalidade política da sua ação. Contudo, não poderia ser confusa, extensa ao ponto do entrevistado se perder e não entender qual era o ponto chave da questão. É o que explica Flick (2004), que a questão gerativa narrativa deve ser formulada com clareza, especificando o assunto de interesse da pesquisa. A pergunta deve estimular uma narrativa por parte dos entrevistados partindo de uma situação ou fase inicial, passando pelos momentos mais marcantes até chegar ao desfecho final.

Portanto, a entrevista narrativa não possui um roteiro como uma entrevista semiestruturada. Ela parte de uma única questão aberta, questão gerativa ou geradora. Esse procedimento permite que os participantes da pesquisa tragam novos elementos para a discussão da temática da pesquisa, permitindo um trabalho coletivo entre pesquisador e entrevistados. Segundo Silva e Pádua (2010), nas entrevistas narrativas as categorias de análise não são propostas previamente pelo pesquisador, como nas entrevistas semiestruturadas.

Assim sendo, a questão gerativa que utilizamos foi:

Conte-me sobre sua experiência na educação com imigrantes, começando por quando você iniciou esse trabalho com imigrantes adultos, quais as motivações o (a) levaram a aproximar-se dos imigrantes e qual a relação desta atuação com o movimento social que participa. Relate ainda em detalhes como você organiza os momentos de ensino-aprendizagem, o que leva em consideração na preparação e mediação das aulas e, por fim, comente sobre a atual situação da educação de imigrantes hoje no país.

Essa questão foi elaborada para atender ao objetivo de compreender os modos de fazer e as concepções que orientam as práticas de educadores de imigrantes, bem como eles significam essas experiências. Pelos resultados das narrativas confirmamos que a elaboração da questão gerativa foi acertada para chegar aos nossos objetos, que são: explorar as estratégias pedagógicas utilizadas por esses educadores para dialogar com a cultura dos imigrantes e suas potencialidades para a efetivação das aprendizagens; analisar a intencionalidade política no fazer pedagógico desses educadores, sua relação com os movimentos sociais e com o acolhimento dos imigrantes.

Antes de partir para a entrevista, a preparação da atuação foi imprescindível para gerar bons resultados neste procedimento. Isso quer dizer que não cabe improvisos. Além disto, o conhecimento da técnica foi essencial, já que, no decorrer das entrevistas as minhas emoções e vivências também foram expostas e foi necessário o exercício desafiador de escuta ativa.

Ferreira (2014, p.986) pontua que é necessário “armar-se dos artifícios de naturalidade que levam a que os interlocutores sintam essa interação como um momento de conversa interessante, mais do que interessada ou até interesseira.” Para isso, é imprescindível da parte do pesquisador descontração e discrição na manipulação dos equipamentos, empatia e abertura ao outro, disponibilidade na escuta e espontaneidade na pergunta. Devemos estar preparados para atitudes no sentido de suscitar a colaboratividade e o empenho dos interlocutores na situação de entrevista, para que esta se torne num diálogo mutuamente relevante e significativo (FERREIRA, 2014, 986-7).

Nesse mesmo sentido, Bolívar (2002) alerta sobre a postura do (a) investigador (a) e a necessidade de se praticar uma dupla descrição, evidenciada pela caracterização da realidade interna do entrevistado e pela compreensão do contexto no qual o mesmo se insere. Segundo o autor, há uma relação entre as experiências narradas no discurso e as condições sócio-históricas vividas pelo informante. A bagagem que acumulei durante a revisão de bibliografia, o estudo sistemático do tema e a contextualização foi utilizada nesse momento.

Ainda como postura no momento da entrevista, Flick (2004) alerta sobre a necessidade de uma “escuta ativa” por parte do investigador, demonstrando interesse e empatia com a narrativa do entrevistado sem interrompê-lo. O autor diz que durante a fala do entrevistado, o pesquisador deve balançar a cabeça acenando que está atento a narrativa e fazer ‘hum hum’, como sinal de concordância ao que está ouvindo. Me portei desta forma, e os três entrevistados fizeram uma narrativa principal de mais de uma hora, contando detalhes das suas trajetórias e das suas práticas. Vale a pena a leitura das narrativas que constam nos anexos desta dissertação.

Depois de concluída a fase da narrativa principal, momento em que o entrevistado sinalizou que concluiu a sua narrativa, a entrevista passou para um segundo momento, denominado por Flick (2004) de investigações narrativas. Nesse estágio, pude esclarecer dúvidas ou pontos que brotaram da própria narrativa do entrevistado. Direcionei algumas perguntas para que os objetivos da pesquisa fossem cobertos nas narrativas. Todos atenderam bem a estas questões, deixando ainda mais claro suas práticas e intencionalidades.

2.4.1 O desafio de análise das entrevistas narrativas

Os passos seguintes após as entrevistas são centrais para nortear a compreensão do que foi dito. Terminando as entrevistas, sabendo que dali emergem novas questões, passei para transcrição. Este é um momento precioso, que permitiu uma viagem nas falas dos entrevistados. Aqui já se pôde ter uma ideia dos descritores que emergiram nas entrevistas.

Com o texto transcrito seguimos para a análise dos dados, buscando identificar os principais aspectos apresentados nas narrativas e todas as possíveis categorias de análise. O próximo passo foi buscar desvelar os temas principais abordados em cada entrevista, agrupando em categorias mais amplas para análise. Este processo, como explicam Silva e Pádua (2010, p.113):

[...] começa logo após as transcrições, na releitura do material, buscando identificar os principais aspectos apresentados nas narrativas e as possíveis categorias de análise. Esses principais aspectos inicialmente identificados, em seguida vão sendo agrupados em categorias mais amplas, em uma primeira tentativa de desvelamento dos temas principais abordados em cada entrevista, seguindo a lógica da narrativa principal de cada entrevista e acrescentando outros dados a respeito dos aspectos abordados a partir das solicitações de esclarecimento por parte do(a) entrevistador(a) (SILVA e PÁDUA, 2010, p. 113).

A análise busca os significados a partir do texto escrito. Ela é realizada por meio de uma investigação hermenêutica onde cada parte adquire significado quando observado também o todo e este, por sua vez, é compreendido também pelo significado de cada parte, como afirma Bolívar (2014). Este tipo de análise hermenêutica ou análise compreensiva-interpretativa das narrativas considera a relação entre o sujeito e o contexto. O dito e o não dito evidencia as experiências individuais, bem como o significado e o sentido que os sujeitos atribuem no momento que narram essas vivências.

O investigador recria a narrativa (ou os textos narrativos) de modo que os leitores possam compreender ou mesmo vivenciar os acontecimentos narrados. Desta forma, temos um enredo que atribuiu sentidos as informações narradas, considerando os contextos e cenários. Assim, no enfoque narrativo não teremos um informe objetivo e neutro das narrativas (BOLÍVAR, 2002). Na compreensão do autor, temos que considerar os pontos fortes e fracos quando do momento de interpretar as narrativas. Ao mesmo tempo que não nos cabe violar as vozes dos entrevistados, pode ser uma fragilidade a proposta de respeitar em excesso o discurso narrado. Isso quer dizer que a narrativa produzida no processo de pesquisa não precisa passar por uma análise formalista, sem contextualizações.

Ainda sobre a interpretação das narrativas, Souza (2006) ressalta que é importante atentar que este trabalho envolve aspectos de ordem emocionais, sociais e histórico-culturais da vida do narrador. Esses aspectos não podem ser reduzidos a dados exatos e acabados. Eles devem ser interpretados a partir da confiança, escuta sensível, reciprocidade e comprometimento ético por parte do pesquisador.

Passamos para a análise das categorias que emergiram nas entrevistas narrativas. Segundo Silva e Pádua (2010), nesta técnica as categorias de análise não são propostas previamente pelo pesquisador, como nas entrevistas semiestruturadas. As entrevistas narrativas podem abrir novos horizontes e é necessário saber manejar e lidar com o que surge nas entrevistas. Isso aconteceu e foi desafiador manejar com a análise, o estudo e a escrita de novas categorias; porém foi muito belo conduzir uma pesquisa nessa direção. Desta forma, às categorias e aos pressupostos que eu trazia até o momento da entrevista, foram acrescentados às percepções e vivências das narrativas dos entrevistados.

Eis nosso grande desafio! Pois iniciamos a pesquisa, passamos pelo parecer ao projeto de pesquisa, com algumas categorias bem-postas. Ao longo do ano, estudamos essas categorias, quais sejam: movimentos sociais, educadores populares, educação popular, imigração contemporânea, educação de adultos. Porém, as entrevistas me trouxeram novos conceitos, termos e ideias que precisavam ser explorados.

As ideias nascidas das narrativas que fizeram brotar novas descobertas foram entrelaçadas às teorias, iluminando perspectivas novas capazes de dar maior significado e relevância na pesquisa. Esse minucioso trabalho de decodificação dos temas apresentados pelos sujeitos em suas narrativas possibilitou encontrar padrões comuns e específicos quando comparadas as três entrevistas.

Antes de chegar nos padrões de significados comum nas três entrevistas, a análise produziu quadros sinópticos por cada uma das entrevistas. Tais quadros possuem três colunas, a primeira com palavras, ideias ou expressões chaves, a

segunda com a página em que aparece e a terceira com os significados, que são as minhas interpretações. Para categorizar, cada significado ganhou uma cor, sendo que àqueles que pareciam semelhantes foram agrupados na mesma cor. Abaixo mostramos a sistematização dos significados:

Quadro 1. Sistematização dos significados da entrevista da Bárbara

ensino de português como língua de acolhimento
concepção de ensinar e aprender
Prática e estratégias (Práxis) no ensino com imigrantes ensino de adultos
valorização profissional
Valorização do Conhecimento e da Cultura
Interculturalidade
Formação sociopolítica
Ensino não formal promovido por movimentos sociais
Pandemia, estratégias pedagógicas e recursos tecnológicos
Cidadania

Elaborado pela autora, 2021

Quadro 2. Sistematização dos significados da entrevista do Fedo

Formação e experiência pessoal
Situação socioeconômica no Haiti
Relação Haiti Brasil
Aprendizagem da língua como prioridade para os imigrantes
Ensino do português com e para os haitianos
Práticas de ensino de português
Práticas de ensino além da língua
Didática de ensino
Manutenção dos vínculos culturais com a terra natal
Cultura Haitiana
Racismo e xenofobia no Brasil
Crioulo como língua de resistência
Acolhida no Brasil pelos movimentos sociais
Constituição e trajetória da Associação de Haitianos
Trabalhos e bandeiras da Associação de Haitianos
Dificuldades da condição de migrante no Brasil

Elaborado pela autora, 2021

Quadro 3. Sistematização dos significados da entrevista da Tamara

ensino de português como língua de acolhimento
teorias e práticas pedagógicas
material didático

valorização da diversidade e saberes do local de origem
interculturalidade
Formação continuada de voluntários
Formação e estudos para promover os encontros
características da educação não formal
críticas ao funcionamento da educação formal para os imigrantes
dificuldades da condição de imigrante
quem são os sujeitos que migram e buscam acolhida nos movimentos

Elaborado pela autora, 2021

Esses significados nos deram categorias, organizadas por temas e subtemas que nortearam a escrita de textos provisórios entrelaçando as três entrevistas. Este trabalho reflexivo, de encontrar temas centrais e subtemas foi essencial para a compreensão das práticas pedagógicas e para a escrita dos capítulos 4 e 5 desta dissertação. Procurei organizar os significados tendo como referência os objetivos de pesquisa.

As categorias de análise comuns para as três entrevistas agrupadas por cor, são: na cor verde tudo que diz respeito às práticas pedagógicas (material didático, ensino de português como língua de acolhimento, organização dos momentos de encontros, preparação), em azul está o que se refere a cultura e interculturalidade, em roxo agrupamos o que dizia sobre as características do ensino não formal, e em amarelo estavam as falas sobre os movimentos sociais. As outras cores aparecem na escrita, mas não como central para alcançar os objetivos determinados nesta pesquisa.

2.5. Tempos extremos: restrições impostas pela pandemia da Covid-19

Nosso projeto inicial previa observação de aulas e um maior contato com os educadores de imigrantes. Porém, fomos devastados pela tragédia que significa a pandemia da Covid-19. Em 11 de março de 2020 a OMS – Organização Mundial de Saúde declarou que o surto do novo coronavírus (COVID-19) seria caracterizado como uma pandemia, já que havia surtos de contaminação pelo vírus em vários países e regiões do mundo. A COVID -19 é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2, constituiu uma emergência de saúde pública de nível internacional. Para conter a contaminação pelo vírus,

medidas de distanciamento social foram adotadas em todo mundo, além de protocolos de higiene respiratória⁵.

Desde que foi detectada em 2019 até o mês de maio de 2022, a doença infectou mais de 530 milhões de pessoas e matou quase 7 milhões em todo mundo. No Brasil, são mais de 660 mil pessoas que morreram em decorrência do novo coronavírus, além de deixar sequelas em outras milhares. Para além da emergência de saúde pública, a doença escancarou uma grave crise econômica no país, aumentando o exército de pessoas sem emprego e sem condições mínimas de subsistência.

Em razão da pandemia os calendários acadêmicos foram modificados e as aulas presenciais foram suspensas. Várias modificações nas universidades, escolas, locais de trabalho etc. tiveram que ser feitas para impedir a contaminação pelo vírus. Desta forma, a metodologia adotada precisou ser verificada e adaptada constantemente conforme os passos dados na pesquisa e o quadro da pandemia no país.

Passados dois anos do início da pandemia, no Brasil a situação permanece crítica mesmo com o avanço da vacinação da população. Isso porque, não se pode tratar apenas do vírus por aqui, há um desgoverno que promove a continuidade da pandemia e seguimos lamentando mortes e pessoas sequeladas pela doença. Associado ao descontrole do vírus, a crise econômica avassala os lares, a fome passa a figurar entre o dos mais graves dos problemas, o arroz com feijão, base da alimentação dos brasileiros, tem sido cotidiano para poucos, o desemprego é realidade para grande maioria da população.

Ainda não é possível saber todos os impactos da pandemia para a situação da migração no mundo, já que estamos em meio ao acontecimento. A situação enfrentada pelos imigrantes diante da pandemia e mesmo para os movimentos sociais que os acolhem trouxe outras possibilidades e mesmo dificuldades de análise em relação ao tema de pesquisa proposto. Isso porque, diante de um

⁵ <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> Acesso em 20/01/2022.

fato de tamanha proporção, que expõe desumanidades e avassala vidas de famílias inteiras, no qual inclui os imigrantes, o tema e problema de pesquisa não poderia ser envolto em uma redoma e não considerar a realidade vivenciada pelos imigrantes e educadores.

Desta forma, a situação dos movimentos e organizações sociais durante a pandemia, os problemas enfrentados pelos imigrantes no Brasil e no mundo, a interrupção das atividades de acolhida nos órgãos oficiais, o fechamento das fronteiras, os desafios enfrentados pelos movimentos sociais para permanecer atuando junto aos imigrantes e trazendo mais conforto e humanidade, são assuntos que se fizeram presentes na nossa realidade, nas entrevistas narrativas e fazem parte de todo nosso trabalho.

Quanto às formas de contato com os movimentos e entrevistados, por razões impostas pela pandemia de Covid-19, o nosso contato com os coordenadores dos movimentos e entrevistados foi realizado em formato online, mediado por ferramentas digitais. Exceto a entrevista narrativa da Tamara, que pôde acontecer presencialmente. Porém, todo contato antes desta entrevista foi por ferramentas digitais.

Para efetivar o convite de participação na pesquisa para as organizações escolhidas realizei contato telefônico e/ou WhatsApp (Aplicativo de envio de mensagens de textos e áudio) com os coordenadores. De pronto aceitaram uma primeira conversa. Agendado a conversa, criei um link do Google Meet e enviei por WhatsApp.

Para as três organizações seguiu-se o mesmo padrão de contatos. Em um primeiro momento me apresentei, apresentei um pouco minha trajetória para falar da pesquisa, e formalizei o convite ao responsável da organização para participação. Diante do aceite, passamos a pensar juntos quem seriam as pessoas a serem entrevistadas, que poderiam relatar as experiências no ensino com imigrantes. Deixei o termo de Anuência da Instituição para que fosse assinado, expliquei sobre a submissão do trabalho ao conselho de ética. Este

primeiro momento gerou uma aproximação importante entre mim e os coordenadores dos movimentos.

Definido a quem faríamos o convite para ser entrevistado, marcamos uma primeira conversa antes de agendar a entrevista narrativa. Nesta conversa, realizada individualmente, com cada um dos que convidei para ser entrevistado, da mesma forma por videoconferência, utilizando o aplicativo Google Meet, eu me apresentei, expliquei as etapas da pesquisa, os objetivos. Também com os entrevistados este primeiro encontro já possibilitou um estabelecimento de vínculo importante para a pesquisa. Conversamos por mais de uma hora, contando situações cotidianas sobre o trabalho com imigrantes. Laços de amizade foram criados neste primeiro encontro, mesmo com a limitação dos encontros virtuais.

Passamos às formalidades. Expliquei os termos que deveriam ser assinados. Lemos juntos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e procurei explicar as questões éticas da pesquisa. Deixei o termo para que fosse assinado posteriormente, após uma pausa para reflexão deste nosso primeiro encontro. Combinamos, em todos os casos, de seguir conversando por mensagens.

Seguimos conversando e o vínculo se estabeleceu. Os termos foram assinados. Toda a documentação foi submetida ao conselho de ética por meio da Plataforma Brasil. Após idas e vindas o projeto foi aprovado em agosto de 2021.

Passamos ao passo fundamental: as entrevistas narrativas. Utilizamos a plataforma Google Meet para a realização da entrevista narrativa com Bárbara e Fedó. Para o envio de links para as videoconferências ou quaisquer acordos referentes a pesquisa, o contato foi feito por telefone ou WhatsApp. Nestas entrevistas conseguimos alcançar um bom diálogo e ambos falaram com confiança sobre o trabalho que desenvolvem. Escutei atentamente, fazendo algumas anotações em meu diário de bordo. Após a entrevista, responderam a um formulário de identificação que consta anexo a esta dissertação.

Da mesma forma, foi com a última entrevistada, porém a entrevista aconteceu presencialmente. Percebi que os olhares e gestos complementam a entrevista. De forma presencial podemos sentir melhor as lacunas do não dito e interpretar os sinais, as pausas, a emoção, o silêncio durante a entrevista. Contudo, mesmo sendo assim, dado o contexto da pandemia, acredito que as três entrevistas tiveram o mesmo nível de entrega e confiança.

Poderemos ver nos capítulos que se seguem a profundidade dos relatos dos entrevistados e a potência da metodologia adotada neste trabalho.

3. O DESLOCAR E O MIGRAR NA CONTEMPORANEIDADE

Raramente alguém deixa o seu espaço de afetos se não tiver uma forte motivação que passa muitas vezes pela própria sobrevivência e pela melhoria das condições de vida, o que leva a uma mobilidade que afeta todas as áreas da vida de quem se desloca
(GROSSO, 2010, P.66).

Processos sociais, políticos e econômicos perpassam os deslocamentos populacionais que são parte da formação das sociedades. O deslocar e o migrar sempre estiveram presentes na história. Homens e mulheres cruzam fronteiras por diversas motivações e são inúmeras as abordagens que podem ser feitas ao nos debruçarmos sobre esse fenômeno. A chamada “migração Sul-Sul”, que se conforma a partir dos deslocamentos humanos entre e em direção aos países da América Latina, demonstra, na última década, “a complexidade e heterogeneidade da imigração internacional fez do Brasil um país de destino” (BAENINGER *et al.*, 2018, p.13). Os números mostram essa realidade. Nos centros urbanos das grandes cidades podemos observar a diversidade nos rostos e nos modos de falar.

Neste capítulo pretendemos apresentar uma síntese dos nossos estudos sobre as migrações no eixo Sul-Sul, mostrar o grande fluxo migratório contemporâneo para o Brasil; os avanços, limites e contradições da legislação migratória no país e por fim, as condições de vida dos imigrantes. A partir deste panorama queremos compreender as diferentes formas de acolhida, especialmente àquelas que se dão pela educação promovida por organizações sociais.

Desta forma, este capítulo cumpriria o objetivo de contextualizar a nossa pesquisa, partindo de uma base teórica interdisciplinar, pois é nesse contexto que nossos interlocutores⁶ de pesquisa, educadores de imigrantes atuam e desenvolvem processos educativos. Ademais, é neste contexto que se deu a minha aproximação com o tema da pesquisa. Claro que, para compreender fenômenos complexos como a migração pressupõe uma análise mais detida e

⁶ Utilizarei também o termo interlocutores/interlocutoras quando me refiro aos entrevistados/entrevistadas. Partindo da compreensão que a entrevista é também uma troca, um diálogo. Contudo, o termo entrevistado/entrevistada seguirá sendo usado.

detalhada do que a que cabe neste trabalho. Contudo, partiremos do princípio de que “não se pode escrever inocentemente sobre a imigração e sobre os imigrantes; não se pode escrever [...] sem interrogar-se acerca do estatuto social e científico desse mesmo objeto” (SAYAD, 1998, p.21).

Assim, apresentamos brevemente o contexto do nosso tema, na perspectiva apresentada por Silva e Pádua (2010), fazendo uma breve reconstituição da situação econômica, social e cultural no qual as ações ocorreram e os entrevistados estiveram localizados. Não só trazemos os nossos estudos do cenário, mas a opinião dos entrevistados sobre ele, portanto, já aparece desde este capítulo trechos das conversas iniciais, em caráter de pesquisa exploratória, que tive com os entrevistados.

Vale ainda destacar que a migração, para nós, vai além do deslocamento físico, é sobretudo as vivências sociais e políticas construídas a partir das relações que os sujeitos estabelecem. Desta forma, corroboramos com a concepção Lisboa (2006) de que o fenômeno migratório envolve o cruzamento de fronteiras territoriais e políticas, além de um processo de desenraizamento do local de origem seguido de um novo enraizamento no local de chegada. É importante compreender não apenas as circunstâncias que impulsionam os deslocamentos, mas também os modos como os sujeitos migrantes são acolhidos e subsistem no país receptor.

3.1 O Brasil convertido em país de destino no cenário das migrações Sul-Sul

Dados do relatório *World Migration Report 2020*⁷, aponta para a existência de 272 milhões de migrantes internacionais no mundo no ano de 2019, o que corresponde a 3,5% da população mundial. Esses dados mostram um aumento de 23% no número de sujeitos deslocados no cenário das migrações internacionais, tendo em vista a comparação com dados emitidos pela

⁷Disponível em: <https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2020>. Acesso em: 30 de março de 2021.

Organização Internacional para as Migrações (OIM) em 2010, quando eram estimados 220,78 milhões de migrantes internacionais. O relatório mostra ainda, que o deslocamento forçado tem registrado recordes no mundo, com o número de pessoas deslocadas atingindo 41 milhões, e o número de refugiados chegando a mais de 26 milhões.

Os deslocamentos forçados, fruto de perseguição política ou outras razões nos chama atenção. O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) no relatório *Global 2020*⁸ calcula que mais de 82,4 milhões de pessoas em todo o mundo foram forçadas a abandonar suas casas, entre elas estão 26,4 milhões de refugiados, mais da metade com menos de 18 anos. Comparando com o relatório de 2018, quando constava o deslocamento forçado de 70,8 milhões no mundo, o aumento é significativo.

Em 2020, a pandemia de Covid-19 interrompe as principais formas de mobilidade humana por causa do confinamento social e fechamento de fronteiras. Ainda não é possível saber todos os impactos da emergência sanitária para a situação da migração no mundo, já que estamos em meio ao acontecimento. Um primeiro panorama nos é apresentado no relatório da Migração Internacional 2020⁹, onde mostra que a pandemia de Covid-19 desacelerou a migração global em quase 30%, com cerca de 2 milhões de migrantes a menos entre 2019 e 2020.

O Brasil é exceção nesta desaceleração, já que durante a pandemia de Covid-19, desde 2020, mais de 200 mil novos imigrantes chegaram no país, segundo o Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) no seu relatório anual de 2021. A década de 2010 (2011-2020) é reconhecidamente uma das décadas mais dinâmicas no contexto migratório do país. Veremos adiante que o fluxo migratório proveniente da Venezuela foi determinante para esses números.

⁸Disponível em:

https://www.unhcr.org/globaltrends2018/#_ga=2.175874336.362113418.1575064818-1784521686.1574251253. Acesso em: 29 de novembro de 2020.

⁹https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorio-anual/2020/OBMigra_RELAT%C3%93RIO_ANUAL_2020.pdf. Acesso em 20 de outubro de 2020

O cenário das migrações internacionais no século XXI tem sido marcado por movimentos migratórios que incluem percursos, cada vez mais intensos, entre os países do Sul Global (BAENINGER *et. al.*, 2018, p.13). A expressão Sul Global vem sendo utilizada para se referir a regiões periféricas e semiperiféricas do mundo, que antes eram denominados “países de terceiro mundo”. Aqui estão incluídos países da América Latina, África e Ásia (SANTOS e MENESES, 2010).

As restrições impostas por países do norte, que antes eram destinos preferidos, é um dos elementos que marcam os novos destinos no mundo hoje. Surge uma nova configuração dos deslocamentos e talvez as contenções de barreiras e xenofobia não conseguem dar conta de explicar os novos destinos. Veja que um fato marcante foi a crise econômica internacional iniciada em 2007 nos Estados Unidos. Associada às restrições, a crise econômica passou a ser uma das razões para que os povos do Sul Global, não escolhessem este país como destino.

Assim, as migrações contemporâneas envolvendo países do Sul Global têm se tornado cada vez mais relevantes, uma vez que elas se consolidam no bojo de processo mais amplo das migrações transnacionais, da divisão internacional do trabalho, da mobilidade do capital, revelando “condicionantes que ocorrem fora das fronteiras nacionais, com impactos na conformação da imigração no âmbito de cada país” (BAENINGER *et. al.*, 2018, p.13).

No ano de 2021, dois grandes eventos passam a ser marco no deslocamento de grupos: no Afeganistão, com a chegada do Talibã ao poder e no Haiti onde a população sofre a consequência de mais um terremoto. Em 2022, a Guerra na Ucrânia fez com que mais de 4 milhões de pessoas abandonassem o país, segundo dados da ONU¹⁰. Acompanhamos esperando que haja solidariedade entre nações para a melhor acolhida àqueles que precisam se estabelecer em outro território. A proximidade com os haitianos para a realização desta pesquisa, nos faz sentir enorme pesar e ao mesmo tempo empatia por aqueles que são forçados a sair dos seus espaços de afetos.

¹⁰ <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-61021779> Acesso em 25 de maio de 2022.

Eventos como esses, marcam não apenas a intensificação de fluxos humanos. Clochard (2007) identifica como *migrações de crise*, quando está em jogo o aumento da vulnerabilidade desses grupos, na medida em que a construção de fronteiras físicas, culturais, ideológicas e políticas criam barreiras para o seu acolhimento humanitário. Do mesmo modo, Desrosiers (2020, p. 182) explica que a migração contemporânea, do ponto de vista teórico, pode ser entendida como uma imigração de crise. Este conceito é usado quando o motivo para a migração está nas condições socioeconômicas e humanitárias do próprio local de origem, com um sentido de uma “emigração forçada”.

Na última década o Brasil se destacou pela recepção aos imigrantes haitianos e venezuelanos, que em ambos os casos significou uma imigração forçada. A chegada expressiva de grupos oriundos do Haiti, da Síria e da Venezuela no Brasil, suscita problematização acerca da eficácia (ou ineficácia) das políticas públicas para o acolhimento. Veremos mais adiante, que o Brasil possui uma legislação que flutua entre avanços e retrocessos, e que nos últimos 2 ou 3 anos, observamos mais retrocessos que avanços, especialmente do ponto de vista do discurso ideológico preconceituoso promovido pelo presidente do país, Jair Bolsonaro. Antes disso, passamos pelos elementos que caracterizam os maiores fluxos migratórios da década.

3.2 Entre haitianos e venezuelanos: fluxos migratórios marcantes na década 2011-2020

No cenário de novos eixos migratórios, tendo como destino países do Sul global, o Brasil se destacou como país receptor na última década. Entre 2011 e 2020, estima-se, que estavam residindo no Brasil, aproximadamente, 1,3 milhão de imigrantes, liderados por venezuelanos e haitianos (SISMIGRA, 2020; STI-MAR, 2020). Dados de janeiro de 2020, mostram que o Brasil havia se tornado o país vizinho com o maior número de refugiados da Venezuela (ACNUR, 2020). Estes dois grandes fluxos migratórios selam a condição do Brasil como país de destino de imigrantes, principalmente vindos da América Latina.

Vimos ainda, que para além das correntes migratórias de latinos, entraram no

país, como solicitantes de refúgio, senegaleses, ganeses e outros imigrantes de países da África e do Oriente Médio. De acordo com Assis (2018, s/p), é a partir de 2010 que “se distinguem, em termos estatísticos, a emergência e a consolidação de rotas, cada vez mais intensas, que inserem o Brasil e as regiões do sul do território como destinos de acolhimento de migrantes de diversos países africanos”, evidenciando-se um crescimento no número de pedidos de refúgio, como fruto de uma política migratória menos restritiva. Sendo assim, o Brasil tem sido o território escolhido para viver de vários povos.

Fatores conjunturais foram determinantes para o aumento e consolidação da imigração proveniente do Sul Global no Brasil no início da década. Primeiro, sendo os EUA o epicentro da crise econômica, novos eixos tiveram de ser introduzidos como opção. Em segundo lugar, o reposicionamento geopolítico do país, impulsionado pelo desenvolvimento econômico e social, fez crer que havia um território da bonança na América Latina. Em terceiro lugar, a imagem do país como emergente participante dos BRICS e organizando grandes eventos mundiais como a Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016 (CAVALCANTI & OLIVEIRA, 2016). Esses eventos aqueceram vários setores produtivos em todas as regiões do país, a exemplo da construção civil e serviços, incorporando facilmente a mão de obra que migrava por trabalho

Além disto, no contexto mundial, as medidas humanitárias brasileiras, adotadas frente aos deslocamentos humanos provenientes, sobretudo, do Haiti (2010), da Síria (2014) e da Venezuela (2015/2019), projetaram uma imagem mundial fez crer que o Brasil como um país receptivo e engajado com os direitos humanos. No entanto, basta olhar com olhos de ver, que constatamos que há pouco de acolhida de fato. Um exemplo, como marco legal do retrocesso é a saída do Brasil do Pacto Global para Migração¹¹ em janeiro de 2019. Essa atitude revela recusa quanto à busca por respostas em rede para os fluxos internacionais e indica um posicionamento, em certa medida, conservador diante dos debates acerca dos direitos humanos universais.

¹¹ Pacto Global para Migração: Trata-se de um acordo entre 152 países do mundo que propõe e permite integração entre nações, sendo um instrumento e um espaço em que os países compartilham informações e trocam experiências relacionadas às políticas nacionais migratórias.

No início da década, após a chegada massiva de haitianos, o Brasil abre as portas para os primeiros grupos de deslocados sírios na condição de refugiados. Como destaca Santos (2014, p.33), diante do quadro de perseguições políticas e religiosas vivenciadas pelos sírios, “a embaixada brasileira em países próximos à Síria se ofereceu para orientar e fornecer vistos para os indivíduos que desejassem buscar asilo no Brasil”, concedendo o estatuto de refugiado a todos os requerentes e sendo o primeiro país do continente americano a adotar tal medida. Esta medida foi representativa das nossas potencialidades em receber imigrantes vindos das migrações de crise.

Como já dito, um marco importante foi deslocamento dos haitianos, que chegaram ao Brasil massivamente a partir de 2010, quando a cidade de Porto Príncipe foi devastada por um terremoto de magnitude 7.3 na Escala Richter. Esse evento deixou mais de 220.000 mortos, cerca de 300.000 feridos, 1,5 milhão de desabrigados, 660.000 pessoas fugindo da cidade. Os impactos desse terremoto aumentaram os desafios que o Haiti enfrenta historicamente, pois a cidade de Porto Príncipe abriga quase um terço da população haitiana, mais de 80% das atividades econômicas, maior parte dos investimentos e infraestruturas básicas do país.

Com essas condições a emigração de haitianos para América do Sul, principalmente para o Brasil, se tornou uma opção em busca de melhores condições de vida. Isso porque desde 2004, os haitianos tiveram uma “aproximação” com os militares brasileiros que faziam parte da Missão das Nações Unidas para Estabilização no Haiti (MINUSTAH), que o Brasil liderou por 13 anos. Esta missão significou ainda mais complicações para os haitianos, ao passo que significou ingerência e intervenção.

Embora se tenha formalmente como marco o terremoto de 12 de janeiro de 2010, já havia, antes disso, imigrantes com visto de estudante pelos Programas de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e de Pós-Graduação (PEC-PG), estabelecidos entre os Ministérios da Educação e das Relações Exteriores do Brasil e o Haiti. Os problemas estruturais e sociais vivenciados no Haiti têm

origens diversas, o que nos faz crer que o Brasil seja uma rota de acolhimento natural para os haitianos, já que o número de compatriotas no país tem aumentado significativamente. Além disso,

Antes do terremoto, a relação diplomática entre o Haiti e o Brasil já existia. Esse relacionamento começou a crescer no ano de 2004, após o golpe de estado do ex-presidente Jean Bertrand Aristide. Com o objetivo de resolver a crise política daquela época, o conselho das Nações Unidas enviou a missão de paz Missão das Nações Unidas para Estabilização do Haiti, conhecida pela sigla MINUSTAH, para ocupar o Haiti com a justificativa de restabelecer a segurança e normalidade institucional.

O Brasil comandou o componente militar da missão, chamado de capacetes azuis, durante 13 anos, com a participação de tropas de outros 15 países. A partir deste trabalho, os haitianos começaram a ter mais contato com os brasileiros, em especial através de projetos humanitários desenvolvidos pelos soldados nas favelas da capital, como Cité Soleil, Belair e outras. (CIVIL, 2018, p.27).

Assim, desde 2012 passaram a ser concedidos vistos de caráter humanitário a esse grupo, instituídos pela Resolução Normativa nº 97/12 do CNlg, definida por Lopez e Diniz (s/d, p.32) como o primeiro instrumento de regulamentação da imigração haitiana no país. Nos termos da RN nº 97/12, consideram-se razões humanitárias, para efeito desta Resolução Normativa, aquelas resultantes do agravamento das condições de vida da população haitiana em decorrência do terremoto ocorrido naquele país em 12 de janeiro de 2010 (ACNUR, 2013, p.168).

Quanto aos venezuelanos que fizeram do Brasil uma opção de lugar para viver, os desafios atuais são complexos, pois temos ainda uma situação incerta na Venezuela. Duas grandes crises políticas e econômicas ao longo da década forçaram a saída de venezuelanos da sua terra natal. A primeira, marca de 2015, quando a queda nas exportações de petróleo fez com que recursos que sustentavam o país sumissem. Abre um período sem produtos básicos para a população, que eram importados, associados ao aumento da inflação. O país se afunda em miséria e fome e o destino para muitos é a busca de um outro lugar para viver. A segunda crise é mais recente, data de 2019, quando após as eleições presidenciais acontece uma disputa sobre a legitimidade do pleito,

fazendo com que o país se visse diante de uma disputa política armada.

Esses dois grandes momentos fizeram com que mais de quatro milhões de venezuelanos migrassem para países vizinhos e distantes, diante da situação política e socioeconômica complexa da Venezuela. Direcionando-se primeiramente para Brasil, Colômbia, Costa Rica, México, Peru, Espanha e Estados Unidos, as solicitações de refúgio por parte dos venezuelanos triplicaram no ano de 2017 em relação aos anos anteriores (ACNUR, 2020, p.46).

Para além dos números, conforme o Relatório do ACNUR, “desde o começo de 2018 mais de 500.000 venezuelanos acessaram formas legais para deslocar para Brasil, Argentina, Chile, Colômbia, Peru e Uruguai; porém a maioria se encontra sem acesso a um status legal, estando sob maior risco de violência, exploração, abuso sexual, tráfico e discriminação.” (ACNUR, 2020, p.46).

Além das questões internas de cada país brevemente pontuadas acima, uma série de fatores fez do Brasil um lugar interessante para os nossos vizinhos. Uma delas, é a questão cambial, que foi de grande importância e, por vezes, determinante para a população que buscava subsistir no Brasil. A valorização do real em relação ao dólar, possibilitava que os imigrantes tivessem reservas para o seu projeto de vida. De 2010 a 2014 o dólar não superou a barreira dos três reais, com balanços anuais abaixo dos dois reais, como em 2010 (R\$1,76), 2011 (R\$1,68) e 2012 (R\$1,96) (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2020).

A política econômica vigente no país, marcada por denúncias contra o ministro da economia, que detêm recursos em paraíso fiscal¹², associada a opção da burguesia brasileira em fazer do país o celeiro do mundo, produtor de commodities para exportação, consiste em uma tormenta para a vida dos imigrantes. Se antes, conseguiam enviar alguma remessa para seus familiares, hoje, em 2021, quando o dólar não fica abaixo de R\$5,00 (cinco reais) é difícil garantir a própria alimentação.

¹² <https://brasil.elpais.com/economia/2021-11-23/guedes-diz-que-investe-em-paraíso-fiscal-para-nao-pagar-imposto-sobre-heranca-nos-eua.html> Acesso em 21 de abril de 2022.

E, se o movimento migratório contemporâneo é constituído de homens e mulheres em idade laboral, chegando a aproximadamente 74% do total de imigrantes que saem das suas terras e precisam de trabalho (UN DESA, 2019), considerar os fatores econômicos nos ajudam na compreensão da complexidade deste fenômeno. Essas condições econômicas ganham crucial relevância para explicar a imigração contemporânea.

Para Rodrigues et al (2014), o país exportador de mão de obra ganha, não só com a entrada de remessas de valores enviados pelos imigrantes (movimentando sua economia), como aumenta a empregabilidade daqueles que não emigram. Para os países receptores, embora sempre coloquem em evidência os problemas sociais gerados pela imigração, são os que mais ganham, pois recebem uma mão de obra pronta a ser empregada, mesmo com pouca ou nenhuma qualificação, já que os imigrantes impossibilitados de escolha tendem a se sujeitar a qualquer tipo de trabalho.

Fedo Bacourt¹³, interlocutor de nossa pesquisa, é um exemplo do que estamos dizendo. Haitiano que chegou ao Brasil após o terremoto de 2010, com dois cursos superiores no Haiti onde tinha seu próprio instituto de línguas em que dava aulas de francês e inglês, fluente em sete idiomas, foi trabalhar na construção civil no estado de São Paulo. Falando sobre a empregabilidade no Brasil ele expõe:

No Brasil tinha trabalho e precisamos de um lugar para continuar a vida, não parar [...] na construção em São Paulo eu só vejo imigrantes, imigrantes internacionais ou nacionais. São baianos, pernambucanos, maranhenses. Os companheiros que eu tenho são todos de fora de São Paulo. Os haitianos precisam fazer hora extra porque ajudam as famílias lá no Haiti, aí algumas pessoas aproveitam disso. Não seguem a lei e fazem trabalhar até meia-noite. E ainda fazem pressão,

¹³ As falas de Fedo Bacourt que aparecem neste capítulo são de nossas primeiras conversas, ainda em caráter de pesquisa exploratória.

dizendo que mandam embora se eles [haitianos] não ficarem [até tarde]. (Fedo Bacourt)¹⁴

Percebemos que o movimento migratório faz parte de uma estratégia do capital, de aumentar a exploração, ao passo que aumenta o exército industrial de reserva (MARX, 2008). Um pressuposto é que pode ser por essas razões a ineficácia de recepção e inserção dos imigrantes na economia do país receptor. Mesmo os trabalhadores qualificados que migram, em geral são àqueles que pedem refúgio, não são “bem-vistos” no país receptor. Já aqueles trabalhadores que precisam se qualificar vivenciam o vazio de políticas públicas para garantir qualidade de vida e emprego digno no país aonde chegam.

As falas de Fedo Bacourt podem confirmar essa percepção:

Tem alguns direitos do trabalho que os haitianos não recebem por falta de conhecer a lei do país. Nós temos que acessar os mesmos direitos. São os direitos do trabalho. Tem haitiano fazendo o mesmo trabalho que um brasileiro, mas o brasileiro recebe até três vezes mais. E tem a carteira de trabalho: a lei no Brasil diz que, depois de 48 horas, tem que devolver a carteira assinada. Mas tem haitiano que passa de cinco a seis meses trabalhando e, quando vai pegar a carteira, ela foi assinada naquele mesmo dia. Esse tempo todo, a pessoa perdeu INSS e outros direitos. (Fedo Bacourt)

Para melhor compreender a questão exposta e elucidar a relação emprego, renda e escolaridade dos imigrantes, lançamos mão de pesquisa na base de dados oficial do Ministério do Trabalho. Os dados consolidados da RAIS-CTPS-CAGED pelo período de 2012 a 2019 mostram que o setor com mais admissões de imigrantes foi o de frigoríficos, seguido de construção de edifícios, restaurantes e comércio varejista. São setores com remunerações baixas, que

¹⁴ As falas dos entrevistados/interlocutores de pesquisa, aparecerão a partir de agora, em recuo de 2 cm, itálico, sem aspas, com a mesma fonte do texto; diferenciando assim, das citações teóricas.

exigem menor qualificação. Vemos que o total de imigrantes no mercado de trabalho formal passou de 55,1 mil, em 2010, para 147,7 mil em 2019.

Por esses dados constatamos que mais de 70% dos imigrantes que vivem no Brasil na atualidade e que estão empregados no mercado formal, possuem grau de instrução superior ou ensino médio completo. Importante perceber que mesmo com grau de instrução acima da média da população brasileira (IPEA, 2020) esses trabalhadores estão incorporados em funções que exigem menor qualificação e onde as remunerações são baixas – em média dois salários-mínimos. Ao considerar àqueles que estão no mercado informal vemos situação ainda mais alarmante, quanto a renda e condições de trabalho.

Além disto, é importante analisar o grau de instrução desses trabalhadores. Do total de 147,7 mil; 62,3 mil tem ensino médio completo, 37,4 mil tem ensino superior completo ou acima e 4,3 mil tem ensino superior incompleto. Observamos que a maioria possui instrução escolar elevada. Somente 19,5 mil constam sem instrução ou fundamental incompleto; 14,1 mil com ensino fundamental incompleto; 10,3 mil com ensino médio incompleto (BRASIL, 2020). O haitiano Fedo Bacourt fala com propriedade sobre o tema:

O problema é que muitos dos haitianos que estão no Brasil têm uma boa escolaridade, estudaram bastante. Essa adaptação é difícil, de como os empregadores tratam os haitianos. Nós recebemos [salário] diferente das outras pessoas aqui no Brasil. A maioria dos haitianos estão trabalhando de bico, sem carteira porque falta documento, RG. Tem alguns que só tem um protocolo [documento provisório enquanto o imigrante aguarda a emissão do CPF e carteira de trabalho]. Outros têm CPF e carteira de trabalho, mas não têm o RG. Isso aí para nós é muito complicado. A falta de documentos gera desemprego entre os imigrantes haitianos. (Fedo Bacourt)

Apesar do país abrir as fronteiras e permitir a entrada de imigrantes, podemos perceber que há contradições importantes, principalmente quanto a permanência em boas condições de vida. Por isso, internamente, há destinos

que são mais bem vistos aos grupos de imigrantes. A região Sudeste do país é a que mais recebe imigrantes e onde mais se estabelecem, pela maior facilidade de encontrar trabalho, mesmo que precário. A cidade de São Paulo se destaca pela política migratória, como apresenta o relatório da Organização Internacional para as Migrações (OIM), que aponta a capital paulista como cidade global líder na gestão das migrações (OIM, 2019).

A partir dos deslocamentos mais recentes de Venezuelanos, Roraima foi o estado com maior registro de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado entre 2018 e 2020, o que se explica pelo fato de o estado estar situado na fronteira brasileira com a Venezuela. Também pela proximidade geográfica, o estado do Amazonas apresenta o segundo maior registro de solicitações, seguido do estado de São Paulo, que tem recebido muitos venezuelanos pelo Programa de Interiorização, realizado pelo governo brasileiro em parceria com o ACNUR e com organizações não governamentais e religiosas.

Nos lugares com maior número de imigrantes, setores da sociedade civil, movimentos sociais, entidades religiosas, universidades e ONG's formam redes para a acolhida desses grupos. Em Minas Gerais, por exemplo, com 378 pedidos de refúgio em 2020, especialmente de imigrantes venezuelanos, a rede "Acolhe Minas", formada por setores da sociedade civil, além do próprio ACNUR, é referência no acolhimento buscando suprir a carência de políticas públicas para o estabelecimento desses grupos no estado.

Em todo caso, os números referentes à imigração para Minas Gerais e, mais especificamente, para a Região Metropolitana de Belo Horizonte, divulgados pelo *Diagnóstico sobre Migração e Refúgio em Minas Gerais*¹⁵, mostram que, até o ano de 2010, conforme dados do último Censo do IBGE, 47,6% (7.873) dos imigrantes do estado se concentravam na Região Metropolitana, estando a maioria deles em Belo Horizonte.

¹⁵ Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2020/06/25/pesquisa-aponta-que-belo-horizonte-e-contagem-acolhem-maior-quantidade-de-refugiados-e-migrantes-em-minas-gerais/>
Acesso em: 20 de outubro 2020

Em relação ao país de origem dos imigrantes que vieram para Minas Gerais, dentro do quadro das migrações Sul-Sul, os grupos mais representativos eram o dos haitianos, 3.241 em Minas e 2.530 na região metropolitana de BH, e colombianos, 1.997 em Minas e 912 na região metropolitana (FARIA, 2020). Tal situação é hoje possivelmente modificada pela imigração venezuelana.

3.3A legislação brasileira: entre avanços e retrocessos

No Brasil têm possibilidades, mas têm também obstáculos e barreiras. Os imigrantes não têm direito suficiente para fazerem tudo o que precisam. Fedo Bacourt

Mesmo com um marco legal anacrônico até o ano de 2017, do ponto de vista legal, o Brasil conseguiu estabelecer dispositivos de gestão da política humanitária permitindo os documentos necessários para o ingresso no mercado de trabalho brasileiro. Embora o país já demonstrasse um certo engajamento com o cenário político internacional, com o Estatuto do Estrangeiro (1980), e principalmente com a Lei de Refúgio (1997), as políticas migratórias brasileiras anteriores à Lei de Migração (2017) se mostravam, em alguns aspectos, retrogradadas por não contemplarem com mais especificidade, por exemplo, as vítimas de processos de deslocamento forçado que começaram a se estabelecer no país, principalmente a partir de 2010 (LOPEZ; DINIZ, s/d, p.34).

O Estatuto do Estrangeiro continha várias limitações no que tange às questões humanitárias presentes no fenômeno das migrações contemporâneas. Desta forma, significa um avanço sua substituição por um novo instrumento legislativo mais condizente com as novas configurações dos processos migratórios. Assim, surge a Lei de Migração – Lei nº13.445/2017, que define no artigo 1º, antes mesmo de dispor sobre os direitos e deveres dos sujeitos, como deve-se denominar os diferentes tipos de deslocamentos:

§ 1º Para os fins desta Lei, considera-se:

II - Imigrante: pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil;

III - Emigrante: brasileiro que se estabelece temporária ou definitivamente no exterior;

IV - Residente fronteiro: pessoa nacional de país limítrofe ou

apátrida que conserva a sua residência habitual em município fronteiriço de país vizinho;

[...]

VI - Apátrida: pessoa que não seja considerada como nacional por nenhum Estado, segundo a sua legislação, nos termos da Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, de 1954 [...]. (BRASIL, 2017)

Percebemos que o principal avanço no texto da lei da migração está no artigo 3º. Além da universalidade dos direitos humanos, aparecem questões invisibilizadas hoje, tanto por setores da sociedade e principalmente pelo Estado. O repúdio e a prevenção a discriminação e violência física e emocional contra imigrantes, combate ao racismo e não criminalização da migração, estão presentes na lei (FARIA, 2020). Este artigo trata ainda, da acolhida humanitária que deve ser feita pelo Estado. Mesmo com iniciativas dispersas, o país não tem hoje uma rede de acolhida que garanta aos imigrantes, moradia, trabalho, manutenção dos costumes e vínculos. Veremos mais adiante, pela voz dos nossos entrevistados, que o acesso a programas e benefícios sociais, como educação, assistência jurídica, trabalho, moradia, precisam ser orientados por organizações da sociedade civil. Portanto, é relevante uma legislação que abarque deveres do Estado, porém, seria razoável o cumprimento destas leis.

Mesmo assim, acreditamos, que a Lei de Migração de 2017 representa um avanço no sentido de tratar o imigrante e o refugiado sob a perspectiva dos direitos humanos. A revogação do Estatuto do Estrangeiro, que continha traços do período de ditadura civil-militar no Brasil, onde submetiam as políticas migratórias à garantia da segurança nacional, é também um avanço.

Por isso, os instrumentos legais nacionais, em uma primeira análise, nos forçam a ver o Brasil, ao menos pela aparência, como um país que estava atento aos novos fluxos migratórios. No entanto, há que considerar algumas questões que contradizem essa relativa abertura aos grupos deslocados. Veja que na Constituição Federal de 1988 aparecem contradições ao tratar dos direitos dos imigrantes. Por um lado, é posto que podem ter os mesmos direitos dos brasileiros, por outro, os estrangeiros não podem se alistar como eleitores. Ou seja, podem residir, trabalhar, contribuir com o desenvolvimento do país e não podem ser votados ou votar. Esta é, ainda hoje, uma demanda das organizações

sociais, que levantam a bandeira da possibilidade da participação dos estrangeiros residentes no Brasil nos pleitos eleitorais.

Contudo, a apresentação da USIH – União Social dos Imigrantes Haitianos, deixa claro que os problemas enfrentados pelos imigrantes são maiores que o fato de votar e serem votados:

Para além das dificuldades com a documentação, trabalho, moradia, estudo (reconhecimento dos diplomas), há sérios problemas com o atendimento de saúde, pois muitos haitianos, devido às condições precárias da viagem ou mesmo quando tem problemas de saúde igual a qualquer outro brasileiro, encontram dificuldades no atendimento devido ao idioma, especialmente as mulheres (USIH, 2016).

Apesar dos limites e contradições, o Brasil figurava como um país dotado de certa projeção internacional não apenas por compor os principais tratados internacionais que dizem respeito às migrações internacionais e ao refúgio, como também por conduzir políticas e acordos diplomáticos de caráter humanitário no quadro das migrações Sul-Sul, notadamente na recepção de sírios, haitianos e, mais recentemente, de venezuelanos no país. Dizemos figurava, no passado, porque como antecipamos nas linhas acima, em 2019 é selado a saída do Brasil do Pacto Mundial para a Migração da ONU, o que representa um importante retrocesso.¹⁶

A função deste pacto é criar um espaço em que os países compartilhem informações e troquem experiências relacionadas às políticas nacionais migratórias. É um acordo entre mais de 152 países do mundo e um instrumento que permite integração entre nações. A saída do Brasil do pacto revela uma opção ideológica contrária a Lei da Migração (2017) e sinaliza dificuldades para a população migrante no país. No mesmo ano em que o Brasil sai do Pacto Global é foi publicada a portaria nº 666/2019, do Ministério da Justiça, que permite a deportação sumária ou o impedimento de ingresso de pessoas estrangeiras consideradas “perigosas” (BRASIL, Portaria nº 666/2019).

Este cenário de instabilidade no que tange às políticas migratórias nacionais,

¹⁶ Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/01/brasil-deixa-pacto-global-de-migracao-da-onu.shtml> > Acesso em 06 mai. 2019.

coloca em xeque o futuro dos deslocamentos no eixo Sul-Sul, reforçando uma posição política subalterna dos países do sul frente aos países do norte, como afirma Baeninger (2018, p.21):

A governança das migrações internacionais implica que o Sul, na arena global das migrações, seja reconhecido como um ator social na construção do Pacto Global. A presença do Sul no processo do Pacto Global implica a não hierarquia na conceitualização das migrações seguras/ordenadas/regulares. O Sul não é só emissor de emigrantes, visão calcada na perspectiva do Norte; é preciso enfatizar que sua posição geopolítica traz novos contornos aos fluxos de migrantes e refugiados nesses países. Nesse contexto, é decisiva a posição dos países da região latino-americana, bem como a posição brasileira no Pacto Global. A promoção do Sul como ator fundamental do Pacto desloca a gramática do debate promovido pelos países do Norte, reforçando um outro olhar para o fenômeno.

Para além da legislação e dos instrumentos legais o momento atual é marcado por racismo, xenofobia, discriminação e todo tipo de preconceito, que se reflete nas condições de vida e de acesso à direitos da população imigrante. Siciliano (2012) ao falar sobre o recrudescimento de fronteiras entre a Primeira Guerra Mundial e a Guerra Fria destaca que “o imigrante passou a ser visto mais do que um risco à segurança, como um elemento destruidor do isomorfismo entre nação e povo e, então, como um obstáculo maior ao projeto de construção do Estado-nação que estava em andamento” (SICILIANO, 2012, p. 118). O retrocesso que acompanhamos na atualidade beira o momento descrito pelo autor. Vejamos a visão de Fedo Bacourt sobre isso:

Os migrantes aqui chegados encontram inúmeras dificuldades, dentre elas conseguir o visto e outros documentos de trabalho, RNE/CPF e acesso a serviços de saúde, por exemplo. A dificuldade de acessar a documentação faz com que muitos entrem no Brasil sem esses documentos e os passam a ser considerados ‘ilegais’. (Fedo Bacourt)

Termos como ilegais, clandestinos, irregulares dentre outros aparecem não só na legislação brasileira, mas no cotidiano da vida de imigrantes. Observamos que no estatuto do estrangeiro, no artigo 16 estava posto que a concessão de

visto permanente ao estrangeiro, somente poderia ser feita para àquele que pretendesse se fixar definitivamente no Brasil desde que a imigração objetivasse “primordialmente, propiciar mão-de-obra especializada aos vários setores da economia nacional, visando à Política Nacional de Desenvolvimento em todos os aspectos” (SENADO, 2013, p.14). Este artigo reforça o que falamos anteriormente da intenção do país receptor em explorar a mão de obra imigrante. E no artigo 38, “é vedada a legalização da estada de *clandestino* e de *irregular*” (grifo nosso), sendo tal condição passível de deportação. Este Estatuto não é mais o documento central que rege a migração no Brasil, porém, sua ideologia permanece presente, como podemos ver nos inúmeros casos de agressões à imigrantes.

Ainda no Estatuto do Estrangeiro, estava posto que “é lícito aos estrangeiros associarem-se para fins culturais, religiosos, recreativos, beneficentes ou de assistência”. No entanto, conforme os artigos 106 e 107, sua liberdade de expressão – logo o exercício de sua cidadania – era limitada em diversos aspectos, visto que não podiam ser proprietários ou responsáveis, intelectual ou administrativamente, por empresas jornalísticas de qualquer espécie, nem participar da administração ou da representação de sindicato ou associação profissional, nem tampouco exercer atividades de natureza política (*Ibid.*, p.24-25).

Tais limites nos direitos dos imigrantes fica exposto no relato de Fedó, ao falar sobre as dificuldades na regularização da USIH, no ano de 2016, quando ainda não existia a Lei da Migração.

Demora mais porque você não é brasileiro. No Brasil têm possibilidades, mas têm também obstáculos e barreiras. Os imigrantes não têm direito suficiente pra fazer tudo o que precisam. (...) Tem coisa que é só burocracia, outras é mais difícil mesmo. Formar o comitê da associação, porque todos são imigrantes, demora mais porque o cartório e a justiça fizeram pesquisa, junto com a Polícia Federal, para ver se alguns de nós têm visto de turismo. Quem tem o RNE [Registro Nacional de Estrangeiros] como refugiados pode

criar uma associação, quem tem visto de turismo não. Esse entrave existe por que o Brasil não tem uma política imigratória que libere para o imigrante se associar, para se organizar, para se construir mesmo (Fedo Bacourt)

Observado a realidade de conjunto, desde a legislação vigente à vivência dos imigrantes, podemos confirmar que termos como *clandestino* e *ilegal* estão presentes e fomentam preconceitos, alimentando a xenofobia de grupos de extrema direita contrários a permanência de imigrantes no país. A esse respeito, Clochard (2007, p.6) destaca que,

As expressões “falsos solicitantes de asilo”, “falsos refugiados”, “refugiados econômicos”, “solicitação de asilo manifestadamente infundada”, “clandestinos” são cada vez mais empregadas nas mídias e nos discursos de certos políticos; elas negam o direito – outorgado aos solicitantes de asilo – de entrarem irregularmente no território de um Estado signatário da Convenção de Genebra a fim de ali solicitar uma proteção (CLOCHARD, 2007, p.6).

Tais termos condicionam o olhar de um setor da sociedade brasileira para com os imigrantes, especialmente o setor mais conservador da sociedade, em consonância com um movimento mundial de ascensão da extrema direita. Dos piores exemplos vem dos discursos anti-imigração do ex-presidente dos Estados Unidos, Donald Trump. Além dos discursos, as ações como a recusa em assinar o Pacto Global, a construção de muros de fronteiras, a manutenção de regras que permitem manter famílias de imigrantes indocumentados, por tempo indeterminado, em centros de detenção, influencia diretamente o posicionamento de governos subalternos.

Há um conjunto de determinantes que reforçam a noção de ilegalidade dos grupos deslocados, dificultando que a acolhida a esses grupos ocorra da forma necessária. Para Bartlett et al (2015, p.1168), os migrantes têm que navegar por definições universalizadoras e fossilizadas do que significa ser ou não ser um cidadão, um “ilegal”, um imigrante ou refugiado. Segundo esses autores, as vidas de migrantes são governadas por: políticas e agendas globais; políticas nacionais decorrentes de campos distintos de política, educação, migração,

segurança e juventude; e dinâmicas institucionais locais. Constantemente a cidadania adquire uma dimensão corporal que molda a identidade dos sujeitos na medida em que precisam responder a todo tempo de qual local vieram, porque vieram, o que buscam no país receptor. Essa relação expõe fragilidades não resolvidas em nossa limitada sociedade.

Esta reflexão é importante para nosso trabalho, tanto por estar relacionada à estigmas e formas de exclusão associadas a migrantes, que acabam por deixar um terreno fértil para a atuação dos movimentos organizados, quanto por suscitar reflexões sobre o contexto da acolhida nas sociedades de destino.

Seja qual for a razão do deslocamento, acreditamos numa perspectiva humanitária que todos devem ter o direito de se deslocar e concordamos que “raramente alguém deixa o seu espaço de afetos se não tiver uma forte motivação que passa muitas vezes pela própria sobrevivência e pela melhoria das condições de vida, o que leva a uma mobilidade que afeta todas as áreas da vida de quem se desloca” (GROSSO, 2010, p.66).

Em consonância com esse pensamento, Lisboa (2006, p.152) defende que os motivos que levam à migração podem estar ligados tanto a causas socioeconômicas e políticas quanto a dimensões subjetivas. Em todo caso, além do cruzamento de fronteiras administrativas e políticas e da fixação de nova residência, a migração envolve “um processo de desenraizamento do local de origem seguido de novo enraizamento [...] no local de chegada” (LISBOA, 2006, p.152), o que reforça a necessidade de um tratamento político que contemple essa visão humanitária, para promover a integração e o acolhimento efetivos dos sujeitos migrantes à nova sociedade em que se inserem.

Nesse sentido, é necessário colocar em alta conta a dimensão cultural, pois “o cotidiano do migrante no país receptor é marcado por um constante conflito de identidade, ou seja, é necessário um ‘esquecimento’ de seus hábitos culturais, de valores pessoais, sociais e políticos” (RODRIGUES et al, 2014, p.229). Precisam adquirir nova orientação espacial, cultural e de relações que envolvam a busca pela subsistência. Por essa razão buscam se acomodar próximos de

seus pares, construindo moradias na mesma região na tentativa constante de manutenção dos vínculos culturais. A contradição entre o lá e o cá está presente a todo momento.

É importante que olhemos para as condições vividas entre as pessoas que migram e a forma com que interagem com os espaços pelos quais circulam. Para além de fluxos e fenômenos, estamos tratando de vidas, trajetórias, histórias singulares e coletivas. Fedó faz questão de associar o momento de crise econômica, onde a população imigrante tem maior dificuldade para encontrar emprego, com o aumento do racismo institucional:

No princípio, em 2012, 2013 e 2014, era muito fácil ter um emprego, especialmente na construção civil, na limpeza. Mas de 2015 para cá, as dificuldades são enormes. A gente está enfrentando muito racismo institucional, xenofobia, pessoas que não falam a língua e as empresas estão se aproveitando dessas pessoas” [...] “Eu sei que é muito difícil eliminar (o racismo), mas podemos diminuir. Para que todo mundo tenha acesso. Acesso para todos. Criar um mundo sem fronteiras, sem burocracia, um mundo sem limites. Para que todo mundo tenha acesso ao mínimo (Fedó Bacourt).

São inúmeros os limites que a legislação brasileira não consegue ultrapassar. Para além de regramentos, a questão central que se coloca é política e ideológica. Trata-se da posição institucional sobre o direito de migrar. Por isso, a acolhida é insuficiente, e ao mesmo tempo, há vários impeditivos para os imigrantes consigam viver bem no lugar onde escolheram estar. Entre avanços e retrocessos os imigrantes hoje no país, são parte da parcela trabalhadora e oprimida da sociedade. A pandemia de Covid-19 deixou escancarado esse lugar dos imigrantes na sociedade brasileira.

3.4. Vulnerabilidade diante da pandemia de Covid-19

Estamos diante de um evento, que escancara situações de desumanidades, expondo a vulnerabilidade dos pobres de todo mundo. A pandemia de Covid-19

traz grandes desafios para as gerações que passam pelos anos de 2020 e 2021 e para população migrante. Uma emergência sanitária que coloca em xeque a vida, para muitos que saíram de seus locais para garantir sobrevivência.

Os fluxos migratórios foram afetados por algumas razões no período pandêmico. Uma delas foi o aumento da concentração de renda e conseqüentemente aumento da pobreza, o que fez com que pessoas procurassem alternativas fora do seu local de origem. O momento foi de dificuldades para novos deslocamentos, já que houve a interrupção de projetos migratórios em decorrência do fechamento de fronteiras, medidas restritivas, e mesmo políticas de proibição de concessão de vistos, como apontado por Cavalcanti, Oliveira e Tonhati (2020). Associado a estes fatores, houve um impacto na vida daqueles que já se movimentavam, dado o refluxo no mercado de trabalho e mesmo a impossibilidade de enviar remessas para o seu país de origem.

Estamos ainda em meio a pandemia, não se pode avaliar de forma contundente todas os impactos deste evento, porém o vivenciado nos anos de 2020 e 2021, é trágico. Ademais, a crise trabalhista decorrente da COVID-19 afetou todos os trabalhadores e todas as trabalhadoras da América Latina. Porém, é importante considerar que as pessoas migrantes e suas famílias, especialmente aquelas que se encontram em situação migratória sem documentação ou laboram no mercado informal enfrentam desafios adicionais.

O aumento da vulnerabilidade devido à perda de emprego e renda, condições de trabalho e de vida precárias, com acesso limitado aos serviços de saúde e saneamento tem sido significativa para os imigrantes. Conversei com Fedo Bacourt sobre a USIH e as demandas diante da pandemia de Covid-19. Nada melhor do que um imigrante para falar sobre as dificuldades que sofreram e ainda sofrem. Na percepção dele a pandemia tem desafiado a população migrante:

O trabalho ambulante, uma das principais alternativas econômicas dos imigrantes em São Paulo, se tornou inviável no auge da pandemia por conta do isolamento social. Isso afetou especialmente as

mulheres haitianas que atuam na feira do Brás, mas também as atividades prestadas pela USIH.

Desde maio (2020), a gente começou a receber muitas demandas, especialmente com a alimentação. Pessoas que estavam com um choque psicológico na cabeça, que não sabiam o que fazer, precisavam de alguém para conversar, precisavam de comida, de dinheiro para pagar o aluguel. [...] O problema urgente que a USIH tem que resolver é alimentar as crianças que estão em casa, que as mães não têm como sair para poder buscar uma comida na rua. São pessoas em uma situação lamentável” (Fedo Bacourt)

Os mais vulneráveis foram os mais afetados pela crise sanitária, que associado a crise econômica que o país vive, deixou comunidades inteiras sem nenhuma condição de sustento.

O desemprego, ele atingiu mais as famílias que não têm um sustento grande, a classe mais vulnerável, eu posso dizer. Especialmente as pessoas que não têm estudos, ele atingiu mais os imigrantes, especialmente a classe pobre. Dentro dessa classe pobre onde a gente encontra pessoas do norte, os negros brasileiros, os africanos, os haitianos, os bolivianos. (Fedo Bacourt)

Para Fedo o racismo que sofre os imigrantes negros foi acentuado durante a pandemia. Ele conta que procurava fazer o possível para que os haitianos não sofressem tanto. Com pesar, fala que não conseguiram atender a todos.

*O que me revoltou bastante, **é uma jovem de 21 anos, uma menina, ela tava ligando pra gente, ligando pra gente e a gente não conseguiu conversar. Ela morava lá no Ipiranga. Pressão trabalhista, sofreu de racismo, ela suicidou, entendeu. Porque a preocupação para ela era tão grande, quando eu ouvi isso, o pessoal veio falar comigo direto, eu chorei para nada. Eu me senti responsável por isso, entendeu. A situação era tão triste, tão ruim, quase a***

*população toda tava desempregada, a população imigrante haitiana. Isso criou um fluxo de saída também dos haitianos daqui. **Para não ficar morrendo aqui, uma grande parte decidiu tomar estrada** para aos Estados Unidos, entendeu. Passando pela Colômbia, Panamá, Costa Rica, Guatemala e México para entrar nos Estados Unidos. Faz com que uma parte também doente, não aguentaram, não aguentava, muito dessas pessoas migrantes haitianos, morreram na rua, nessa estrada. (Fedo Bacourt) Grifos meus*

Como exposto por Fedo, o impacto na vida dos imigrantes durante a pandemia foi grande. Àqueles que foram forçados a migrar, constitui um estrato especialmente vulnerável da população, e certamente, foram proporcionalmente mais afetados pela pandemia.

Na continuidade deste trabalho vamos apresentar as organizações sociais que pesquisamos e as pessoas entrevistadas, antes de tratar das práticas pedagógicas que desenvolvem na acolhida aos imigrantes em território brasileiro. Veremos que o exposto sobre os limites e contradições na legislação, bem como a ineficácia de políticas públicas para a população migrante, fazem surgir espaço para uma intervenção organizada destas instituições, que acolhem e estabelecem relações de solidariedade que extrapolam as ações educativas.

4. ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL E A INTENCIONALIDADE POLÍTICA COMO MOTOR DAS AÇÕES

Neste capítulo vamos apresentar as organizações da sociedade civil pesquisadas, bem como as pessoas entrevistadas. Para isso, utilizamos como principal instrumento as entrevistas narrativas, destacando as falas em que os interlocutores de pesquisa contam de si e da organização que fazem parte. Desta forma, a apresentação contribuiu para perceber a intencionalidade política dos educadores quando definem por acolher e ensinar imigrantes.

Para tanto, partimos da compreensão de que intencionalidade política é a forma de agir consciente, propositadamente, com objetivos determinados. Sendo que, nosso entendimento de política converge com a conceituação defendida por Arendt (1999) que entende política como um instrumento de ação social, objetivando a melhoria da sociedade, propriamente dita. Para a autora, política é a forma que permite a organização dos homens, visando a conquista de certos objetivos comuns em meio a um caos de diversidades pessoais. Esta autora considera a política como “um elemento que é externo ao homem, existindo tão somente no relacionamento deste com outro, assim a política é uma necessidade à vida humana, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade no qual ele vive” (ARENDR, 1999, p.21).

Veremos que as organizações pesquisadas surgem em um dado contexto, duas delas nos marcos da migração contemporânea da década de 2010-2019. Possuem objetivos definidos, mobilizam determinados grupos de pessoas e se movem em razão de convicções. Ainda, suas bandeiras expressam alinhamento a favor dos direitos dos imigrantes. Mais que tudo, é uma demonstração da sociedade se movimentando de forma organizada.

Como a sociedade é diversa, há uma diversidade de agrupamentos, que refletem diferentes opiniões e bandeiras. Assim como, há formas de fazer política que não visam o bem comum. Estas formas não é nosso foco, pesquisamos àqueles que buscam o bem comum e se destacam na atualidade pela defesa de pautas gerais e específicas, como categorias étnicas, sexuais, por faixa etária etc. Eles

defendem um conjunto de ideias que servem a certos interesses e partem de uma 'visão de mundo'. Corroboramos sobre o que diz Gohn (2012, p.11): “ao falarmos no campo do associativismo brasileiro atual, temos que usar o plural, porque não há um modelo ou uma forma hegemônica. Há uma pluralidade de formas”. Identificamos essa diversidade nas três organizações pesquisadas.

Levando em conta essas considerações e, com base nas entrevistas realizadas, é interessante observar que apesar de objetivos distintos, as organizações pesquisadas concentram sua atuação na defesa da causa migrante. Além de lutarem pela garantia de direitos para essa população, operam, também, como espaços de fortalecimento de vínculos afetivos.

Procurarei a partir de agora, utilizando das entrevistas narrativas, detalhar a atuação de cada uma das organizações e complementar a apresentação das pessoas entrevistadas.

4.1. O Coletivo Cio da Terra Imigrantes e a entrevistada Bárbara

O meu encontro com o Coletivo Cio da Terra foi pelas redes sociais. Logo me encantei e quis saber mais. Passei a acompanhar suas postagens, o que ajudou a conhecer as bandeiras que defende e o trabalho educativo desenvolvido com mulheres imigrantes.

O Coletivo surge quando um projeto denominado de “Projeto Mulheres” deixa de existir na Região Metropolitana de Belo Horizonte. Este projeto buscava dar condições às mulheres imigrantes de se integrarem na sociedade de destino, no Brasil. Trata-se de uma organização social vinculada a igreja católica que sustentava um projeto interno voltado para a reintegração de mulheres imigrantes vítimas de violência. Além de assistência e de acolhimento, fazia parte das atividades aulas de português individual nos abrigos de proteção.

Este projeto acabou por se desfazer na instituição que o mantinha. Felizmente mulheres que atuavam nele se agruparam com outra iniciativa que estava se

consolidando na mesma região. Bárbara, educadora que atua no coletivo, fala sobre isso:¹⁷

*[...] surge de uma aproximação de outras propostas muito ricas de mulheres migrantes que já atuavam na região metropolitana de Belo Horizonte. Propostas de mulheres que defendiam a emancipação de mulheres migrantes, a partir de projetos de geração de renda, de valorização do “saber fazer” das mulheres. Pensando nessa proposta de emancipar mulheres que passaram pela violência, junto com a proposta de mulheres imigrantes que defendiam a emancipação de outras mulheres imigrantes, surgiu o “Coletivo Cio da Terra”.
(Bárbara)*

O Cio da Terra passou a agrupar mulheres de distintas nacionalidades, histórias, línguas e culturas. Desde sua origem se norteou pelas bandeiras de sororidade, promoção de senso-crítico, autonomia e autoestima de mulheres migrantes, refugiadas e apátridas. Seu aparecimento está vinculado as concepções políticas defendidas pelas fundadoras sobre o lugar subalterno da mulher na sociedade. Por isso, o objetivo geral, como pontuou Bárbara, nossa entrevistada, logo acima, é trabalhar na conquista da emancipação de mulheres imigrantes. Isso significa, construir ações organizadas que garantam não só a autossuficiência financeira, mas sobretudo as condições políticas para que as mulheres se integrem em pé de igualdade com os homens na sociedade.

Bárbara foi uma das fundadoras do Coletivo e na narrativa pude ver que sua história se funde com a história do coletivo. Atuava como professora de português neste projeto que findou suas atividades. Buscou conscientemente uma ação voluntária junto a imigrantes quando concluiu a graduação. Conta que a convivência com estudantes estrangeiros e imigrantes na faculdade de letras, que cursou na UFMG dos anos de 2012 a 2017, foi determinante para se abrir para a diversidade.

¹⁷ Reforçamos que as falas da entrevistada aparecem no texto com recuo de 2 cm, em itálico, sem aspas, com a mesma fonte do texto, diferenciando assim das citações teóricas.

A faculdade me colocou em contato com uma riqueza humana e cultural muito potente, e possibilitando desenvolver uma visão de língua e de cultura muito ampliada. (Bárbara)

Relata que sempre achou encantador o contato com culturas diferentes e a experiência acadêmica deu a oportunidade de aprender e fazer amizades preciosas com pessoas que vinham de outros países. Segundo ela, essa convivência provocou o desejo de ampliar o pensamento e ter novas referências no caminho de formação de vida.

Associado a convivência com imigrantes na faculdade de letras, teve ainda a oportunidade durante a graduação de fazer intercâmbio na França. Como parte da sua formação no curso de letras, durante um semestre pode viver em outro país, para isso recebeu bolsa de estudo. Ela conta, que mesmo com todo suporte que a universidade forneceu, passou por situações difíceis quanto a moradia. Diante das dificuldades encontrou pessoas que a acolhessem e fizeram a experiência de intercâmbio se tornar positiva:

Eu fui para a França participei de um programa de intercâmbio, consegui a bolsa para fazer um semestre acadêmico lá. E as coisas estavam todas encaminhadas quando eu falo da situação de privilégio, porque foi tendo em vista um projeto que tinha começo, meio e fim, que era algo para somar à minha vida. Diferentes de tantos deslocamentos aí que são forçados por adversidades, são contra o desejo e o meu não era. Mas ainda assim eu tive a dificuldade, no último momento, com a questão da moradia por conta de um problema administrativo, e por pouco eu não vi sem lugar mesmo. Foi encontrando pessoas que abriram portas, que eu realmente encontrei um lugar para viver lá nesse tempo que eu fiquei. E pessoas inclusive que depois eu fui saber, quando houve os fluxos migratórios muito intenso para a Europa, acolheram refugiados. Então eu acho que isso tudo provoca a gente. (Bárbara)

É marcante a empatia que a entrevistada demonstra para com os imigrantes e refugiados que se deslocam por não ter uma alternativa. Interessante também, como reconhece seu lugar privilegiado como estudante e como essas percepções constroem nela uma motivação política para se organizar e contribuir com 'uma vida mais possível para os imigrantes', segundo ela. Com essa trajetória, considera o acolhimento e o aprendizado da língua portuguesa para as imigrantes como:

mais uma ferramenta para que elas recomeçassem a vida delas aqui no lugar onde escolheram viver. (Bárbara)

Em sua narrativa, ela explica com propriedade como as experiências individuais das mulheres que fundaram o Cio da Terra se conformou em experiências coletivas, constituindo assim a proposta de atuação do movimento.

[o coletivo] pretendia desde o início atuar em várias frentes, pautando-se a partir das demandas e da realidade das imigrantes. [...] a gente entendeu que o trabalho do Cio da Terra se volta para a formação sociopolítica de mulheres [...] o coletivo participa das redes de diálogos de movimentos, nas Universidades, nas diversas instituições públicas, nos diversos espaços em que a migração é tematizada, o Cio da Terra faz questão de ocupar esses espaços de debate, porque é uma forma de representatividade das mulheres imigrantes. (Bárbara)

Ela conta em detalhes os princípios e a filosofia do grupo de mulheres e pontua que o objetivo em estabelecer essas relações com a sociedade é:

levar as demandas da migração feminina para os diferentes espaços e, também ter consciência do que é debatido em relação a direitos de mulheres imigrantes e de imigrantes no geral, isso é também uma via de formação sociopolítica, ao passo que permite conhecimento das lutas de outros grupos, propagandear as demandas das mulheres imigrantes e conhecer a situação e realidade da estrutura da sociedade e da cultura do país. (Bárbara)

Em resumo, após amadurecimento do grupo, puderam ter mais clareza sobre sua atuação

as frentes de ação do Coletivo [que hoje são] a formação sociopolítica, a geração de emprego e renda, a assistência social, a comunicação.
(Bárbara)

Assim, o movimento associa a assistência social a um projeto de formação sociopolítica e Bárbara explica o que é a formação sociopolítica.

A formação sociopolítica que é uma das frentes, tem a ver com emancipar mulheres, fazer com que as mulheres migrantes que nos procuram – e aí o principal caminho de se alcançar isso é pelo curso de português – torná-las conscientes dos direitos que elas têm aqui no Brasil. [...] a emancipação das mulheres passa justamente por uma autonomia, uma autonomia que é financeira, uma autonomia que é na verdade uma possibilidade de gerar a partir daquilo que elas já trazem como conhecimento de bagagem.
(Bárbara) grifos meus

Além do curso de português como língua de acolhimento, o coletivo atua em rede realizando lutas com outros parceiros em defesa dos direitos de migrantes, atividades de geração de renda, como oficinas e feiras, atividades culturais e formação sociopolítica. Me afetou e me fez querer compreender ainda mais sobre a temática migratória o vasto conhecimento acumulado das integrantes do Coletivo. Elas usam esse conhecimento a favor da organização e da construção de pautas reivindicativas, sempre mirando uma sociedade em que migrar seja direito.

A sensibilidade, consciência política e conhecimento técnico pôde ser percebida em todos os momentos da entrevista. No próximo capítulo, vamos mostrar isso de forma concreta nas ações desenvolvidas nos momentos de ensino e encontros com as imigrantes.

4.2. A União Social dos Imigrantes Haitianos e o entrevistado Fedo

A União Social dos Imigrantes Haitianos - U.S.I.H é uma organização criada pelos imigrantes haitianos em São Paulo, no ano de 2014. É uma das primeiras entidades auto-organizadas de haitianos no Brasil e seu objetivo central é acolher os imigrantes para que tenham condições dignas de vida no país que escolheram viver, para isso são organizadas diversas formas de integração dos haitianos em território brasileiro. As atividades buscam minimizar os problemas enfrentados pelos imigrantes nos mais diferentes espaços e propõe uma integração fundamentada na promoção de uma vida digna para todos os imigrantes em colaboração com a sociedade e outros movimentos sociais.

Ao observar o trabalho desenvolvido pela USIH pude perceber que os pilares da sua existência inicialmente foram o enfrentamento do trabalho precário e degradante à que eram submetidos os imigrantes em território brasileiro. A iniciativa do grupo de haitianas e haitianos partiu da necessidade de se auto-organizar para enfrentar a realidade de preconceito e discriminação que seus compatriotas encontraram ao chegar ao Brasil. Além disso, a dificuldade de obter documentação de trabalho fez com que muitas haitianas e haitianos ficassem em situação de vulnerabilidade ao ingressar no mercado laboral no Brasil, tornando-se reféns da informalidade, precarização e, por vezes, má-fé e exploração ilegal de sua mão de obra por empregadores desonestos, com casos de descumprimento de acordos salariais e até mesmo suspensão ou negativa unilateral de realizar os pagamentos prometidos e retenção de carteira de trabalho, configurando casos de regimes de trabalho análogos à escravidão.

A experiência da associação no combate ao trabalho escravo advém do acúmulo de lutas e resistências concretas de seus membros fundadores contra a escravidão e tráfico de pessoas, sofridos na pele, antes mesmo de sua fundação, que ocorreu exatamente para enfrentar este, e outros, tipos de violação de direitos humanos sofridos pelos imigrantes haitianos em São Paulo, em particular, e no Brasil, em geral. Sozinhos, não podiam se arriscar a fazer muito, devido à falta de documentos e preconceito. Mas a partir da organização coletiva

o trabalho diário de auxílio mútuo e solidariedade passa a transformar realidades de imigrantes.

O Manifesto de Fundação da USIH, do ano de 2014, divulgado nas redes sociais da associação, elaborado pelos jovens que a idealizou, dialoga com os trabalhadores brasileiros:

Nós, haitianos que chegamos aqui no Brasil, viemos buscar vida digna, condições para viver bem, construir família e queremos ajudar a construir o Brasil, não viemos invadir ou ocupar o trabalho dos brasileiros. Queremos dignidade e respeito. Queremos construir soluções a partir de nós mesmos, nós os imigrantes haitianos chegados em território brasileiro, respeitando a cultura local, os costumes e as leis, mas construir as nossas próprias soluções.

As questões levantadas no Manifesto partem de uma dura realidade que encontraram no país, precariedade no atendimento aos imigrantes, racismo, xenofobia, discriminação e todo tipo de preconceito, além da falta de assistência. Segundo eles, quando encontram trabalho, são nos piores postos e ainda, os brasileiros acabam por discriminar os haitianos dizendo que vieram roubar seus empregos. Este manifesto é um chamado aos brasileiros para refletir sobre como tem tratado os imigrantes.

A união que conclamam aos brasileiros, segundo eles, é exercida cotidianamente em seus relacionamentos. A associação se apoia em uma característica própria da imigração que é o fato de que pessoas da mesma nacionalidade tendem a permanecer nos mesmos bairros, formando comunidades em que a cooperação é sustentáculo da permanência no país de destino. Com a consolidação da associação e da comunidade haitiana outras ações passam a ser organizadas, como por exemplo, apoio jurídico para documentação, ajuda mútua diante das dificuldades financeiras, tradução e ensino da língua portuguesa.

Além do combate ao trabalho degradante, aspecto político que fomentou a criação da associação, percebemos que questões práticas como o aprendizado da língua portuguesa, traduções de documentação, cartas e demais textos

escritos essências para a permanência dos haitianos no Brasil, foram também mote para aglutinação do grupo. Sobre essas atividades o entrevistado do movimento, nos contou detalhes e vamos expor logo adiante.

Nosso segundo entrevistado, Fedo Bacourt é haitiano, com dois cursos superiores, um em educação e outro em línguas, era professor de história no ensino médio em sua terra natal e tinha seu próprio Instituto de línguas onde dava aulas de inglês e francês. Professor, fluente em sete línguas, com experiência em gestão escolar e com traduções, no Brasil só encontrou trabalho na construção civil.

Com o terremoto perdeu a escola de línguas, além de amigos e a esperança em reconstruir algo no Haiti. Em nossa entrevista, em um relato carregado de emoções, ele narra com riqueza de detalhes esse dia. Ainda abalado com a dimensão da destruição causada pelo terremoto, ele parece lembrar de cada momento.

Decidiu deixar o Haiti um mês após o acontecimento, sendo seu primeiro destino a República Dominicana. Chegando no país começa a trabalhar imediatamente como tradutor de inglês e francês para turistas.

eu passei três anos e quatro meses na República Dominicana. Eu voltei no Haiti em janeiro de 2013, mas eu voltei para o Haiti só para passar quinze dias e voltar. [...]. Mas cheguei no Haiti e [o país] estava pior do que quando eu deixei, porque não tem nada, nada de construção, entendeu. E o povo tava na rua ainda, e a situação tava pior do que quando eu deixei lá depois do terremoto. (Fedo Bacourt)

Após ver o seu país devastado, retorna para a República Dominicana. Porém, em poucos dias é convencido por familiares que o Brasil teria mais turismo e possibilidades. Ele conta, que quando chegou no aeroporto de Guarulhos/SP não tinha referências para onde ir. Fez contato com um conhecido que estava

no norte do país, e este o indicou a Missão Paz¹⁸ como lugar de abrigo e assistência. Lugar que ficou por alguns meses, até se consolidar em um trabalho no aeroporto de Guarulhos, na construção civil.

A permanência na Missão Paz foi essencial para perceber que seus compatriotas precisavam de ajuda. Estudioso, aprende logo o português e as noções básicas dos direitos dos haitianos no Brasil. Passa a levar companheiros de abrigo para trabalhar nas obras do aeroporto. Com o crescimento de haitianos na obra surge a necessidade de melhorar a comunicação, assim, ele é promovido a encarregado com a tarefa de auxiliar no diálogo entre haitianos e brasileiros. Percebendo várias injustiças e movido por solidariedade, propõe aos colegas fundar uma Associação, que seria a USIH – União Social dos Imigrantes Haitianos.

*Quando eu fui trabalhar com as traduções, eu vi “eu tenho que fazer alguma coisa para ajudar.” Eu chamei alguns rapazes, toparam todos. **Comecei a fazer reuniões e eu vi que o pedido era maior que a gente precisava. Mas eu fiz isso só para traduzir, só pra apoiar, simples assim. Até que eu vi que Brasil era diferente do que eu pensei. Porque no Haiti a gente ajuda assim, sem nada, sem burocracia, a gente se ajuda, a gente bate e acha, entendeu. Porque já tem a língua comum, é no crioulo para fazer pedido, não burocracia, não tem impedimento. Mas só que aqui, eu aprendi também mais a fazer as coisas em grupo do que fazer sozinho, foi assim que eu criei a Associação e a gente se encontra mais fácil.** (Fedo Bacourt) grifos meus*

Em sua entrevista narra detalhadamente os trâmites burocráticos para a legalização da associação, os momentos de reuniões, as pautas e os obstáculos que enfrentaram por serem imigrantes. Precisaram de apoio de outro movimento, a central sindical CSP-Conlutas e o partido político PSTU¹⁹, que

¹⁸ Missão Paz é uma instituição filantrópica que atua no apoio e acolhimento a imigrantes desde os anos de 1930, em São Paulo capital.

¹⁹ CSP-Conlutas - Central Sindical e Popular que atua em território nacional.

encaminhou reuniões com senadores, audiências públicas, suporte jurídico até que se concretizasse o desejo de legalização da Associação. Ao falar deste momento, Fedo faz questão de mencionar o nome de todos que ajudaram e continuam ajudando, demonstrando ser agradecido pelo apoio que recebeu. Naquele momento ainda não falava de forma fluente o português, ‘era misturado com o espanhol’, como ele mesmo diz. Até por isso, a união com outras organizações brasileiras foi essencial.

A percepção de que no Brasil as pessoas não se ajudavam gratuitamente parte da vivência nos seus primeiros meses no país. Esta experiência o levou a perceber a necessidade de um grupo organizado. E assim, este grupo move-se para assegurar que os haitianos não sejam tão explorados como eram, que conheçam os direitos, a cultura, geografia e a língua brasileira. Parte da narrativa do entrevistado se detém em explicar como no princípio da atuação da associação buscavam falar aos brasileiros e ensinar os haitianos.

Eu dei muitas aulas, eu fiz muitas palestras também sobre isso, nas faculdades federais, no Acre, em Belém, no Maranhão, no Rio de Janeiro eu fui convidado várias vezes [...] dar palestras sobre os direitos humanos, sobre os haitianos. Mas junto com os haitianos a gente fez muitas, muitas palestras, entendeu. Pra gente ensinar para eles os direitos deles, os direitos trabalhistas, os direitos de saúde, entendeu. Para eles não terem medo de enfrentar, de pedir, é o Direito nosso. (Fedo Bacourt)

Fedo narra uma situação em que levou um dos compatriotas, para se oferecer para uma vaga de emprego. Percebo na narrativa, que o trabalho desenvolvido não só apoiou e ensinou o haitiano sobre seus direitos, mas ensinou acima de tudo, a brasileira.

Tem um rapaz que se chama Sereme, ele era engenheiro no Haiti, eu encontrei uma empresa que pedia haitianos, eu falei “Sereme, vamos pegar uma chance, eu vou levar você lá para ver se você pode

*trabalhar, mesmo não como engenheiro, mas como mestre de obra, como encarregado pode.” Eu o levei lá, a moça que tava fazendo a entrevista falou “Moço, a gente pegou só ajudante de pedreiro. Você quer ser ajudante de pedreiro?” **Eu falei: “Moça, ele é engenheiro.” Ela falou: “Vocês não são haitianos?” Falei: “Sim, somos e daí.” [..] Ele é engenheiro, porque não pode ter um trabalho digno como engenheiro? Ou como mais ou menos encarregado?” Falou: “Aqui, amigo ou vocês estão aqui para trabalhar de auxiliar de limpeza e ajudante de pedreiro.” [..] eu falei: “Você leva o racismo até na empresa?” Eu falei para ela: “Você sabe que isso é racismo? (Fedo Bacourt) grifos meus***

A associação possibilitou que discriminações como as expostas acima, fossem amenizadas ao serem tratadas de forma coletiva. O grupo era mais capaz de combatê-las do que cada imigrante individualmente. Durante a pandemia de Covid-19, a Associação precisa retomar ações como as que faziam no seu surgimento, pois segundo o entrevistado, a pandemia foi um argumento para piorar as condições de trabalho dos imigrantes. Apesar dos percalços que enfrenta, diz ser feliz hoje no Brasil.

Eu me casei aqui, tenho três filhas, minha esposa eu encontrei aqui também, que é uma haitiana. A gente formou uma família feliz, mais feliz ainda com as meninas, ouvindo, gostando e brincando. É uma alegria danada. (Fedo Bacourt)

Em seu período no Brasil conseguiu juntar dinheiro e junto com outros haitianos abriram um mercado no bairro que reside a comunidade haitiana em São Paulo. Com essa fonte de renda, sendo autônomo, pode ter mais tempo para mobilizar os haitianos. No capítulo 5, vamos continuar falando de como o entrevistado atuou no ensino aos imigrantes haitianos.

4.3. O Serviço Jesuíta de Apoio aos imigrantes e a entrevistada Tamara

As dificuldades do momento pandêmico foram mais presentes para a aproximação do Serviço Jesuíta. Como se trata de uma organização nacional, as informações e atividades postadas nas redes sociais abarcaram, no período da pesquisa, principalmente as ações de acolhida aos venezuelanos no Acre. Foi importante conhecer as iniciativas e a prática de uma instituição que integra os imigrantes no território nacional. Porém, durante a pandemia as ações de ensino foram suspensas, para aos poucos se direcionar para os ambientes virtuais. Esse movimento interno foi pouco divulgado, compreensível diante das emergências que o fluxo migratório venezuelano demandou. Somando ao fato de poucas informações nas redes, houve dificuldades de contato com os coordenadores, já que encontrávamos em um período de isolamento social. Os prejuízos do momento foram amenizados quando conseguimos estabelecer contato e fazer presencialmente conversas e a entrevista narrativa.

Antes de conseguir estabelecer contato com os coordenadores do escritório²⁰ localizado em BH, eu ainda estava tratando a organização como Centro Zanmi. Esse nome foi cunhado em 2014 quando do grande fluxo de haitianos em Belo Horizonte que buscavam acolhida na Instituição. ZANMI, significa AMIGOS em crioulo haitiano, e segundo informações dos integrantes, quer expressar experiência, método e programa. A denominação demarca um momento, mas é o mesmo movimento, com as mesmas convicções e atuação ampliada.

Atualmente a organização participa de redes a nível local, nacional e internacional, com diversas entidades públicas e privadas. Organiza equipes de trabalho em diversas áreas sociais, culturais de ensino e promoção de pesquisa com a temática migratória. Realiza acolhimento a imigrantes e propõe o ensino e diálogo intercultural entre diferentes nacionalidades.

No escritório de Belo Horizonte há quatro setores. O setor de assistência jurídica é essencial para apoiar a regularização da documentação dos imigrantes. O

²⁰ Escritório é a denominação que os integrantes do Serviço Jesuíta dão, ao polo regional que é o espaço físico de funcionamento das várias áreas de acolhida.

setor de trabalho organiza informações e encaminhamentos para emprego, ajudando os imigrantes na confecção de currículos, por exemplo, e aglutinando informações sobre vagas e possibilidades para algum posto de trabalho. A assistência social trabalha para amenizar sofrimentos mais urgentes, como a falta de alimentação, vestuário, moradia etc. E por fim o setor de educação, que se estruturou e ampliou seu raio de atuação recentemente.

A entrevistada que participa deste movimento, conta que se integrou na equipe a partir da nova estruturação do setor de educação. A grande procura pelo aprendizado da cultura brasileira e da língua portuguesa pelos imigrantes, motivou a coordenação a estruturar o curso de português. Ela diz que a nova configuração busca atender ao perfil da migração dos últimos anos, que segundo ela, passa a ter mais famílias completas, diferente da migração individual e predominantemente masculina do fluxo haitiano. Neste perfil, é essencial uma boa organização do curso, com metodologia e conteúdos determinados para promover integração social, cidadania, conhecimento de direitos e relações de fato interculturais na sociedade.

Normalmente os imigrantes acessam o Serviço Jesuíta em busca dos outros setores, para regularizar documentação, buscar trabalho e assistência. Na acolhida, há uma interação entre os setores que apresentam a possibilidade de aprendizado da língua como forma de uma vida melhor, o que está relacionado com a conquista do certificado de proficiência, trabalho e prosseguimento nos estudos.

A interlocutora deste movimento foi a Tamara. Jovem, estudante de pedagogia na PUC Minas, grande conhecedora da temática migratória e do ensino do português como língua de acolhimento. Tamara conta como se aproximou do Serviço Jesuíta:

Para falar um pouco da minha motivação com esse público de migrantes [...] desde minha infância eu tinha interesse sobre culturas, de conhecer outros povos, outras nações. E partiu na minha realidade de vida, a minha família é toda cristã, então meu desejo era ser

missionária, de ir para outros lugares em uma missão mesmo transculturais. [...]

Lá na PUC sempre que abre oportunidades para possibilidades de atuação, eu me inscrevo. E aí abriu um curso de extensão na PUC, [...] me chamou atenção foi o Projeto Ler com refugiados e migrantes. Então eu me inscrevi e consegui passar nesse processo seletivo, foi aí o meu primeiro contato, de fato, com migrantes e refugiados, há dois anos. (Tamara)

Ela se mostra apaixonada pelos estudos que desenvolve no curso de pedagogia, admite ser admiradora da pedagogia de Paulo Freire e que em sua prática busca aplicar os ensinamentos do patrono da educação brasileira. As contribuições que a Tamara trouxe sobre a relação teoria e prática foram essenciais para o caminho que decidimos tomar nas análises da prática pedagógica dos educadores. Ela concretizou e mesmo complementou aspectos que foram abordados na primeira entrevista, e sendo ela a última entrevistada, pôde me dar segurança sobre o caminho seguido, apresentado no capítulo 5.

Tamara conta que chegou no Serviço Jesuíta com a tarefa de contribuir com a estruturação de um curso de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para migrantes e refugiados. Além de pensar pedagogicamente as ações de educação da instituição, suas responsabilidades são apoiar os voluntários no trabalho desenvolvido, organizar os processos de inscrições e fazer atendimento externo aos migrantes que tenham alguma dificuldade com questões relacionadas a educação. Com os educadores voluntários ela desenvolve capacitações.

Em seu trabalho com os adultos ela percebe a urgência de certificação formal.

Os migrantes, a maioria deles quando procura um curso de português além de aprender a língua, eles querem o certificado de proficiência, principalmente aqueles que não estão em condição de refúgio e precisam se naturalizar. Então na Polícia Federal... você pode ter

todos os documentos, se você não tem o certificado do CELP-Bras²¹ a Polícia federal não te concede a naturalização. (Tamara)

Tamara se mostra sensível com as demandas dos imigrantes. Diz preparar sua atuação com o mais alto respeito porque acredita que os encontros são momentos de respiro para os imigrantes diante de tantas dificuldades. Nos encontramos em dois momentos e falamos ao telefone algumas vezes. A seriedade, compromisso, conhecimento, humildade que ela demonstra foi para mim um reabastecimento de energias. Nos encontramos pessoalmente, já que as condições da pandemia permitiam.

Ao terminar seu relato, já sem o gravador, ela disse bem reflexiva sobre como foi importante participar de uma entrevista narrativa. Disse que nunca havia parado para organizar sua trajetória como foi nos momentos em que nos encontramos. Agradeceu a possibilidade da reflexão. Apesar dos limites que coloquei no início deste tópico, nosso encontro possibilitou remexer e organizar ideias.

Finalizando as apresentações iniciais, na expectativa de que o próximo capítulo complemente a identificação e papel que cada organização e educador cumprem na educação de imigrantes, podemos perceber que as organizações pesquisadas são agentes de mobilização e pressão por mudanças sociais. Atuam para a transformação de um quadro histórico de descaso e injustiças com as classes populares. Podemos ver que além de compreender o ensino como algo fundamental para que os imigrantes se estabeleçam no Brasil, há um conjunto de ações que contribuem para amenizar os sofrimentos que passam fora da sua terra natal.

As migrações contemporâneas fizeram surgir os novos atores que apresentamos. Mesmo que o Serviço Jesuíta atue historicamente na acolhida a

²¹O CELPE-Bras é um certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros desenvolvido e outorgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. É aplicado no Brasil e em outros países com o apoio do Ministério das Relações Exteriores do Brasil.

imigrantes, nesta década tiveram que se reinventar e aumentar as forças e estruturas de acolhida. A minha aproximação com os entrevistados me levou a perceber que suas práticas são intrinsicamente ligadas a intencionalidade política. Todos são movidos por princípios, em que o objetivo central é a busca por uma sociedade mais justa, onde as migrações possam ser direito de todos e a acolhida um pressuposto básico das instituições governamentais.

Poderemos ver no capítulo seguinte que a intencionalidade presente no fazer pedagógico está diretamente relacionada com a atuação consciente, em que os objetivos do agir entrelaça o aspecto pedagógico com o político.

5. TEORIA, PRÁTICA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

É necessária uma educação que pretende ajudar homens e mulheres a apreender-se sujeitos de direitos, capazes de escrever sua vida, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se.
(FREIRE, 2001a, p.15)

As reflexões deste capítulo, bem como as perspectivas adotadas nesta pesquisa partem do pressuposto de que a prática pedagógica se constrói no cotidiano, na atividade consciente permeada por teorias e crenças que são reveladas em ações mecânicas e repetitivas, necessárias ao desenvolvimento do fazer pedagógico (HELLER, 1977). Neste sentido, a prática pedagógica é, ao mesmo tempo, expressão do saber teórico e das aprendizagens acumuladas na ação. Por isso, não existe prática sem teoria e muito menos teoria sem prática (FREIRE, 2001).

Com esse ponto de partida, procuramos compreender as práticas pedagógicas de educadores de imigrantes na busca por dialogar com a cultura e com os saberes dos aprendizes. Buscamos ainda, elucidar as principais estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem e as teorias em que estão assentadas, a partir de uma exploração das falas dos educadores nas entrevistas narrativas. Antecedendo a análise das falas buscamos compreender o contexto dos acontecimentos a partir do estudo das migrações contemporâneas e da atuação dos movimentos sociais na acolhida aos imigrantes.

Desta forma, para ampliar a análise buscamos considerar não apenas o relato sobre as aulas. Sabemos de sua enorme importância, por ser um local delimitado para colocar em prática as teorias, intencionalidades e crenças. Contudo, a aula é precedida da preparação e formação dos educadores, do planejamento e avaliação permanente de cada passo dado, da cultura e dos valores do educador e dos aprendizes, e outras variáveis. Desta forma, cada sutileza dos relatos me foi importante para compreender os fazeres pedagógicos desses educadores.

Em nossa investigação, fizemos assim por adotar a perspectiva dialética de análise, que concebe a realidade como uma totalidade concreta, que possui uma

estrutura que se desenvolve e se recria. Nesta perspectiva a análise dos acontecimentos deve considerar a totalidade, sabendo que o conhecimento dos fatos exige compreender a realidade, o contexto histórico, as influências em suas múltiplas relações (KOSIK, 1976). Com este olhar, adotamos em nossa análise a definição de Carvalho e Netto (1994, p.59) que afirma que a prática pedagógica na perspectiva histórico-dialética:

é uma prática social e como tal é determinada por um jogo de forças (interesses, motivações, intencionalidades); pelo grau de consciência de seus atores; pela visão de mundo que os orienta; pelo contexto em que esta prática se dá; pelas necessidades e possibilidades próprias a seus atores e própria à realidade em que se situam.

Como forma ainda de aproximar a análise da formação e crenças dos educadores, teremos como aporte teórico principal neste capítulo o autor Paulo Freire, sem excluir as contribuições de outros teóricos. Isso se justifica, pelo fato de ser o autor quem sistematizou uma nova visão epistemológica sobre como deve ser a prática pedagógica de professores e educadores populares, na busca por uma educação transformadora. Freire considera que a produção e reprodução do conhecimento deve ser dialógica, aberta ao dinamismo da vida e às diferenças e respeitosa quanto a troca de saberes. Sobretudo, o autor trouxe importantes contribuições sobre a relação teoria e prática, considerando a teoria como alicerce para a prática e criticando a dicotomia onde a prática se identifica com o prático-utilitário de caráter imediato.

A perspectiva freiriana de prática pedagógica é a adotada pelas entrevistadas, Bárbara e Tamara. Além de afirmarem isto, podemos perceber pelas ações que desenvolvem.

Com a intenção de abordar essa totalidade e seguindo as orientações metodológicas de análise das entrevistas narrativas, optamos por organizar o capítulo com as principais temáticas que emergiram das entrevistas, considerando a categoria 'práticas pedagógicas'. Esses grandes temas permeiam a vivência, as crenças, intencionalidades e ações dos educadores entrevistados. Embora estejam separados em tópicos, algumas questões se

relacionam a mais de um tema. A divisão, contudo, é importante para conferir maior inteligibilidade à análise.

Desta forma, apresentamos: 1) a filosofia e metodologia que consideramos ser condensadora dos princípios políticos e pedagógicos dos educadores de imigrantes; o ensino de português como língua de acolhimento; 2) as concepções e ações que representam valorização dos saberes dos imigrantes; 3) o entendimento de cultura e interculturalidade nas propostas de ensino e nos momentos de encontros; 4) a análise dos materiais didáticos e dos relatos de como os encontros são preparados. Por fim, algumas percepções no caminho de estabelecer a relação entre as práticas desenvolvidas e as características da educação não-formal, bem como consolidar, a partir dos relatos, o conceito de prática pedagógica.

5.1. O aprendizado de uma nova linguagem para a vida: português como língua de acolhimento

“A ‘língua de acolhimento’ se adequa aos novos caminhos, porque as migrações cada vez mais tem tomado novos caminhos”

(Bárbara)

As questões referentes ao ensino e aprendizagem da língua foi algo marcante durante o processo da pesquisa e nas entrevistas narrativas. Meus conhecimentos iniciais sobre migração e ensino me davam a percepção de que o aprendizado da língua para o imigrante era importante, mas o envolvimento com o tema deste estudo me fez perceber que é algo crucial, talvez determinante para a permanência em boas condições no novo local. As educadoras entrevistadas adotam a abordagem do PLAc – português como língua de acolhimento como concepção e forma de ensino de português para os imigrantes.

Sendo assim se fez necessário compreender o que é essa abordagem de ensino para os imigrantes. Entender o que é o ensino de português como língua de acolhimento - PLAc me fez encurtar caminhos para conhecer as estratégias pedagógicas utilizadas pelas educadoras de imigrantes. Em nossa busca teórica acabamos por compreender que o PLAc por si só é uma estratégia de

aprendizado que deriva de uma concepção de ensino e de acolhida, dentro do contexto das migrações contemporâneas.

A depender das origens dos aprendizes e dos contextos, o ensino de Português para estrangeiros toma diferentes formas. Há o Português como Língua Adicional (PLA), para falantes de outras línguas que se interessem por aprender o português por motivos diversos desde questões de relacionamento até necessidades de trabalho; também podemos citar o ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) que tem como público-alvo falantes de outras línguas que vivam no Brasil e precisam, ou se interessam por aprender a língua local. Por fim, o Português como Língua de Acolhimento (PLAc), diferentemente das outras modalidades de Ensino precisa trazer em seu conteúdo e suas formas de abordagem toda uma nova dimensão de práticas de ensino, uma vez que se trata do acolhimento de refugiados e migrantes forçados que chegam ao país de destino e não encontram uma política e estrutura eficiente de recepção (MIRANDA; LOPEZ, 2019).

Partindo da premissa que muitos dos imigrantes foram forçados a sair dos seus contextos de origem e que sofrem pelo afastamento do seu local e mesmo pelas condições que encontram no país de destino, o esvaziamento das possibilidades de comunicação causados pela falta da língua local pode ser considerado mais um elemento de sofrimento. Estar em um espaço culturalmente diferente do de origem e perder as capacidades comunicativas é algo marcante. Não conseguir compartilhar informações e percepções, não conseguir contar do lugar de onde veio ou falar das perspectivas pode deixar mais difícil a permanência no novo país. Bárbara em sua entrevista explica que:

a 'língua de acolhimento' se volta para um público que muitas vezes precisa da língua para sobrevivência ou mesmo precisa de um aprendizado de uma nova língua para construir um novo caminho de vida da forma como for.

Para ela,

a 'língua de acolhimento' se adequa aos novos caminhos, porque as migrações cada vez mais tem tomado novos caminhos. É um ensino-

aprendizagem de uma língua que se volta justamente para os novos fluxos migratórios muitas vezes associados ao deslocamento forçado ou muitas vezes associados a uma migração que de repente demanda questões muito emergentes para o estabelecimento no país de recepção. (Bárbara)

Veja que ela demarca o público para a qual o PLAc se direciona, pontuando que nos novos fluxos migratórios predomina o deslocamento forçado, em que as pessoas saem do seu local de origem em busca de sobrevivência. Penso que as questões emergentes que ela se refere diz respeito ao mínimo necessário para o estabelecimento no país de recepção. Alimentação, moradia e trabalho são as primeiras necessidades dos imigrantes e Fedó, o imigrante haitiano, em sua entrevista pode me dizer sobre isso partindo da sua própria história desde quando chegou no Brasil.

Para garantir a comunicação entre os imigrantes e a sociedade que os acolhe faz-se necessário o estabelecimento de um projeto de bem-estar linguístico que busca a inclusão efetiva desta nova parcela da população não só ao mercado de trabalho, mas também à sociedade brasileira. Tal projeto deveria ser uma política pública de acolhimento, pensando que a integração ultrapassa a necessidade de comunicação apenas para exercer uma atividade laboral. Porém, veremos mais adiante que não é essa a realidade e mesmo as questões básicas e primeiras do acolhimento são débeis no Brasil.

Estabelecer o bem-estar linguístico passa por uma nova forma de ensinar e de aprender, porque para o ensino ser acolhedor ele não pode ser uma simples adaptação de métodos pré-concebidos (MIRANDA; LÓPEZ, 2019), ele precisa se adequar a realidade e possibilitar compreensão e manejo das realidades. Para tanto é necessário que os conteúdos sejam transdisciplinares, confluindo as diversas áreas epistemológicas e proporcionando um diálogo entre áreas de conhecimento.

Nossa interlocutora fala sobre isso e reforça ainda as especificidades desta modalidade de ensino para as mulheres:

uma característica que a gente acha muito importante, é que sendo um curso de língua de acolhimento para um público de mulheres, que trazem as especificidades, a língua não é ensinada pela língua, com esse propósito gramatical e linguístico unicamente. O que define nosso Plano de Conteúdo do começo ao fim, são eixos temáticos transversais que tratam de vários aspectos da condição de mulheres imigrantes. Se a gente trabalha em determinado mês a questão da saúde pública no Brasil, inevitavelmente a gente tem que dar enfoque a questão da saúde da mulher, as campanhas de “outubro rosa”, a questão da maternidade, a questão do parto humanizado. Esse ano nós tivemos um desafio enorme, quanto a vacinação da covid-19 [...] o tema foi abordado nas aulas, foi feito uma oficina, a gente procurou fazer para essa conscientização. Mas essa transversalidade de temas ligado as experiências das mulheres, as experiências de ser mulher imigrante, isso a gente procura sempre trazer. (Bárbara)

Adequar os conteúdos à realidade é uma grande estratégia utilizada pela entrevistada. Veja que ela procura orientar a prática para a ação e interação real, o que é um pressuposto do PLAc:

*minha **preocupação é muito grande com a questão da linguagem**, mas ao mesmo tempo que seja uma **linguagem embasada em coisas autênticas**, porque se a gente didatiza demais a ponto de sempre criar situações e diálogos que são simulados, a gente destaca o ambiente do curso de português dos ambientes de vida real.[...] Então poder partir de imagens que são do cotidiano, de músicas que poderiam ouvir ligando o rádio, de vídeo que às vezes representa um pouco a realidade delas **promove esse elemento de identificação que ajuda também no aprendizado**. Porque **são coisas reconhecíveis**, acho que é muito essa questão de cuidado com a linguagem, que **passa por diferentes formas de linguagens de texto, mas que não percam de vista essa questão da representação e da representatividade**. (Bárbara) grifos meus*

Essa abordagem descrita pela Bárbara permite reforçar a argumentação do ensino de PLAc como uma modalidade de acolhimento que adota estratégias que vão além das práticas tradicionais em salas de aula de ensino de segunda língua, para efetivamente atuarem no processo de transformação e percepção dos imigrantes no país receptor. Reforça ainda, a busca por inserção de fato ao considerar os ambientes de vida real para aprender a língua.

E há mais elementos que ajudam nesta identificação, inserção e representação dos imigrantes envolvidos em turmas com essa abordagem de ensino. Normalmente em uma sala de aula que usa como método de ensino o PLAc, veremos uma composição diversa de: nacionalidades, idades e heterogeneidade de perspectivas dos sujeitos. O que une esses aprendizes são os processos de migração forçada, de refúgio ou de migração humanitária, associado a carência de acolhimento de fato no país que escolheram viver (MIRANDA; LÓPEZ, 2019). Portanto, não é exagero dizer que esses imigrantes são oprimidos dentro desta sociedade de exclusão. E a luta contra essa opressão passa por ter formas de comunicar-se.

Esse entendimento nos faz trazer para o nosso diálogo: Paulo Freire, especificamente a teoria presente em Pedagogia do Oprimido, quando nos chama atenção para o papel da educação na compreensão dos deslocamentos humanos, que podem ser atravessados por fortes processos de desumanização. O autor reforça a necessidade de uma educação humanizadora, que pretende ajudar homens e mulheres a apreender-se sujeitos de direitos. Nesse sentido nossa pesquisa traz nos relatos dos entrevistados a evidência que eles buscam essa ação humanizadora e de fato, os sujeitos aprendizes passam por processos extremos de desumanização. Um trecho do relato de Fedo pode confirmar o que estamos dizendo:

O que me revoltou bastante, é uma jovem de 21 anos, uma menina, ela tava ligando pra gente, ligando pra gente e a gente não conseguiu conversar. Ela morava lá no Ipiranga. Pressão trabalhista, sofreu de racismo, ela suicidou, entendeu. Porque a

preocupação para ela era tão grande [...] A situação era tão triste, tão ruim, quase a população toda [estava] desempregada, a população imigrante haitiana. Isso criou um fluxo de saída também dos haitianos daqui. Para não ficar morrendo aqui, uma grande parte decidiu tomar estrada par aos Estados Unidos [...] uma parte também doente, não aguentaram, muito dessas pessoas migrantes haitianos, morreram na rua, nessa estrada. (Fedo Bacourt) grifos meus

Este relato está inserido no contexto das dificuldades enfrentadas pelos imigrantes haitianos no início da pandemia de Covid-19. Dentre as diversas dificuldades vividas pelos imigrantes ao chegarem ao Brasil, além de não falarem a língua local, se deparam com a inexistência de redes de recepção de comunidades migrantes pré-estabelecidas no país. Os que chegam se deparam com abrigos precários, morosidade no atendimento, escassez de alimentos. Isso nos aproxima de uma situação que está longe de ser encaixada na semântica da palavra acolhimento.

Esse esvaziamento de política pública e mesmo de política linguística de acolhimento, faz com que nos encontremos no Brasil em um estágio de desenvolvimento em que, em grande parte, voluntários e organizações não-governamentais assumam a tarefa do acolhimento de imigrantes estrangeiros. Este cenário é composto por uma série de desafios que vão desde os mais básicos, como a falta de verbas para a composição de cursos e remuneração de equipe, até os mais complexos, como o embate entre uma série de políticas públicas conflitantes que dificultam o processo de acolhimento e (re)integração dos imigrantes à sociedade civil (MIRANDA; LÓPEZ, 2019).

Bárbara corrobora com a opinião das autoras e vai além ao afirmar que promover integração e qualidade de vida envolve educação:

a partir do momento que na teoria nós somos um país receptor, acolhedor de imigrantes, pelo menos a gente figura aí nos acordos internacionais como um país signatário, então a gente precisa fazer jus. Não é só abrir fronteiras, e eu sou super defensora da abertura

de fronteiras, mas existe também a questão de promover qualidade de vida aqui. Então eu acho que são todas essas questões, e a qualidade de vida envolve a educação. (Bárbara)

A humanidade e respeito pelas experiências e perspectivas do outro presente nas narrativas, fala muito sobre a concepção de ensino. Veja que há a tentativa de criar um ambiente tanto espacial quanto ideológico que vai além do confinamento de uma sala de aula, envolvendo comunidades dos imigrantes (não separados por nacionalidade) de forma a promover a inclusão e participação deles no processo de aprendizagem da língua de acolhimento. São as experiências dos aprendizes que dão a dinâmica aos momentos de ensino, como coloca Bárbara:

*minha atuação procurava ter em vista a necessidade que elas tinham do aprendizado da língua e também muita atenção para as histórias que elas traziam, **as experiências que elas traziam para a aula, esse era sempre o ponto de orientação com o trabalho que eu desenvolvia com elas em relação à língua.** No sentido de que elas pudessem **se expressar em relação as vivências, aos desejos e às necessidades como também as possibilidades de construir uma nova vida,** conseguindo novos empregos, tendo a oportunidade de saírem daquele lugar provisório como elas estavam e construírem novas formas de vida em novos lugares e novas relações. (Bárbara) grifos meus*

A educadora do serviço jesuíta, Tamara, explicou ao longo de nossa conversa como define o Ensino de Português como Língua de Acolhimento:

*Como é essa perspectiva? De **um ensino de português para a vida,** basicamente é isso. Como que isso acontece? O imigrante chega no Brasil e não é só aprender a língua, (...) ele precisa aprender a cultura. (Tamara) Grifos meus.*

Ela vai além ao dizer que a cultura não são apenas nossos hábitos, mas como nos organizamos como sociedade, quais são nossas regras e quais as diferenças dos países de origem dos imigrantes.

[...] O migrante haitiano chega aqui e, a escola pública não é paga. A família chega aqui e não sabe dos direitos, por exemplo, no Haiti é um país em que a escola é pública, mas é paga. O migrante haitiano chega aqui e, a escola pública não é paga. [...] tudo que envolve a cidadania brasileira pode ser abordado no curso, o curso de Português vem com essa pegada. Vamos aprender a cultura, e não só a cultura brasileira. E vamos aprender também a cultura do Haiti, como que era lá? (Tamara)

As entrevistadas explicam o rigor metodológico nesta forma de ensino. Elas dizem que, não é porque busca trazer elementos da realidade que os conteúdos necessários para realização de provas ou mesmo a compreensão estrutural da língua não são inseridos nas aulas.

Como trazer a gramática? A gramática ela é contextualizada, vamos pegar um tempo verbal a partir de uma frase do assunto. (Tamara)

E há que considerar quais as expectativas dos imigrantes. Para além de comunicar-se no país de destino, há a busca por certificação.

Os migrantes, a maioria deles quando procura um curso de português além de aprender a língua, eles querem o certificado de proficiência, principalmente aqueles que não estão em condição de refúgio e precisam se naturalizar. (Tamara)

Como essa abordagem de aprendizado busca tratar da realidade, nada mais válido que tenha uma correlação entre os saberes do local de origem e do local de destino. Desta forma ela pontua:

A ideia não é ter o Brasil como central, acaba que não tem como você estar em um ambiente de tantas diversidades e falar de uma só. O Brasil também é diverso, então nos encontros a gente tem essa necessidade. Eles têm essa necessidade de falar das experiências.
(Tamara)

Percebo que mesmo que o entrevistado Fedo Bacourt, não tenha dito o termo PLAc em sua entrevista, a motivação para a criação da USIH partiu desta necessidade do acolhimento tendo como primeira tarefa ensinar a língua. Ao contar sobre como surgiu a Associação, ele traz uma trajetória marcada pela necessidade de aprendizagem do português pelos haitianos que chegaram ao Brasil desde o ano de 2010.

Quando a gente começou [a associação], o primeiro que a gente ensinava para eles é a língua. Porque é a primeira arma que a gente precisa no país que a gente chega, no país de migração para poder sobreviver. Pra comer, pra tomar água, pra trabalhar, precisamos primeiro da língua portuguesa. Eu incentivei todo mundo para aprender a língua portuguesa. (Fedo)

A existência da associação tem uma relação direta com a necessidade de tradução e de aprendizado da língua portuguesa pelos Haitianos. Ele contou como mobilizava os haitianos que já estavam no Brasil há mais tempo, dizendo que “os nossos amigos haitianos vão precisar de nós que já aprendemos de português”. Então, foi uma forma primeira de acolher que a associação organizou. E a partir deste ponto de encontro, que era a aprendizagem da nova língua, surgiram outras demandas, tais como a busca por emprego, moradia etc. A abordagem de ensino PLAc me pareceu ser norteador das estratégias e uma ponte de ligação por meio da qual encontros e novas possibilidades vão se abrindo. Diferente da forma funcional e tradicional que considera a aprendizagem apenas para o trabalho essa abordagem é carregada de respeito, afetividade e humanidade. E para tanto, a valorização dos saberes e da cultura de origem dos imigrantes é parte fundamental no ensino.

5.2. Valorização dos saberes: o ensino que se faz ‘com eles’ e não ‘para eles’

“como fazer para preparar um encontro em que eu não sou o centro? A minha vida toda o meu professor foi o centro, então essas quedas de paradigmas são muito interessantes.”

(Tamara)

A valorização dos saberes e das culturas de origem dos imigrantes é algo fundamental nos processos de ensino-aprendizagem que pesquisamos. Aparece como algo inerente aos momentos de encontros e busca ultrapassar o que poderia ser chamado de sala de aula. Veja como Bárbara fala sobre como a bagagem cultural de suas alunas ditava o ritmo das aulas:

Quando a gente pensa em contexto de aprendizagem é muito importante nós considerarmos quais são os imaginários que essas mulheres já carregam consigo, quais são as construções sociais e culturais, quais são as questões de personalidade mesmo de cada uma. Tudo isso dita ritmos de aprendizagem, tudo isso dita afinidade ou não com determinados conteúdos, mas ainda assim o aprendizado mais voltado para a língua e atento às questões que elas traziam.
(Bárbara)

O respeito pelo saber do outro implica necessariamente o respeito ao contexto cultural (FREIRE, 1993, p.86). Respeitar os saberes significa respeitar formas de expressão, linguagem, saberes culturais advindos de práticas sociais, enfim, respeitar a sua cultura.

Ainda sobre a valorização dos saberes do outro, Tamara lança uma reflexão importante para todos os educadores:

nós temos que fugir desses pressupostos, desses paradigmas na qual nós nos formamos, de educação bancária (...) como fazer para preparar um encontro em que eu não sou o centro? A minha vida toda

o meu professor foi o centro, então essas quedas de paradigmas são muito interessantes. (Tamara)

Paulo Freire (1983, p.66 e 67) denomina de educação bancária a que se torna “[...] um ato de depositar, em que os educandos são depositários e o educador o depositante [...] é o ato de depositar, de transferir, de transferir valores e conhecimentos [...]”. Neste modelo de educação bancária não é considerado os saberes de todos os envolvidos no processo educativo. Há um centro tomado por alguém que considera que sabe mais que os outros e desta forma há uma limitação entre o fluxo constante de aprender e ensinar.

No mesmo sentido de criticar a educação bancária, Freire (2001, p.90) propõe um modelo que debate temas e ideias: “Como [...] aprender a discutir e a debater numa escola que não habitua a discutir, por que impõe? Ditamos ideias, não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando e não com ele [...]”. Acreditamos que a mediação de saberes deve desenvolver autonomia, o que passa pelo debate de ideias.

O modelo de ensino efetivado por nossas entrevistadas vai ao encontro das perspectivas freirianas pois pretende ser dialógico e democrático. As aprendizagens buscam o exercício efetivo de cidadania e são comprometidas politicamente com as classes populares. Veja como a Tamara pensa a educação ‘não para eles’, mas ‘com eles’:

Porque pode ser que ele [o professor] chega para falar do Sistema Único de Saúde e quem dá aula vai ser o aluno, porque ele já sabe tudo sobre o Sistema Único de Saúde, não significa que ele tenha que ficar ouvindo o que é isso. Então, por isso que é importante pegar sempre o que os alunos sabem, partir do que eles sabem, porque se a gente não parte do que eles sabem, nós estamos sendo muito pretensiosos de achar que eles não vêm com conhecimento. Isso parte do que o Paulo freire fala. (Tamara)

Nesta perspectiva de construção dos saberes, Tamara coloca ainda uma reflexão interessante sobre a utilização do termo educador. Para tirar a ideia tradicional de que o educador é quem sabe tudo ela propõe o uso dos termos ‘facilitador’ ou ‘mediador’, o que segundo ela daria a percepção de que todos aprendem juntos, inclusive quem ensina. Conclui essa reflexão dizendo que o entendimento mútuo sobre ensinar e aprender entre os imigrantes e quem media os encontros possibilita uma forma muito mais gostosa de aprender, e para ela a educação deve ser assim, prazerosa. Ela traz um exemplo desta construção conjunta de conhecimentos e respeitosa da bagagem do outro.

Qual a diferença de afim junto e a fim separado? Eles trazem as dificuldades e o professor é aquele que media, para fazer com que esse processo de aprendizagem seja contínuo e conjunto (...) o que que significa essa palavra, eu não chego respondendo. O que você acha que significa? ou alguém sabe o que significa? Porque ali vai ser construído o conhecimento. (Tamara)

Na perspectiva freiriana, o ensino deve envolver participação e criatividade dos envolvidos, pressupondo uma participação ativa no cotidiano da sala de aula. Essa concepção não exclui o papel do mediador. Mesmo o professor não sendo o centro do processo de ensino aprendizagem, ele precisa estudar, preparar as aulas, saber quais os objetivos e a intencionalidade de cada conteúdo. Tamara fala sobre isso:

O professor vai com uma proposta pronta, mas essa proposta pronta pode mudar de acordo com a realidade. Porque o fato de você deixar a turma, os alunos como centro, não exclui a intencionalidade do professor. (Tamara)

Nesta forma de compartilhar aprendizagens, a educação não seria depositária, nem tampouco acúmulo de conhecimentos aleatórios. É o que diz Freire (1983, p.120) quando afirma que o conhecimento não é algo que se transfira ou se transmita de um sujeito a outro, que no caso, receberia passivamente o ‘presente’ que lhe foi concebido. Para ele, “[...] o conhecimento se cria, se

inventa, reinventa, se aprende. Conhecimento se faz”. Veremos adiante que a valorização da cultura dos aprendizes é questão chave para promover esta concepção de aprendizagem colocada por Freire.

5.3. Cultura e interculturalidade nos processos de ensino com os imigrantes

“Entendi que mais importante para elas que estar comigo aprendendo português, era poder estar umas com as outras”
(Bárbara)

O processo educativo proveniente das lutas das organizações sociais se pauta nos saberes vivenciados e apreendidos na prática social. Saberes que são marcados pela luta pela sobrevivência e subsistência, que atravessam continentes e que não pretende ser neutro. Saberes que tem o lado da classe trabalhadora e que dizem das trajetórias e vivências individuais e coletivas e por isso são culturais.

Há ainda elementos essenciais para garantir efetividade nos encontros: a valorização da cultura, a busca pela interculturalidade crítica e o exercício do multiculturalismo. Esses elementos se tornam imprescindíveis considerando que a sociedade em que vivemos é violenta e opressora e “impõe uma identidade única, rejeitando toda e qualquer diferença” (VEIGA-NETO, 2003, p.23). Esse caráter monocultural e eurocêntrico é a base para o acirramento de posições xenóforas, como vemos na atualidade. Contrapondo os padrões desta sociedade, os educadores entrevistados se pautam no diálogo e na valorização dos saberes para promover práticas interculturais.

Partimos então, das principais características de práticas de educação intercultural, como colocadas por Oliveira (2012):

- a) **Diversidade de sujeitos e de culturas** – como referencial das práticas educativas;
- b) **A relação entre os saberes** – o uso de diversas formas de representações, presentes na práxis cotidiana social, expressas nas narrativas orais e escritas e nos discursos dos diferentes campos específicos do conhecimento e,

- c) **A relação dialógica e solidária entre os sujeitos** – o estabelecimento de relações intersubjetivas solidárias e dialógicas, possibilitando o respeito à diversidade de sujeitos e grupos sociais. (OLIVEIRA, 2012, p.120) grifos meus

Tais características podem ser vistas nas concepções e ações dos entrevistados. Passamos então, a expor algumas das práticas e concepções postas nas narrativas.

Na busca por reforçar as origens e a identidade cultural da turma, Bárbara contou que nas atividades de encerramento do ano de 2019 as educadoras prepararam um encontro em que as imigrantes pudessem levar pratos culinários de suas terras que traziam cheiros e sabores de cada local de origem. Ele descreve o encontro como:

um momento muito genuíno e muito afetuoso também (...) todas fizeram questão de fazer algo típico do país dela, e elas trocaram receitas. (Bárbara)

Aqui destaca-se o fato de a narradora dizer que quando sugeriu o encontro culinário, reforçou que era se “*elas quisessem e pudessem*”, mostrando empatia para com as condições de vida das imigrantes.

As ações realizadas pelo Coletivo Cio da Terra buscam valorizar a bagagem cultural de cada imigrante e para tanto realizam feiras culinárias onde as mulheres vendem pratos típicos do seu local de origem, exposições de artesanatos produzidos pelas mulheres, eventos culturais com danças e músicas etc. Além de promover aprendizados esses momentos visam gerar emprego e renda. Nessas movimentações as imigrantes sentem-se como parte ativa da construção de saberes e como nos aponta Canen (2007) o multiculturalismo não se trata apenas de conhecer trajes, comidas ou festas típicas de outras culturas, trata-se sobretudo, do rompimento com racismos, exclusões e preconceitos.

Ao terminar de contar essas experiências, que buscam o multiculturalismo, Bárbara afirma com firmeza:

acredito muito nisso, que seja para além da sala de aula mesmo, que vire uma rede de apoio e de afeto para além daquele ambiente.
(Bárbara)

Percebo que essas experiências de trocas de saberes são acompanhadas pela preocupação em auxiliar na subsistência e na incorporação efetiva na sociedade, bem como não deixam de fora a luta por direitos, como foi pautado a luta por emprego e renda. Dessa forma, pode-se entender a cultura como algo vinculado aos movimentos e relações sociais. Para Freire (1979) cultura seria o que dá sentido nas relações humanas e tudo que o ser humano cria e recria.

Todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e o marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais. Sob este aspecto, evidentemente, a maneira de andar, de falar, de cumprimentar, de se vestir, os gestos são culturais. Cultural também é a visão que tem ou estão tendo os homens da sua própria cultura, da sua realidade (FREIRE, 1979, p.57)

A história, o trabalho, os costumes e todas as formas e regras de relações entre os homens podem ser compreendidos como culturais. Esta pode ser uma razão do sofrimento causado pelo desprendimento do lugar de origem, em que os hábitos e costumes já foram consolidados. Mesmo que os homens e mulheres não tenham consciência, toda sua trajetória de vida é carregada de cultura. Em suas relações sociais o ser humano cria cultura e se humaniza. Por isso, a cultura é inerente ao existir humano. Para Brandão (2002, p.22)

[...] nós somos aquilo que nós fizemos e fazemos ser. Somos o que criamos para efemeramente nos perpetuarmos e transformarmos a cada instante. Tudo aquilo que criamos a partir do que nos é dado, quando tomamos as coisas da natureza e as recriamos como os objetos e os utensílios da vida social representa uma das múltiplas dimensões daquilo que chamamos de: cultura. O que fazemos quando inventamos os mundos em que vivemos: a família, o parentesco, o poder do estado, a religião, a arte, a educação e a ciência, pode ser pensado e vivido em uma outra dimensão. (BRANDÃO, 2002, p.22)

Nossa interlocutora Tamara, mostra compreensão desta amplitude do conceito de cultura quando fala da importância de nas turmas de ensino de português e mesmo na convivência cotidiana com os imigrantes, conversar e explicar as questões culturais do Brasil.

Os migrantes chegam no Brasil e precisam aprender: como funciona o sistema educacional brasileiro? Meu filho estava em outra série, mas aqui a educação infantil é por idade. Meu filho já sabe ler e escrever, mas tá numa turma onde os alunos ainda não sabem. Eu quero que ele mude e avance de turma.” Mas existe um sistema aqui. [...] Ele precisa de entender como que funciona o processo de matrícula na escola, de inscrição. Em relação ao sistema de saúde, outros agentes como o CRAS [...] (Tamara)

Toda forma de funcionamento e regras de uma comunidade podem ser considerados como bagagem cultural. Neste entendimento, a cultura não pode ser vista apenas como a culinária ou a música, lugar que é posta no senso comum.

Fedo abarca a língua como uma das mais importantes expressões culturais. O crioulo, língua dos povos haitianos, para ele é cultura e resistência.

Mesmo se eu naturalizar como brasileiro, eu vou ser haitiano. Tem uma coisa que o Brasil nunca vai tirar de mim, é a minha língua, crioulo. A minha cultura, entendeu, os sabores da minha comida. Mesmo se passar 10 anos e eu não como essas comidas, o cheiro eu sinto, às vezes, eu só pensando na comida o sabor já chegou dentro de mim. O Brasil não vai tirar isso aqui. (Fedo Bacourt)

O ser humano é uma inteireza. Percebo que ao mencionar sabores e cheiros da sua terra natal ele remete aos saberes culturais que envolve o corpo inteiro, a consciência do corpo, a razão e a sensibilidade. São saberes culturais expressos

pela oralidade, pelo olhar e pelos gestos, como sustenta Oliveira (2012). Essas sensações não deixam de existir quando se apreende uma outra cultura.

O entrevistado Fedo fala com orgulho da sua língua, o crioulo haitiano. Essa língua é falada por quase a totalidade da população do Haiti. Os imigrantes haitianos que estão em outros países mantem a tradição de se comunicarem usando o crioulo. Presenciei esse fato e pude conversar um pouco com o entrevistado sobre a importância da língua e da manutenção dos vínculos culturais pela comunidade haitiana que vive hoje no Brasil.

Durante a entrevista realizada com Fedo, houve um momento em que suas filhas, de 4 e 6 anos, chegaram para falar com ele. Foi lindo de ver a conversa em crioulo. Ele me contou que em casa só falam crioulo, mesmo que as crianças tenham nascido no Brasil, eles buscam manter a tradição, as raízes. Falou que sua filha mais velha tem resistência em falar o crioulo, mas compreende plenamente o que é dito. Em outro momento, chegou um colega no mercado (local que estava durante a entrevista) e eles conversaram em crioulo. Nos espaços frequentados por haitianos é comum usarem apenas a sua língua natal para conversarem.

O idioma, dessa forma, pode ser considerado como língua de resistência. Antes da colonização do Haiti pela França, era o idioma preponderante entre os haitianos. Com a colonização, passou a ser proibido em algumas localidades e a língua oficial passou a ser o francês. Para liberta-se da colonização francesa, o povo haitiano organizou-se e fez uma revolução. A primeira revolução negra e vitoriosa da América Latina. Esse evento histórico fez cair a escravidão no Haiti e repercutiu em todos os países vizinhos, fazendo acontecer um processo de luta em cadeia contra a escravidão. É com o orgulho desta vitória que os haitianos falam da sua língua e sobre serem negros, como nos contou Fedo.

Mesmo com a revolução vitoriosa, somente nos anos de 1960 que o crioulo foi reconhecido como língua oficial no Haiti. Contudo, sempre foi a língua de verdade dos haitianos, como diz Fedo.

*tem uma coisa que a gente aprende desde criança, além da língua que une a gente, porque falo crioulo 100%, nas outras línguas tenho uma falha, eu não falo inglês, francês, espanhol 100%, se você percebeu, tem palavras aqui que eu preciso e que eu tenho que perguntar para você. Nas entrevistas eu pergunto direto para o entrevistador “Como fala isso aqui?”. **Ensinando o português eu falei [para os haitianos] que tem coisas que eu vou ter que buscar, mas no crioulo eu não vou buscar nada.** Já tá dentro de mim já, são 44 anos falando crioulo. Eu nasci com ele, ninguém me ensinou a falar crioulo, eu cresci com ele, isso faz parte do diário da minha vida. Mas o português, mesmo que hoje faça parte do diário, é uma língua que estou aprendendo, é uma cultura que estou aprendendo. Me naturalizar como brasileiro, o haitiano dentro de mim ninguém tira. O Brasil não tira, política não tira, cultura brasileira não tira. É a língua que eu mais domino, eu falo francês também, eu posso dizer perfeitamente, mas a língua francesa não é a língua dos haitianos. (Fedo Bacourt) grifo meu*

E foi mesmo assim durante a entrevista que Fedo me concedeu. Em vários momentos ele me perguntava como pronunciar alguma palavra em português. A aprendizagem da língua portuguesa para os haitianos, significa também apreender uma nova cultura, pois a cultura faz parte do processo de criação de mundos, de imaginários. É se valendo dessa troca de informações e vivências, buscando relacionar diferentes culturas que as educadoras entrevistadas prezam pelo vínculo entre os aprendizes de português.

Bárbara, me contou que quando veio a pandemia buscou encontrar formas de manter os encontros entre as imigrantes. Ela demonstra grande sensibilidade para o ensino e ao mesmo tempo para as relações humanas quando avalia que aulas individuais não possibilitava os encontros que eram essenciais para que as mulheres se fortalecessem.

“entendi que mais importante para elas que estar comigo aprendendo português, era poder estar umas com as outras para que elas

pudessem compartilhar essas experiências de aprendizado, de construção”. (Bárbara)

Ela completa falando das similaridades das histórias de vida e do quanto é inspirador ver que as alunas passam a encontrar soluções para os seus problemas ao compartilhar essas histórias. Algo emocionante em sua narrativa foi quando relatou a primeira fase do projeto de ensino de português para imigrantes, quando o projeto deixou de funcionar por falta de local e recursos. A percepção de que era importante que as alunas estivessem juntas nos momentos de ensino aprendizagem, fez com que esforços fossem movidos para construir um projeto e formar uma turma possibilitando que “essas mulheres pudessem estar juntas”. Nesse momento o Coletivo conseguiu um espaço físico onde seria realizado as aulas coletivas.

Os esforços para superar a limitação de recursos eram movidos pelo entendimento de que “para muitas delas [as mulheres imigrantes] era o único momento de convivência, a única oportunidade de convivência além do ambiente familiar, então estar junto era muito gostoso”. É nítida a animação da entrevistada ao falar dos encontros.

“momento de troca, de entender como que era na prática ter mulheres de origens diferentes, nesse momento a gente tinha mulheres haitianas, venezuelanas e uma síria no nosso curso [...]Foi muito interessante, porque realmente são formas de aprender muito diferentes, que tem toda a influência do aprendizado ou não aprendizado que elas tiveram, porque nem todas tinham o mesmo nível de escolarização”. (Bárbara)

Diferentes formas de aprender, que se tornam possíveis por meio do diálogo e do respeito pelas histórias e trajetórias. Percebo que há um esforço das educadoras para promover uma educação intercultural. Da mesma forma, Tamara ressalta a importância da convivência e dos encontros, confirmando a compreensão de que a educação intercultural busca atuar para promover

relações e respeito entre grupos socioculturais, usando do diálogo e da democracia.

nós nos intitulamos como uma comunidade intercultural, muitos deles nem querem certificado, mas eles querem [estar] ali por acolhida e a amizade que é construída ao longo do tempo. Nós somos seres que precisamos dessa parte que é emotiva, de ter o outro, que é muito importante. Então, por ser uma comunidade intercultural o ensino da língua faz com que as pessoas se encontrem. Os imigrantes chegam em diversas situações muitas vezes vulneráveis, pensa: você sair de um lugar em que você não conhece a língua, não conhece a cultura, não tem amigo, não tem família, e não tem trabalho. (Tamara)

A intencionalidade destas práticas se revela ao fazer prevalecer um ambiente de trocas de saberes, respeito e admiração pela cultura do outro, como afirma Pádua (2020, p.173) as trocas entre os (as) próprios estudantes e entre eles (as) e os (as) formadores (as) podem ser ainda mais estimulantes na formação, marcando a potencialidade das relações e da interculturalidade na aprendizagem.

O potencial desta interculturalidade que pretende ser crítica é gigantesco. A proposta é buscar o desenvolvimento e criação de compreensões que não só articulam e fazem dialogar com as diferenças; promovem sobretudo, legitimidade, dignidade e respeito. Acredito que as práticas de interculturalidade crítica promovidas pelos educadores, conseguem garantir respeito e legitimidade aos imigrantes.

5.4. Preparação dos momentos dos encontros e a construção dos materiais didáticos

*“A gente quer o que as pequenas vitórias fomentem cada vez mais a vontade de aprender”
(Bárbara)*

Para atender às concepções expostas acima, os educadores me relataram como preparam os encontros com os imigrantes e os materiais didáticos. Este tópico é importante pois caminha no sentido de responder minha indagação inicial da pesquisa, que era compreender como os educadores preparam e planejam os momentos de ensino, e se isto estaria de acordo com a intencionalidade política manifestada por eles. Assim, darei destaque a elaboração dos materiais didáticos, sabendo que há um entrelaçamento entre preparação dos momentos de ensino e elaboração dos materiais didáticos. De certa forma, nos relatos sobre a construção dos materiais é possível identificar os parâmetros utilizados na preparação das aulas.

Para garantir bons resultados nos encontros, a metodologia do PLAc pressupõe participação e interação efetiva dos aprendizes. Para isso, a preparação dos encontros deve levar em consideração uma certa flexibilidade, permitindo mudanças de rumos caso surja algo relevante na turma. O educador precisa ter clareza de objetivos, conhecimento do tema e confiança nas contribuições que venham a surgir. Para isso, é fundamental a garantia da preparação prévia e estudo permanente dos temas.

Desta forma, o material didático é senão uma síntese norteadora dos encontros. Ele permite maior organização dos conteúdos que serão propostos aos aprendizes da língua portuguesa. Permite também, que os educadores concretizem em cada encontro seus saberes, crenças e intencionalidade. Ademais, é também no material didático que se expressa a teoria apropriada pelos educadores ao longo da sua trajetória e nos seus momentos de estudo, preparação e formação.

Contudo, reforço que não é apenas no material didático que percebemos os objetivos, intencionalidades e saberes dos educadores. Um livro, uma cartilha, um conjunto de slides ou um texto são apenas ferramentas para facilitar a organização lógica dos encontros, no caso das turmas que compõe esta pesquisa. E essas ferramentas podem estar imbuídas de propostas motivadoras para ir além da sala de aula, quando por exemplo, instigam novas leituras de

textos ou livros, incentivam a assistir filmes e documentários e mesmo quando trazem reflexões que estarão no cotidiano dos aprendizes.

Por outro lado, a elaboração ou estudo prévio de um material didático constitui em momentos formativos para os educadores. É como Freire (2001) coloca: “não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino”. Isso significa que para constituição de um material, os educadores precisam pesquisar, refletir, estudar e sistematizar. E assim, acabam construindo conhecimentos, em fluxo contínuo, fazendo com que os que ensinam, também aprendam.

Como disse anteriormente, não é apenas estes materiais que me dão parâmetros de compreensão dos fazeres pedagógicos dos educadores de imigrantes. Acreditamos que devemos partir de um conjunto de fatores para essa análise, como pontuam Caldeira e Zaidan (2010, p.25):

[...] buscar encontrar indicadores da intencionalidade do professor, por exemplo, nos planos de ensino, na organização das turmas, nos processos de avaliação, nas reuniões de docentes, dentre outras situações. Mediante a análise desses aspectos, é possível captar como a relação teoria-prática é por eles percebida.

A análise que fiz dos materiais utilizados pelos educadores teve por objetivo captar a relação entre teoria e prática e mesmo compreender de forma concreta como se manifestava essas teorias na preparação e nos momentos de encontro. Em seguida, procurarei relatar como cada um deles estabeleça essa relação na preparação dos encontros.

5.4.1 Elaboração dos materiais didáticos utilizados pelo Serviço Jesuíta: uma breve análise do livro Vamos Juntos!

Começo apresentando como a Tamara explicou a elaboração dos materiais didáticos utilizados pelo Serviço Jesuíta.

Dentro do projeto que nós estamos, houve uma iniciativa do projeto das pessoas que já têm um acúmulo de experiência dentro do curso

*de língua portuguesa **de construir, de escrever um material próprio, pensando no PLAC também.** Então o material tá pronto, ele tá pra ser publicado, então como nós estávamos no período de teste do material, se ele é adequado, se precisa ser ajustado, no ano passado durante o ano todo nós utilizamos material próprio, que pode ser publicado.* (Tamara) grifos meus

Ela afirma que foi necessário buscar as pessoas com acúmulo de experiência na abordagem do PLAc para construir um material didático próprio. Estas experiências 'dentro do curso de português para imigrantes' permitiu um material que se aproximasse das realidades e demandas deles.

Como a abordagem do PLAc propõe que as experiências prévias dos aprendizes sejam fonte de conhecimento para o desenvolver o letramento na língua de acolhimento, o material didático precisa partir da realidade, das demandas e expectativas. Além disso, precisa permitir flexibilidade de mudança no momento que for necessário.

Tamara me explicou o professor precisa ter flexibilidade nas aulas e estar atento caso seja necessário mudanças de rumo. Ou mesmo, se o professor prepara uma aula com um determinado tema, mas percebe que há alunos que sabem mais do que ele, a postura correta na metodologia do PLAc é que esses alunos assumam o centro da aula.

O material que estava em fase de teste e ainda não publicado seguia o mesmo padrão de um outro livro didático utilizado pelo serviço jesuíta desde o ano de 2020: a coleção de livros "Vamos Juntos (as)!". Este livro foi elaborado conjuntamente por vários educadores experientes na abordagem do PLAc e pesquisadores em educação e migração. Tamara me explicou que a coleção "Vamos Juntos (as)!" era utilizada especialmente no Programa de Interiorização. Este programa do Governo Federal, direcionado à venezuelanos que chegam na fronteira do país, está sendo realizado com várias parcerias de organizações não governamentais. O objetivo central é a inserção dos venezuelanos no mercado de trabalho brasileiro, com eixo na região sudeste.

Ela me apresentou o livro, forneceu uma cópia e mostrou exemplos de aulas. Mostrou semelhanças com o material que estava em fase de teste nas outras turmas do Serviço Jesuíta. Fiquei encantada e vi semelhanças com o que já desenvolvi em outro momento com os operários da construção civil.

O livro apresentado compõe uma coleção que foi publicada no ano de 2020. Esta coleção está organizada em 4 volumes; organizando minha vida, me virando no dia a dia, cuidando da minha saúde e o volume que analisei detidamente; trabalhando e estudando. Logo na apresentação do volume tem a explicação que não é necessário seguir uma sequência de volumes e de atividades. Isso parte do pressuposto que os professores, conhecendo as demandas e os perfis de suas turmas, fiquem à vontade para escolher o que é melhor desenvolver em cada realidade. Cada unidade corresponde a uma aula de uma hora e quarenta minutos.

A publicação é plurilíngue e multinível. Há propostas de atividades que convida os imigrantes a usar outras línguas e segundo os autores, o objetivo é favorecer trocas interculturais, socialização de saberes e estabelecimento de relações com o português. Nesses casos, há atividades em árabe, crioulo haitiano, espanhol, francês, inglês, Lingala, suaíli e português²². As atividades contemplam simultaneamente os três níveis de proficiência em português, que são; o nível elementar, básico e intermediário e para facilitar o trabalho dos educadores nos encontros, o livro traz propostas de atividades para desenvolver individualmente, em dupla ou em grupo.

Por fim, além de atividades bem-preparadas que visam avançar nas capacidades de comunicação em português, os temas abordados propõem reflexões políticas relevantes para o estabelecimento dos imigrantes no Brasil, aborda as questões de direitos, permite trocas de experiências e ampliação dos horizontes sobre as possibilidades de uma vida melhor.

²² **Lingala**: idioma banto falado na região do rio Congo. É um dos idiomas oficiais da República Democrática do Congo e da República do Congo. **Suaíli**: idioma banto da família nigero-congolesa, falada como primeira língua na costa oriental e em ilhas da África.



Figura 1: Capa do Livro Vamos Juntos!

Vejo que para atender as demandas e expectativas dos imigrantes, há um esforço por apresentar a cultura brasileira e elementos da gramática que ajudam na melhor compreensão da língua. Como é também demanda dos imigrantes fazer exames oficiais, como o CELPE-Bras²³ em todas as atividades e sessões do livro há atividades de gramática. Ainda, percebi um empenho em ampliar o vocabulário dos aprendizes e de fato, todos os temas das atividades partem de situações concretas do cotidiano, reforçando a ideia de ‘um português para a vida’, como havia explicado a Tamara.

5.4.2 Preparação das aulas e elaboração coletiva dos materiais do Curso de Português do Coletivo Cio da Terra

²³ CELPE-Bras: Certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

A educadora Bárbara. Do Coletivo Cio da Terra, contou das dificuldades que encontravam antes da pandemia, quando as aulas aconteciam apenas presencialmente. Ela disse dos obstáculos de preparar e elaborar materiais, por não ter recursos para passar vídeos, músicas ou mesmo projetar slides. Pela limitação de recursos muitas vezes usavam apenas um quadro e questões orais. Com a chegada da pandemia e com as aulas online, vieram novas possibilidades didáticas. Possibilidades acompanhadas de limitações e desafios. As limitações, como por exemplo que todas as alunas tivessem smartphones e internet, foram resolvidas com ações coletivas e as possibilidades foram bem utilizadas, especialmente com a chegada de novas voluntárias.

Ela disse com convicção que as dificuldades são parte do desenvolvimento e que mostram que o curso evolui junto com as estratégias de ensino, conforme as necessidades que surgem. Explicou como são construídos os materiais didáticos pelas educadoras que atuam no Coletivo Cio da Terra.

*A gente tem referenciais, cada professora fica à vontade para **criar os materiais** e compartilhar da forma como achar melhor. A gente não fecha no sentido de que “a todos vão fazer slides assim.” Isso aí é 100% livre. Até porque a gente gosta muito de **usar textos autênticos** e às vezes não cabe no formato de slides. (Bárbara) grifos meus*

Os referenciais, ela me explicou, partem de um projeto político pedagógico construído ao longo dos anos de atuação do coletivo e de um plano de conteúdo. Este projeto político está em constante elaboração e se desenvolve na medida que o Coletivo e suas ações se desenvolvam. Bárbara disse que é uma meta escrever e formalizar este projeto político, mesmo ele estando aberto a mudanças o tempo todo, os referenciais políticos e pedagógicos estão construídos.

Já os planos de conteúdo, puderam ser concretizados no ano de 2020 com a chegada de novas educadoras voluntárias. Cada nível do curso tem agora um plano desenvolvido, escrito e organizado com um banco de materiais didáticos

correspondente aos objetivos de aprendizagem de cada nível. Neste plano há uma sequência de conteúdos que buscam alcançar proficiência da língua portuguesa, o que incluiu oralidade e escrita. Para isso, o ensino das questões gramaticais é contextualizado conforme a metodologia do PLAC. Bárbara explicou os parâmetros utilizados para a definição do Plano de Conteúdos:

O que define nosso Plano de Conteúdo do começo ao fim, são eixos temáticos transversais que tratam de vários aspectos da condição de mulheres imigrantes. (Bárbara)

Ela contou da busca por construir materiais que expressam a política do coletivo. Disse que durante o período pandêmico, quando chegou uma quantidade expressiva de novas voluntárias, precisou ter uma organização coletiva e compartilhada dos materiais. As elaborações de cada educadora são agora compartilhadas em um drive com livre acesso para todas, que podem usar em suas aulas ou então criar materiais novos. Para preparação dos materiais acontecem reuniões periódicas, que são momentos de formação interna.

no ano passado quando erámos cinco professoras cada uma produzia a suas aulas. E a gente criou esse espaço de compartilhamento, que foi superimportante, foi virtual. Foi superimportante quando houve a entrada das novas voluntárias este ano, porque elas tiveram esses materiais como referências antes mesmo de nós definirmos nosso plano de conteúdo. Partindo dos materiais que já existiam e desse espaço, dessa curadoria que a gente fez no ano passado, a gente definiu nosso plano de conteúdos que é todo registrado, mas as professoras também têm a autonomia de produzirem as próprias aulas com base no que está disponível. (Bárbara)

A construção do banco de materiais se deu coletivamente e em processo constante de estudo e pesquisa. O banco é reorganizado periodicamente para incluir os novos materiais elaborados pelas educadoras. Ela contou que o ponto de partida foram os materiais de língua de acolhimento que já existiam, porém havia o desafio de construir algo específico para mulheres, porque segundo ela,

os livros não trazem as especificidades que as mulheres imigrantes vivem. E na produção dos materiais as educadoras encontram dificuldades:

Eu procuro sempre trazer imagens de mulheres negras, todas as minhas alunas são haitianas, então todas as minhas imagens são de mulheres negras [...] E aí a parte que eu me envergonho é deparar com banco de imagens que não tem pessoas negras, não tem pessoas negras ou se tem pessoas negras são caricaturizadas.
(Bárbara)

Bárbara acentuou na entrevista, que como coordenadora do curso de português, procura fazer com que todas as atividades desenvolvidas se atentem à forma e não apenas ao conteúdo.

Mas eu procuro desde o começo ter um diálogo muito claro [com as novas educadoras e com palestrantes convidados], até por conta de experiências negativas que a gente já teve de dizer que além do que você comunica, a forma como você comunica é muito importante. Então isso envolve também um trabalho meu de sempre revisar os materiais, fazendo um papel até mesmo ruim, às vezes para pessoas que preparam isso, mas no sentido de simplificar esse material para que quem tenha contato com ele possa dizer “Nossa, eu consigo entender sobre doenças sexualmente transmissíveis, em português.”. E claro, mais do que entender o português levar isso para a vida, como uma orientação para a vida também. (Bárbara)

Ela diz da importância de criar sensação de entendimento nas aulas e de avaliar se as atividades propostas promoveriam apreensão efetiva. Para isso, a preparação deve levar em conta os objetivos de aprendizagem, a forma e conteúdo, tendo atenção ao respeito e diálogo e ainda, possibilitar que as imigrantes ao terminar cada aula, possam dizer que compreendeu. Porque para ela, são as pequenas vitórias que fomentam a vontade de aprender e o engajamento. Portanto, é necessário que os materiais e atividades tenham como base o que é reconhecível e promova identificação.

Então poder partir de imagens que são do cotidiano, de músicas que poderiam ouvir ligando o rádio, de vídeo que às vezes representa um pouco a realidade delas promove esse elemento de identificação que ajuda também no aprendizado. Porque são coisas reconhecíveis, acho que é muito essa questão de cuidado com a linguagem, que passa por diferentes formas de linguagens de texto, mas que não percam de vista essa questão da representação e da representatividade.

Todas essas concepções que ela verbalizou na entrevista puderam ser confirmadas com o material didático que me forneceu. Para conhecer os formatos de aulas, Bárbara disponibilizou o percurso de um encontro em um conjunto de slides. O tema proposto no dia foi “Acesso à Saúde Pública no Brasil e a Saúde da Mulher”. A aula começa retomando os conteúdos do encontro anterior e em seguida passa por dizer quais os objetivos de aprendizagem do dia.

NA ÚLTIMA AULA...

LA DERNIÈRE CLASSE

Nós aprendemos:

- **Direito** à saúde no Brasil.
- Sistema público de saúde - **SUS**.
- Vocabulário sobre **procedimentos de saúde**.
- Verbos **sentir**, **precisar** (de) e **poder**.

Nós trabalhamos:

- A habilidade de **leitura e compreensão**.

HOJE...

AUJOURD'HUI

Nós vamos estudar:

- Questões políticas relacionadas ao SUS;
- **Saúde da mulher**: serviços do SUS;
- **Outubro Rosa** (prevenção ao câncer);
- Preenchimento de **formulário**;
- Verbo **dever** (**ter que**).

Nós vamos trabalhar:

- A habilidade de **compreensão audiovisual**;
- A habilidade de **leitura e compreensão**.

Figura 2: Slides de abertura da aula da Bárbara

O ponto de partida é um vídeo de quatro minutos denominado: “você já ouviu falar bem do SUS?”. Este vídeo explica os princípios do SUS, compara a assistência à saúde no Brasil com a de outros países, aborda direitos e deveres e fala sobre como acessar o sistema. Considero o conteúdo do vídeo de grande valia para as imigrantes e a forma de apresentação didática permite fácil compreensão, como Bárbara apontou na entrevista.

Mas até por essa questão política que embasa o nosso Projeto Político Pedagógico e pensando que educação envolve poder comunicar, a questão da linguagem é primordial no momento que eu elaboro as minhas aulas ou eu penso a elaboração das minhas aulas. Quando eu digo linguagens é a associação de diversos tipos de

recursos, eu parto sempre de uma simplificação do texto verbal, pelo menos nos níveis mais iniciais de língua. (Bárbara)

A aula passa a ter um sentido prático ao trabalhar o preenchimento do formulário obrigatório para a entrada no SUS. Além de trabalhar a escrita, permite conhecer um direito fundamental, que é o acesso à saúde pública. E para conectar o vídeo e o formulário, em seguida a aula trabalha a noção de Dever, ou seja, quem quer acessar o SUS deve preencher o formulário. É com essa contextualização que se trabalha a gramática, com a conjugação do verbo dever e ter que.

VOCÊ DEVE (TEM QUE) PREENCHER UM FORMULÁRIO!

<http://www.saude.gov.br/images/pdf/2016/Julho/05/20140307-CNS-Normas-e-Procedimentos.pdf>

Figura 3: slide da atividade de preenchimento de formulário

ATENÇÃO!

DEVER	TER QUE
Eu devo	Eu tenho que
Você deve	Você tem que
Ela / Ele deve	Ela / Ele tem que
Nós devemos	Nós temos que
Vocês devem	Vocês têm que
Elas / Eles devem	Elas / Eles têm que

Figura 4: slide da atividade de gramática

O material analisado demonstra exatamente como a educadora busca aplicar suas concepções nas aulas. Ao abordar a importância do Sistema Único de Saúde ela fomenta um debate que foi central na sociedade no período pandêmico, sendo que na semana da aula aconteceu grandes mobilizações em defesa do SUS e dos profissionais de Saúde.

Adiante, em um segundo tempo do encontro, o tema é a saúde da mulher. Assim como na primeira parte, aqui há um debate sobre os direitos das mulheres, que logo é entrelaçado com um vídeo curto. No vídeo vemos uma apresentação sobre as doenças características das mulheres: câncer de mama e câncer do colo do útero. Seguindo os slides, vemos uma apresentação sobre prevenção destas doenças.

DIREITOS DAS MULHERES

QUAIS SÃO OS DIREITOS DAS MULHERES?

A Constituição Federal de 1988 considera as mulheres cidadãs de direito da mesma forma que os homens. As mulheres não devem ser discriminadas em função de sua identidade de gênero. Mulheres migrantes possuem igual direito de acesso à saúde, trabalho, educação, moradia, transporte etc.

SAÚDE DA MULHER

O Brasil possui alguns programas gratuitos específicos para garantir a saúde da mulher, aos quais a mulher migrante também tem direito de acesso: Prevenção do Câncer do Colo do Útero; Prevenção do Câncer de Mama; Pré-natal e parto humanizado;

Dica
Pensão Alimentícia: no Brasil as pessoas que possuem a guarda dos filhos/ os têm direito de solicitar pensão alimentícia. Essa pensão deverá ser paga pelo pai/outrora genitor, quando puder contribuir para o sustento da criança. Para receber orientação jurídica dos procedimentos, consulte a DPE.

Cartilha Somos Todos/as Migrantes:
<https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/somos-todos-migrantes.pdf/view>

VOCÊ CONHECE A CAMPANHA OUTUBRO ROSA?
 QUAL É O SEU OBJETIVO?

Para mais informações:
https://www.saude.mg.gov.br/images/noticias_e_eventos/000_2019/set_out_nov_deze/SaudeMulher/ES_SaudeMulher_2019_Cartilha.pdf

Figura 5: segunda parte da aula abordando a saúde da mulher

A preparação da aula e o material didático apresentado expressa coerência entre o que foi dito sobre as concepções e a prática no momento do encontro. Vemos uma organização da aula harmônica com os princípios políticos do Coletivo Cio da Terra, permitindo debate, interação, alargando os conhecimentos das imigrantes sobre a cultura brasileira e atendendo às demandas da oralidade, escrita e gramática. Não menos importante, o encontro trabalha a leitura do contexto, como pontua Freire (2001, p.264):

“[...]ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto.”

Considero que na aula analisada há o esforço por promover um ensino crítico, atento a leitura da palavra e do mundo. Percebo ainda, que a preparação da aula seguindo a metodologia do PLAc exige vasto conhecimento do contexto político do país e das principais discussões da sociedade. Igualmente, requer posicionamento político, como vimos com a proposta de debate apresentado pela Bárbara com um vídeo que expõe a defesa do SUS. Para o contexto de pandemia em que o Sistema de Saúde se mostrou essencial e ao mesmo tempo sucateado, o tema proposto e o vídeo escolhido são uma tomada de decisão política.

Por fim, considero desafiador e ao mesmo tempo necessário a mudança de paradigma apresentado, onde poderia haver mudanças de rumo na aula preparada. Esta proposta, ao quebrar o modo tradicional em que os professores discursam aulas, exige mais estudo e o exercício permanente de diálogo e respeito pelo outro. Vejo grande consonância com a visão epistemológica elaborada por Freire que considera a produção do conhecimento de forma dialógica, intersubjetiva e dialeticamente aberta para o dinamismo da vida, para a diferença e para o inédito (ZITKOSKI, 2006.p.90).

5.4.3 A postura ativa de Fedo Bacourt na elaboração de materiais de suporte de aprendizagem para os imigrantes

“É assim, eu vou pesquisando, pesquisando”.
Fedo

Fedo conta que antes de vir para o Brasil trabalhava com traduções. Ainda no Equador, quando cogitava a possibilidade de trabalhar em solo brasileiro, começou a estudar o português. Ele conta que tinha duas convicções, a primeira que ia precisar do português e a segunda que não ‘sabia nada’. Então buscou materiais, começou a conhecer o vocabulário e a fazer comparações com a estrutura de outras línguas. Elaborou uma cartilha, que inicialmente pretendia atender a necessidade própria que era conseguir se comunicar quando chegasse ao Brasil.

Estudioso e audacioso rapidamente conseguiu aprender. As comparações com a estrutura de linguagem de outras línguas, especialmente o espanhol, foi essencial para a velocidade do aprendizado.

A cartilha que construiu para consumo próprio, foi reformada quando já estava no território brasileiro, com o objetivo de ajudar outros imigrantes alojados na Missão Paz. Para essa reformulação, Fedo foi buscando referenciais como livros de gramática e dicionários.

Mas para poder me ajudar também [a reformar a cartilha], eu comprei, eu fui lá no sebo lá no São João, no João Mendes. De lá eu comprei um livro de gramática, eu comprei um livro que era traduzido em cinco línguas, eu comprei dicionários, português, francês, espanhol e italiano para poder me ajudar e para poder me ajudar a ensinar também para o pessoal. (Fedo)

Foi bom ouvir Fedo contar sobre seu percurso para aprender o português. Considerando que havia inúmeras dificuldades e sofrimentos quando chegou ao Brasil, como não ter onde morar, dinheiro para se alimentar, sem conhecidos ou parentes no país, e ainda sofrer com a separação dos seus, Fedo é um exemplo de serenidade diante das dificuldades e persistência nos seus objetivos.

Mesmo que ainda confunda algumas palavras, como ele mesmo disse na entrevista, em pouco tempo passou a compreender e a falar o português com facilidade. Concomitante com aprender, estava sua preocupação de ajudar os haitianos alojados na Missão Paz, para que em pouco tempo pudessem compreender o que lhes era dito, falar, ler e escrever o idioma. A sua primeira atitude foi fazer cópias da cartilha que construiu.

Eu incentivei todo mundo para aprender a língua portuguesa. Na época eu fiz para ajudar melhor, eu fiz um livrinho em francês e português. Eu fiz em francês porque eu vi que os africanos também precisavam, porque lá dentro da Missão da Paz teve muito congoleses, pessoas do Gongo. Eu fiz o livro, eu dei muito de presente também. É um livro que tanto para aprender português e a língua francesa. Também encontrei muitos brasileiros também que compravam esse livro para poder aprender. (Fedo)

Veja que sua preocupação e solidariedade ultrapassa as barreiras de nacionalidade, ao se preocupar e dedicar esforços para que os africanos também dominassem a língua portuguesa. Ele contou que havia brasileiros que ensinavam português no alojamento. Porém, encontravam obstáculos por não conhecer a estrutura do crioulo, principal idioma dos haitianos, e dos outros idiomas. Assim, passou a ajudar os brasileiros, mostrando a similaridade entre as línguas. A forma didática que usou para ensinar brasileiros, haitianos e outras nacionalidades foi partir destas semelhanças na estrutura dos diferentes idiomas.

Eu vi que tem uma similaridade muito grande, eu já comecei a aprender todas as palavras com ion em espanhol, como promoción □ promoção, é o mesmo também em francês □ promotion, é o mesmo também em inglês □ promotion. Não tem muita diferença, e esse pacote é o mesmo, todas as palavras ion, ion, ion, são ão, ão, ão em português. É o mesmo em português, em espanhol, em francês, é o mesmo. Os prefixos, a gente chama de prefixos, a base das palavras é o mesmo. A palavra provável, em espanhol é probable, é um monte.

Esses pacotes eu já peguei já, na hora. Eu ensino mesmo, no livro eu também falei disso, não precisa estudar cada palavra, cada palavra, a gente precisa é só os verbos, que são as bases de todas as frases de uma fala, entendeu. (Fedo)

O fato de ser professor desde o Haiti e dominar cinco idiomas certamente contribuiu para essas relações entre as línguas. A aprendizagem anterior e toda sua trajetória foi determinante para que pudesse elaborar os materiais da cartilha que usou com os imigrantes para o ensino do português. Ele partiu da estrutura dos idiomas que dominava, francês e espanhol, para fazer relações e garantir a compreensão dos aprendizes. Contudo, destaco uma característica essencial do entrevistado e que deve ser uma busca para todos os educadores, a atitude de pesquisar e estudar.

Eu trabalho as bases do verbo[...] Verbo ter, verbo estar, tener, eu fiz isso aí em português. Só que eu fiz em espanhol para trabalhar o francês e o português, são as duas línguas que eu conhecia mais porque eu não sabia de português. É assim, eu vou pesquisando, pesquisando. Quando eu cheguei aqui eu comprei esses livros de gramática e de verbos para poder fazer esse trabalho. Só que eu me baseio no espanhol para fazer tradução do francês e espanhol-português para fazer a base do português. E foi fácil, mas na verdade não é uma coisa que eu gosto de fazer, escrever livros. Eu não escrevo livros. (Fedo)

O ato de ensinar exige um aprender cotidiano. Quem ensina, busca as melhores formas de fazer com o que outro compreenda. É o que, por exemplo, diz a Bárbara de partir de coisas reconhecíveis, identificáveis. Percebo que Fedo procurou encontrar algo que pudesse agilizar o entendimento dos imigrantes da língua portuguesa. Em sua narrativa, o elemento 'tempo', 'pressa' esteve sempre presente e com relação direta com a necessidade de aprendizado rápido da língua para subsistência.

Ainda assim, ele mostra que não se aventurou a ensinar sem preparação. Mesmo com a urgência que os imigrantes tinham, Fedo buscou se capacitar. Paulo Freire, em sua carta aos professores fala longamente sobre a importância da preparação e estudo permanente:

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente (FREIRE, 2001, P.259).

Freire diz que no ato de ensinar os professores aprendem como fazer. Porém, este aprendizado constituído na prática não isenta a atitude permanente de capacitação. Assim como Fedo, as entrevistadas Bárbara e Tamara falaram sobre a importância de capacitação e reflexão anterior aos encontros. A fala da Bárbara sintetiza o que os três entrevistados pensam sobre o ato de ensinar:

A gente que não só trabalha, mas pesquisa educação, mas estuda educação, vê cada vez mais a necessidade de entender a educação como um caminho de autonomia para aluno, para professores.
(Bárbara)

As ações realizadas por Fedo, iniciou logo da sua chegada ao Brasil. Ensinava individualmente. Com o passar do tempo percebeu que a demanda dos haitianos para o aprendizado da língua era grande e que significaria autonomia para os imigrantes. Com esse entendimento, ele organiza outros compatriotas para fazer o mesmo, criando grupos de ajuda mútua para o aprendizado da língua portuguesa.

Tais grupos mencionados por Fedo não tinham uma estrutura de sala de aula, com recursos didáticos e horário marcado para os encontros. Eles funcionavam na medida das necessidades dos imigrantes, principalmente em questões relativas ao emprego. Então, se agrupavam para elaborar currículos, preencher formulários, traduzir algum documento ou correspondência, chegando a se ajudarem em entrevistas de emprego. Com a mesma concepção posta pela

Tamara, nestes grupos o centro era ocupado por quem tinha mais experiência no assunto, sem um professor para concentrar o aprendizado.

Fedo conta que organizava atividades para os aprendizes levarem para casa, ou para o alojamento quando era essa a situação. Sempre procuravam fazer e devolver os pacotes prontos, com dúvidas anotadas.

Porque a gente deu as coisas [atividades] por pacote, e cada pacote a gente pedia os deveres, tem que levar os deveres. Eles sempre levam, cada dois, três. (Fedo)

Os deveres para casa significavam possibilidades de encontros entre os haitianos. Segundo ele, esses encontros ajudavam a reforçar os vínculos e a manutenção da cultura natal. Representava um respiro diante das dificuldades. Falavam crioulo, brigavam e sorriam em crioulo, porém com o objetivo claro de aprender o português, encontrar emprego e se consolidar no país. Isso acontecia desde quando estavam no alojamento na Missão Paz até quando conseguiram casas para morar, estando sempre próximos uns dos outros, como relatei no capítulo 3 desta dissertação.

Conto sobre a experiência de Fedo no passado porque, segundo ele, hoje essas rodas de aprendizagem e ajuda mútua acontecem naturalmente na comunidade haitiana de São Paulo. Como a maioria dos haitianos que residem no Brasil já são fluentes na língua, sempre quando chegam novos compatriotas, eles se organizam para ensinar o português.

5.5 Práticas de educação não-formal

Os relatos acima apresentados, sobre as práticas educativas desenvolvidas pelas organizações sociais e pelos entrevistados, nos levam a perceber o quanto estes contribuem para a educação não formal no Brasil. A partir da conceituação Gohn (2011; 2012) sobre as características e os campos de atuação da educação não formal, desenvolvemos esta reflexão.

Quando modificações acontecem na economia e no mundo do trabalho, a partir da década de 90, o conceito de educação se amplia. Passam a ganhar espaço as organizações não governamentais, que trazem para o debate público uma nova visão de educação. Neste cenário tem destaque as demandas da educação para o trabalho, diante do alto índice de desemprego. Reciclagens, aperfeiçoamentos especializações não se situam apenas no âmbito da educação formal (GOHN, 2011). Sindicatos, por exemplo, modificam suas rotinas para atuar na educação. Apesar dos limites, este momento histórico contribuiu para o reconhecimento da educação não formal.

Ao longo dos últimos anos, o desenvolvimento de ações neste terreno consolida o conceito e as práticas deste modelo de educação. Gohn (2011, p. 106) considera que a educação não formal designa um processo com quatro campos ou dimensões, que correspondem a suas áreas de abrangência. Dois deles dizem respeito às aprendizagens políticas que este tipo de educação fomenta. Trata-se do conhecimento sobre os direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, principalmente àqueles que dão nas participações de atividades em grupos, promovendo conscientização para a compreensão das necessidades individuais e coletivas. Os outros campos, se referem as ações que capacitam os indivíduos para o trabalho, por meio de aprendizagens de habilidades técnicas e de conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados.

A partir desta definição dos campos da educação não formal é fácil notar como cada um destes referenciais se manifestam nos princípios das organizações pesquisadas e nas práticas de ensino que desenvolvem.

A aprendizagem política dos direitos, associada a participação em espaços de debates que tenham como pauta a temática migratória, são aspectos presentes em todas as organizações. Assim como, o debate interno é combinado com o ensino dos direitos dos imigrantes para a sociedade, o que pressiona por políticas públicas. Vimos isto, por exemplo, quando o Coletivo Cio da Terra se mobiliza para que as imigrantes conheçam os direitos de acesso a saúde no Brasil.

Na mesma dimensão podemos trazer o empenho da USIH e de Fedo para que os haitianos soubessem de seus direitos quanto às questões trabalhistas. As ações neste terreno, possibilitavam ainda, que os brasileiros conhecessem os direitos dos imigrantes. Assim como, a fragilidade do reconhecimento das garantias aos imigrantes, fez com que surgissem formas de organização coletiva para a solução de problemas cotidianos.

O processo educativo no ensino não formal pretende incorporar segundo Arroyo (2011, p.33) “formas concretas de socialização, de aprendizado, de formação e deformação a que estão submetidos os sujeitos”. O autor defende a impossibilidade de os educadores fecharem -se nas questões curriculares e didáticas. Neste sentido, nos movimentos sociais, as aprendizagens políticas se associam às aprendizagens de conteúdos formais.

Na aprendizagem de conteúdos da escolarização formal, o ato de ensinar se realiza de forma mais espontânea, e as forças sociais têm o poder de intervir na delimitação do conteúdo didático ministrado, bem como estabelecer as finalidades a que se destinam àquelas práticas. Sobretudo, tais aprendizagens possibilitam aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor. Foi o que vimos no ensino da língua portuguesa para os imigrantes.

Como os conteúdos são flexíveis e definidos pelo grupo, as formas de operacionalizar também são múltiplas. Os momentos de aprendizagem podem ser promovidos, por exemplo, por meio de palestras, encenações, atividades culturais, debates, participação em eventos e mesmo em salas de aula. O lugar físico não é a sala convencional, onde o professor está a frente e os alunos enfileirados ouvindo o professor palestrar aulas. O modelo de sala de aula relatado pelos educadores entrevistados é um círculo. Não imaginemos este círculo como o desenho geométrico, mas o significado que representa. Nesta configuração não há um centro, como bem explicou Tamara em sua entrevista, o centro estaria vazio esperando ser ocupado por quem assume a palavra, podendo ser alunos ou professores.

Outro elemento é o tempo de aprendizagem. As categorias de espaço e tempo também têm novos elementos na educação não formal porque usualmente o tempo da aprendizagem não é fixado a priori e são respeitadas as diferenças existentes para a absorção e reelaboração dos conteúdos, implícitos ou explícitos, no processo ensino-aprendizagem (GOHN, 2011, p.108).

Em resumo, podemos ordenar os campos que abrangem a educação não formal pelos objetivos que se colocam. Um deles são as aprendizagens predominantemente políticas, gerada no processo de participação social, em que o coletivo se sobrepõe às necessidades individuais. O outro, trata-se das formas utilizadas para compartilhar/transmitir conhecimentos sistematizados socialmente, que quanto aos métodos, forma e funcionamento dos momentos de ensino se diferem das organizações escolares. Sistematizando assim, acreditamos que tais objetivos fazem parte das práticas desenvolvidas pelos entrevistados.

5.6 A Prática Pedagógica que se faz Práxis

Considerando os limites da análise, especialmente pelo momento pandêmico que exigiu distanciamento social impossibilitando observações *in loco*, considero que pude assimilar a essência do trabalho desenvolvido pelos educadores de imigrantes. Como disse anteriormente, na abertura do capítulo, o esforço foi por compreender a totalidade procurando conhecer cada uma das partes.

Percebo que a ação dos educadores entrevistados se pauta em uma teoria, ou seja, tem bases teóricas consolidadas, mesmo que em alguma medida ainda não foram sistematizadas. Da mesma forma, a intencionalidade política das práticas pedagógicas pôde ser revelada nas concepções de ensino e nas ações descritas pelos educadores, confirmando que “nenhuma prática pedagógica é neutra, todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem” (FERREIRO, p.31).

Os educadores definem seus métodos e técnicas a partir de uma opção política, definindo-se do lado dos oprimidos ou dos opressores; ou seja, sua prática

estará a favor de que e quem e contra que e quem. Esta definição política irá se manifestar na ação, por meio de princípios, valores e de modos de fazer.

A escrita deste capítulo suscitou muitas reflexões, sobretudo a relação direta da intencionalidade política com a prática pedagógica. Como afirmei anteriormente, as ações dos educadores são definidas pelo conjunto de concepções políticas. Assim como, o fazer pedagógico traz consigo os princípios das organizações que cada um faz parte.

Essas reflexões me trazem a ampliação do conceito de prática pedagógica, isso porque, na medida em que há unidade entre a atividade teórico-prática pode-se definir como práxis, “[...] ou seja, tem um lado ideal, teórico e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, pode se separar, isolar um do outro” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977, p. 241). O ideal, posto em reflexões e sínteses, passa pelo crivo do real, a ação propriamente dita. E num movimento contínuo a realidade constrói e transforma a teoria.

Nesta perspectiva, a prática pedagógica é, ao mesmo tempo, a expressão e a fonte do saber dos educadores, e do desenvolvimento da teoria pedagógica. Assim, “ao mesmo tempo em que o educador age segundo suas experiências e aprendizagens, ele cria e enfrenta desafios cotidianos (pequenos e grandes) e, com base neles, constrói conhecimentos e saberes, num processo contínuo de fazer e refazer” (CALDEIRA; ZAIDAN, 2010). As autoras, complementam a definição agregando outros elementos:

prática pedagógica é práxis, quando nela estão presentes a concepção e a ação que buscam transformar a realidade, ou seja, há unidade entre teoria e prática. Nesse sentido, a prática e a reflexão sobre a prática se colocam como parte da própria prática, num movimento contínuo de construção, como parte da experiência vivida pelos sujeitos e elemento essencial de transformação da realidade (CALDEIRA; ZAIDAN, 2010, p.4).

O conceito de práxis perpassa todas as obras de Paulo Freire, sendo indissociável da análise e da compreensão da globalidade do papel da

educação. O autor sustenta que somente é práxis, “quando há consciência por parte dos educadores do que faz, sendo que a prática que decorre da compreensão e interpretação da realidade deve caminhar para promover transformação” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2019, p. 380). A partir do momento que o educador percebe que sua ação está assentada em uma teoria, e do mesmo modo que a teoria se completa a partir da ação, temos uma ação consciente.

Aplicar na prática essa compreensão exige se opor a ideia de alienação e domesticação. Para isso, o fazer pedagógico deve ser pautado na dialogicidade para promover cidadania. Veja que os entrevistados desta pesquisa pautam suas ações na busca por autonomia dos imigrantes, ao passo que o ensino da língua tem como motivação a libertação, ao ampliar os conhecimentos dos aprendizes sobre a realidade em que vivem.

Essa busca pode ser percebida desde o momento em a Tamara critica o modo de aulas que não promove debates e reflexões, até o momento que Bárbara comemora a autonomia das mulheres imigrantes, que a partir de aprender um novo idioma, conseguem novos rumos no lugar que escolheu viver. Da mesma forma, as práticas de Fedo ao organizar e ensinar os haitianos, partem de uma crítica severa aos limites de acolhida no Brasil, ao mesmo que cobre uma lacuna institucional pela via da mobilização e organização, que promove cidadania e autonomia.

Por fim, além das ações dos educadores serem assentadas em teorias eles possuem consciência destas teorias e conseguem fazer relação deste saber na prática. Percebem ainda, a intencionalidade do fazer pedagógico e o fazem com convicção de que se trata de um posicionamento político, confirmando que “quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais perceberemos a impossibilidade de separar o inseparável: a política da educação” (FREIRE, 1983, p.27). De maneira idêntica, podemos já ver a ação transformadora da educação que se faz, promovendo mudanças para a vida dos imigrantes, pressionando políticas públicas e conscientizando a sociedade.

6. CONCLUSÃO

Esta pesquisa buscou compreender as práticas pedagógicas e a intencionalidade política de educadores de imigrantes que integram organizações sociais. Procuramos conhecer as concepções que orientam tais práticas, como eles significam as experiências e a relação deste fazer pedagógico com os princípios defendidos pelas organizações que participam. Ao explorar as estratégias utilizadas por esses educadores para dialogar com a cultura dos imigrantes constatamos as potencialidades dos modos de fazer relatados para a efetivação das aprendizagens.

Para tanto, as entrevistas narrativas se confirmaram como procedimento imprescindível neste trabalho. Além de ser uma metodologia contundente para análise, esta técnica me possibilitou maior aproximação com os entrevistados e por consequência maior imersão no tema investigado. Assim, os significados e sentidos puderam ser construídos a partir das narrativas dos educadores. Mesmo diante de uma catástrofe para a humanidade, com o advento da pandemia de Covid-19, pudemos estabelecer relações com os entrevistados e conhecer as organizações que participam. Conseguimos ainda, explorar as práticas pedagógicas que são utilizadas pelos educadores, inclusive conhecendo como estes desafiaram o momento pandêmico.

Desta forma, apresentamos nesta dissertação os momentos determinantes para a construção da pesquisa. O primeiro deles, a introdução, foi como escavar a minha história para contar como cheguei até aqui, como o tema de pesquisa me escolheu e a relação da minha trajetória com o binômio migração-educação. O segundo momento é onde apresento as escolhas metodológicas buscando os melhores caminhos para a investigação. Desde o começo da pesquisa abracei com convicção a investigação biográfico-narrativa e os passos percorridos até esta conclusão me levam a dizer que foi acertada esta opção.

Para contextualizar o tema, foi necessário conhecer as migrações contemporâneas, analisar os limites e as contradições do Brasil como país receptor, pensar elementos necessários para que os imigrantes que decidem

viver no país, encontrem condições de acolhimento de fato. Esta parte da pesquisa foi essencial para entender como o Brasil, país com legislação que permite a entrada, permanência e trabalho de imigrantes vindos da América Latina, ainda carece de políticas públicas para os imigrantes. Ao contrário de avançar, o que está acontecendo é o aumento do racismo, xenofobia e ações discriminatórias diversas, legitimadas pelo Governo Bolsonaro.

Seguindo para os dois últimos momentos de pesquisa, que correspondem ao capítulo 4 e 5 desta dissertação, me aproximei das organizações sociais pesquisadas e das pessoas selecionadas para as entrevistas. Para a escrita destes capítulos se fez necessário estudar sobre a educação não formal promovida por organizações da sociedade civil. Nesta etapa, busquei compreender a intencionalidade política dos interlocutores de pesquisa na acolhida aos imigrantes, partindo da premissa que o ato de ensinar não é neutro, ao contrário, é todo permeado de intencionalidades porque se preocupa com a formação humana. Confirmei que ensinam com um objetivo, uma intenção. Fazem escolhas e colocam sobre a mesa, valores, crenças, compromisso, visão do outro etc. Isso implica tomada de decisão sobre o que fazer e como fazer, e neste processo, se torna evidente a opção política tomada.

O trajeto percorrido nos capítulos anteriores me levou ao destino principal: as práticas pedagógicas utilizadas pelos educadores de imigrantes. Para chegar a este lugar, se fez presente em todo percurso o significado do termo acolhimento. Atenção, consideração, aceitação, respeito, proteção, afeto, abrigo e solidariedade podem ser gestos colocados como síntese do acolhimento que os movimentos sociais pesquisados promovem aos imigrantes. Não seria possível analisar as práticas sem antes perceber que o acolhimento é a condição indispensável para que elas fossem efetivadas. Mais que isso, a forma de acolher os imigrantes está diretamente ligada a intencionalidade política e princípios defendidos pelos movimentos.

Desta forma, posso dizer que as práticas pedagógicas são determinadas pela intencionalidade política, tanto no que diz respeito a concepção de ensino, quanto aos métodos utilizados. Os educadores associam o conhecimento da

temática migratória e das demandas dos imigrantes às técnicas de ensino para adultos. Promovem assim, um ensino intercultural valorizando a cultura e os saberes dos imigrantes.

Podemos ainda perceber que o planejamento e preparação dos momentos de ensino, relatados pelos entrevistados, significam uma quebra de paradigma do senso comum, de que a educação não formal carece de planejamento e profissionalismo. Ao contrário, a aprendizagem política e a relação humanizante entre as pessoas, potencializa a aprendizagem. “Usualmente se define a educação não formal por uma ausência, em comparação ao que há na escola, algo que não seria intencional, não planejado, não estruturado, tomando como único paradigma a educação formal” (GOHN, 2011, p.108). Há sim dificuldades, como a falta de recursos financeiros, espaço físico, tempo de dedicação dos voluntários etc. Porém, há uma mobilização permanente para vencer tais dificuldades.

Pelas ações desenvolvidas por cada um dos movimentos, podemos observar práticas assentadas em aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais. Acompanhamos como esses aspectos são amplamente debatidos internamente, de forma que as decisões sobre os modos de intervir na sociedade e com o público-alvo, os imigrantes, passam pelo conhecimento de todos. As atividades e ações não são promovidas como um plano ingênuo e neutro, elas têm suas intenções que partem do debate político interno, dos objetivos que reforçam as concepções que defendem.

Pudemos confirmar que as organizações sociais “educam seus participantes e a sociedade a partir de suas demandas, tais como, educação sanitária e de saúde pública, educação contra discriminações de sexo, idade, cor, nacionalidade etc.” (GOHN, 2012, p.45). Suas lutas e bandeiras constituem-se em processos formativos, que tenciona a sociedade e exige mudanças de posturas. Neste sentido, a defesa dos direitos e dignidade dos imigrantes, por exemplo, constitui uma demanda educativa. Somente a bandeira contra as discriminações, a favor da permanência dos imigrantes no país, debatendo as condições de onde vieram, já educa a sociedade. Ganhamos mais potência quando a defesa de

ideais se concretiza em ações práticas, que podem ser visualizadas por toda a sociedade. Este o caso das salas de aulas que ensinam português para os imigrantes.

O caminho trilhado desde a introdução desta dissertação, me afetou e selou interesses sobre o fenômeno das migrações. O momento atual no mundo, carregado de conflitos, guerras, piora das condições de vida dos mais pobres, deixa claro que muito há de vir sobre a temática migratória e as formas de acolhimento. Como pesquisadora, educadora, militante, foi uma tarefa estimulante dedicar-me a este trabalho, em que pese todas as inseguranças do momento pandêmico. Estar em contato com pessoas diversas com perspectivas convergentes sobre a necessidade de solidariedade para conquistar um mundo melhor, foi uma oportunidade acadêmica e pessoal que revigorou minhas forças.

Todo o processo de pesquisa foi fundamental para a revisão de conceitos, questionar pressupostos e consolidar novas ideias. Por fim, ainda persiste inquietações que dizem que há razões para continuar. Esta trajetória despertou em mim o interesse de conhecer os desafios migratórios na perspectiva dos imigrantes, entender os deslocamentos na América Latina, as dificuldades dos venezuelanos no território brasileiro atualmente e imenso etecetera. Até aqui, fico satisfeita com o entendimento da potência do diálogo, do afeto, e das trocas interculturais que deixou o percurso de pesquisa mais completo.

7. REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto)biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **(Auto)biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 191-216, 2010.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR) / UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR). **Coletânea de Instrumentos de Proteção Nacional e Internacional de Refugiados e Apátridas**. Brasília: ACNUR Brasil, 2013.

_____. **Coletânea de Instrumentos de Proteção Nacional e Internacional de Refugiados e Apátridas**. Brasília: ACNUR Brasil, 2020.

ARENDDT, Hannah. **O que é política?** Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 1999.

ARROYO, Miguel. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender com os movimentos sociais. In. NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Orgs.). **Miguel González Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ASSIS, Gláucia de O.; CECHINEL, Michelle M. S.; JUNG, Pilipp R. Aqui para ficar ou só de passagem? Experiências migratórias de senegaleses e ganeses no Brasil. **Cadernos de Estudos Sociais**, v.33, n.2, s/p, jul./dez.2018.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**. s/v, n. 113, p. 51-64, 2001.

_____. O que é um estudo de caso qualitativo em educação. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n.40, p. 95-103, 2013.

BAENINGER, Rosana. Contribuições da academia para o Pacto Global da Migração: o olhar do Sul. In: BAENINGER, Rosana *et al.* (org.). **Migrações Sul-Sul**. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp, 2018.

_____. *et al.* (org.). **Migrações Sul-Sul**. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp, 2018.

BARTLETT, Lesley; RODRIGUEZ, Diana; OLIVEIRA, Gabrielle. Migração e educação: perspectivas socioculturais. **Educ. Pesqui.** [online]. vol.41, p.1153-1171, 2015.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. Sistema Gerenciador de Séries Temporais. Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/expectativas/publico/consulta/serieestatisticas>. Acesso em 22 out. 2020.

BIZON, A.C.C; DINIZ, L.R.A; CAMARGO, H.R.E. **Vamos juntos (as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento** – Livro de Estudos. Editora Pontes. 1ªed. 2021.

BOLÍVAR, Antonio. “De nobis ipsis silemus”: epistemología de la investigación biográfico- narrativa en educación. In: **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. v. 4, n. 1, p. 40-65, 2002. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>>. Acesso em: 03 jun. 2020.

_____. Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (auto)biográfica. In: ABRAHÃO, M. H. M. B.; PASSEGGI, M. da C. (Org.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**: Tomo I. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS. Salvador: EDUNEB, p. 27-69, 2012.

_____. Las historias de vida del profesorado: voces y contextos. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, núm. 62 (julio-septiembre), p. 711-734, 2014.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa em educação**: enfoque e metodologia. Madrid: La Muralla, S.A., 2001.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús. La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. In: **Forum: qualitative socialresearch**. v. 7, n. 4, p. 1-43, 2006. Disponível em: < <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/161/358>>. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura**. Campinas, SP: de letras, 2002.

BRASIL. Ministério da Economia. Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho. **Relação Anual de Informações Sociais (RAIS)**. Brasília, DF, 2020.

_____. Congresso Nacional. Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 maio de 2017, Seção 1, p. 1-7.

_____. **Portaria nº 666/19**. Dispõe sobre o impedimento de ingresso, a

repatriação e a deportação sumária de pessoa perigosa ou que tenha praticado ato contrário aos princípios e objetivos dispostos na Constituição Federal. Publicada no Diário Oficial da União em 26 de julho de 2019. Disponível em: < <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-666-de-25-de-julho-de-2019-207244569> >. Acesso em 15 set. 2020.

CALDEIRA, A.M.S.; Z Aidan, S. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

CALDEIRA, A.M.S.; Z Aidan, S. **Práxis Pedagógica: um desafio cotidiano**. Paidéia. 2013.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; MACEDO, M., Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual 2020. Série Migrações. **Observatório das Migrações Internacionais**; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2020

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T.; A caminho da conclusão. Meia década de novos fluxos migratórios no Brasil . **Série Migrações - Ministério do Trabalho**, v. 1, p. 142-146, 2016, Brasília 2016.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; FURTADO, A; DICK, P; QUINTINO, F; MACEDO, M. Acompanhamento de fluxo e empregabilidade dos imigrantes no Brasil: Relatório Mensal do OBMigra Ano 1, Número 7, julho de 2020/**Observatório das Migrações Internacionais**; Brasília, DF: OBMigra, 2020.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação&política**, v.25, nº2, p.091-107, 2007.

CARVALHO, Maria do Carmo B.; NETTO, José Paulo. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. São Paulo: Cortez, 1994.

CIVIL, Jude. **Dobras do tempo: a comunicação entre passado e presente a partir de experiências de imigração, racismo e desigualdades de gênero em relatos orais de haitianas em Belo Horizonte**. 2018. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

CLOCHARD, Olivier. Les réfugiés dans le monde entre protection et illégalité. **EchoGéo**, v. 2, p. 1-8, sep./nov. 2007. Disponível em: <http://echogeo.revues.org/1696>.

DESROSIERS, Ismane. A Luta pelo Espaço: a Situação dos Imigrantes

Haitianos no Centro de São Paulo. **Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, V. 10, N.2, p. 185-203, 2020

DORNELAS, Paula Dias. **Tanto por ser Mulher, quanto por ser estrangeira: lutas pelo reconhecimento e formas de resistência de mulheres imigrantes no Brasil**. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte, 2020.

FARIA, Bárbara Mano. **Representações discursivas de imigrantes e refugiados no cenário brasileiro contemporâneo**. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2020.

Ferreira, V. S. Artes e manhas da entrevista compreensiva. **Saúde & Sociedade**, 23(3): 979-992, 2014.

FIALHO, C. M.C.; BUSICO, F. O Haiti é aqui... em Perus! a integração de diferentes povos por meio da festa. In: EM CONTATO: COMUNIDADES, CULTURA E ENGAJAMENTO, 1., 2019, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Sem Editora, 2019. p. 28-34. Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br/uploads/portal/avulso/arquivos/em-contato-pt-finalrev3-compressed-compressed-06-03-2020-13-25.pdf>. Acesso em: 03 set. 2020.

DIAS, Gustavo. **Mobilidade migratória: uma leitura crítica para além de metáforas hidráulicas**. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 27, n. 57, p. 61-78, 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, M. V. C.; BUJES, M. I. E. (Org.) **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FLICK, Uwe. As narrativas como dados. In: FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Porto Alegre, Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001a.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 12e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (org). **Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

- _____. **Pedagogia e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 8ª edição, São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. **Novas teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- _____. Participação e gestão no urbano. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n.26, 1988.
- GROSSO, Maria J. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010.
- HELLER, A. **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 1977.
- IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Migrantes, apátridas e refugiados: subsídios para o aperfeiçoamento de acesso a serviços, direitos e políticas públicas no Brasil** / Ministério da Justiça, Secretaria de Assuntos Legislativos. 2020
- JOSSO, Marie-Christine. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. In: PASSEGI, M. da C. (Org.). **Tendências da pesquisa (auto)biográfica**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo, SP: Paulus, p. 23-49, 2008.
- _____. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- KOSIK, Karen. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LISBOA, Teresa Kleba. Gênero e migrações: trajetórias globais, trajetórias locais de trabalhadoras domésticas. [REMHU: "Projeto migratório", v. 14 n. 26/27, 2006.](#)
- LOPEZ, A. P. A.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas Jurídicas e Acadêmicas para o Acolhimento no Brasil de Deslocados Forçados. **Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira (SIPLE)**, n.9, p. 31-56, s/
- LUNA, Sérgio. **Planejamento de pesquisa: uma introdução – elementos para uma análise metodológica**. São Paulo: EDUC, 2002.

MARQUES, Maria Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da Economia Política**. 2ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MIRANDA, Yara Carolina Campos de; LÓPEZ, Ana Paula de Araújo. Considerações sobre a formação de professores no contexto de ensino de português como língua de acolhimento. In: Ferreira et al. (org.). *Língua de Acolhimento: experiências no Brasil e no mundo*. Belo Horizonte: **Mosaico**, p. 17-40, 2019.

De OLIVEIRA, I. Cultura e Interculturalidade na Educação Popular de Paulo Freire. *EccoS – Revista Científica*, p. 109-124, 2012.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil**. Curitiba: CRV, 2015.

Organização Internacional Para as Migrações. OIM. **Glossário sobre migração**. Organização Internacional para as Migrações, 2009.

_____ **World Migration Report 2020. Switzerland**: IOM, 2019. Relatório.

PÁDUA, Karla Cunha. **A formação intercultural em narrativas de professores/as indígenas: um estudo na Aldeia Muã Mimatxi**, Curitiba: Brazil Publishing, 2020

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos de Perus. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria Regional de Educação Pirituba Jaraguá. São Paulo, SP. 2020. 34 p.

RIBEIRO, J. U.; **Política. Quem manda, Por que manda, Como manda**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1995

RODRIGUES, L. M. O.; SOARES, C. de F. e; MIYAHIRA, E.; CUNHA, M.; MOLINARI, S. G. S. Migração contemporânea e educação. **Cadernos CERU**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 225-240, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/89164>. Acesso em: 26 fev. 2021.

SANTOS, Boaventura de S.; MENESES, Maria P. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SANTOS, Marília C. **“Felicidade Clandestina”: refúgio e família no Brasil**. 2014. 150p. Dissertação (Mestrado em Demografia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SENADO FEDERAL. **Estatuto do Estrangeiro: Regulamentação e legislação correlata**. Brasília: Senado Federal, 2013.

SILVA, T. T. da. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, T. T. da. (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Santuza Amorim da; PÁDUA, Karla Cunha. Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. In: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro de. (Org.). **Pesquisa, Educação e Formação Humana: nos trilhos da história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA.R, BULLA.G, LUCENA.J, SILVA.L; ARAÚJO.M. Educação de Jovens e Adultos e acolhimento de imigrantes em Porto Alegre, Brasil: um relato de experiência com oficinas em aula plurilíngue **Revista Lusófona de Educação**, 42, 161-175 161doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle42.11

SICILIANO, André Luiz. O papel da universalização dos Direitos Humanos e da migração na formação da nova governança global. **Revista Internacional de Direitos Humanos**. 2012.

SISMIGRA, **Sistema de Registro Nacional Migratório**. Polícia Federal. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/microdados/1733-obmigra/dados/microdados/401205-sismigra>. Acesso em 05/07/2021

STI-MAR, **Sistema de Tráfego Internacional, Módulo de Alertas e Restrições**. Polícia Federal. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/microdados/1733-obmigra/dados/microdados/401293-sti-mar>. Acesso em 05/07/2021

SOARES, L. C. F.; MENEZES, C. M. DE A.; FREIRE, J. L. O. As histórias de vida na profissão docente: uma contribuição para a história da educação, itinerâncias formativas e o autoconhecimento. **Educação: Teoria e Prática**, v. 26, n. 53, p. 428-444, 12 dez. 2016.

SOUZA, Elizeu Clementino. Biografar-se e empoderar-se: entrevista autobiográfico-narrativa e percursos de formação da professora Dilza Atta. In: ABRAHÃO, M. H. (Org). **Destacados Educadores Brasileiros: suas histórias, nossa história**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016, p. 65-95.

_____. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: ABRAHÃO, Maria Helena; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 135-147.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

TEIXEIRA, I. A. C. ; [PADUA, K. C.](#) . Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa. In: II Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica, 2006, Salvador. **Anais II CIPA Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica**. Salvador: UNEB, 2006. p. 1-19.

UN DESA, United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. **International Migration 2019: Wall Chart** (ST/ESA/SER/A/431), 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 05-15, maio/ago. 2003.

ZITKOSKI, J. J. **Paulo Freire e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

8. APÊNDICES

Apêndice I. Termo de Anuência Institucional

TERMO DE ANUÊNCIA

Ilmo. (a) Sr. (ª) (nome do responsável), da Coordenação (do respectivo movimento social)

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “Estratégias pedagógicas e intencionalidade política na educação de imigrantes: narrativas de educadores” a ser realizada no (nome da organização), pela pesquisadora Ana Paula Santana de Souza, sob orientação do Prof (a). Dr(a) Karla Cunha Pádua, com o(s) seguinte(s) objetivo(s): Compreender os modos de fazer e as concepções que orientam as práticas de educadores de imigrantes, bem como eles significam essas experiências; Identificar o perfil de educadores de imigrantes que atuam com imigrantes adultos em três movimentos sociais localizados na região Sudeste do Brasil; Explorar as estratégias pedagógicas utilizadas por esses educadores para dialogar com a cultura dos imigrantes e suas potencialidades para a efetivação das aprendizagens; Analisar a intencionalidade política no fazer pedagógico desses educadores, sua relação com os movimentos sociais e com o acolhimento dos imigrantes; necessitando portanto, ter acesso aos dados que contribuam para identificar o perfil dos educadores desta instituição, bem como, selecionar um educador para realizar entrevista narrativa.

Solicitamos, também, autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo. A pesquisa não acarretará despesas para esta Instituição, sendo esta, por sua vez, voluntária.

Na certeza de contarmos com a colaboração, agradecemos antecipadamente e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Belo Horizonte, 22 de julho de 2021.

Ana Paula Santana de Souza

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

O (organização), representado por _____, aceita que Ana Paula Santana de Souza, discente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais desenvolva sua pesquisa intitulada, **Estratégias Pedagógicas e Intencionalidade Política na educação de imigrantes: narrativas de educadores**, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação da Professora Doutora Karla Cunha Pádua vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nessa pesquisa, oncordamos em fornecer os subsídios para seu desenvolvimento.

Belo Horizonte, 22 de julho de 2021

Nome do responsável
Organização

Dados da Instituição -

Nome completo do responsável:

Endereço:

Telefone:

E-mail:

CNPJ:

Apêndice II. Termo de consentimento livre esclarecido (entrevistados)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu, **Ana Paula Santana de Souza**, discente do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais , portador(a) do RG MG8.936.694 residente a Rua Castelo de Moura, 384, apt. 301, bairro Castelo, Belo Horizonte- Minas Gerais, sendo meu telefone de contato (31) 99231-5125, vou desenvolver uma pesquisa cujo título é **Estratégias Pedagógicas e Intencionalidade Política na educação de imigrantes: narrativas de educadores**, cujo objetivo deste estudo é compreender os modos de fazer e as concepções que orientam as práticas de educadores de imigrantes, bem como eles significam essas experiências.

Para a realização deste estudo adotaremos os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica sistemática ao longo de todo o processo; formulário para identificação dos participantes da pesquisa e entrevistas narrativas com educadores de imigrantes adultos.

A pesquisa respeitará todas as exigências da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Gostaria de convidá-lo(a) a colaborar de forma **VOLUNTÁRIA** com esta pesquisa.

Para participar deste estudo o(a) Sr(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. É possível que durante esta pesquisa aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos como: de origem psicológica, intelectual e emocional: a. Possibilidade de constrangimento ao responder a questão gerativa; b. Desconforto em revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; c. Medo de sofrer discriminação a partir do for relavado; d. Vergonha; e. Estresse; f. Quebra de sigilo – divulgação de dados confidenciais; g. Cansaço ao responder às perguntas; e h. Quebra de anonimato – divulgação de imagem. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, como forma de minimizar tais riscos, serão avaliados a necessidade de adequar ou suspender o estudo em curso, visando oferecer a todos os benefícios do melhor regime. Além disso, visamos garantir o pleno acesso aos resultados individuais e coletivos, para minimizar desconfortos, garantiremos um local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras, garantiremos a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras). Como também asseguraremos a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro. E por fim, garantiremos que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes envolverem a comunidade em que você vive.

O(A) será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. Não existe outra forma de obter dados com relação ao procedimento em questão e que possa ser mais vantajoso do que o usado nesta pesquisa.

Eu, Ana Paula Santana de Souza, como responsável pela condução desta pesquisa, tratarei os seus dados com o devido profissionalismo e sigilo, garantindo a segurança da sua privacidade.

O(A) Sr(a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, e caso seja solicitado, darei todas as informações que o(a) Sr(a) quiser saber. O(A) Sr(a) também poderá consultar a qualquer momento o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, responsável pela autorização para a realização deste estudo.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para nenhum participante em qualquer fase do estudo, incluindo exames e consultas, se necessário. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados deverão ser veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos congressos, sem nunca tornar possível sua identificação. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Segue o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida, esse termo de consentimento será impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao(à) Sr(a).

DADOS DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

Nome Completo: Ana Paula Santana de Souza

Endereço: Rua Castelo de Moura, 384, apto 301, Bairro Castelo

Belo Horizonte-Minas Gerais. CEP: 31330-210

Fone: (31) 3029-5258 ou(31) 99231-5125

Email: anasantanapsico@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “*Estratégias Pedagógicas e Intencionalidade Política na educação de imigrantes: narrativas de educadores*”, com o objetivo de compreender os modos de fazer e as concepções que orientam as práticas de educadores de imigrantes, bem como eles significam essas experiências.

Eu tirei todas as minhas dúvidas sobre o estudo e minha forma de participação com a pesquisadora Ana Paula Santana de Souza, responsável pela mesma. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade, os riscos e benefícios e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também, que minha participação é isenta de despesas ou gratificações e que tenho garantia do acesso aos resultados, onde os meus dados apenas serão divulgados com a minha autorização.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

Assinatura do entrevistado

Apêndice III. Formulário de identificação dos participantes de pesquisa



Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu Mestrado em Educação

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Prezado Educador (a)

Como já conversamos antes, sou pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais e realizo uma pesquisa sobre as **estratégias pedagógicas e a intencionalidade política na educação de imigrantes adultos**. Peço a sua colaboração na pesquisa, respondendo às perguntas do formulário abaixo. Asseguro que seu nome não será revelado e assumo o compromisso de utilizar os dados somente na pesquisa.

Pesquisadora: Ana Paula Santana de Souza

Orientadora: Prof. Dr^a Karla Cunha Pádua

Data de aplicação: ____/____/2022 Hora: ____

1-Dados Pessoais

1.1 Qual é o seu nome?

1.2 Qual a sua idade? _____

1.3 Qual a sua nacionalidade? _____

1.4 Cidade onde reside atualmente? _____

1.5 Qual o seu sexo? () Feminino () Masculino

1.6 De acordo com as categorias raça/cor do IBGE(Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) , você se declara :

() Branco () Preto () Indígena () Pardo () Amarelo

2. Trajetória escolar e formação

2.1 Escolaridade: _____

2.2 Estuda atualmente? () Sim () Não

Se sim, o que estuda? _____

2.3 Já realizou cursos ou formações promovidas por movimentos sociais?

() Sim () Não

Se sim, quais formações ou cursos promovidos por movimentos sociais já realizou?

2.4 Atualmente você realiza alguma capacitação ou formação para lhe dar subsídios para o ensino com imigrantes?

() Sim () Não

Se sim, o que realiza? _____

3. Situação profissional

3.1 Qual a sua profissão? _____

3.2 Considerando toda a sua trajetória profissional, há quantos anos você é educador (a)? _____

3.3 Há quanto tempo você exerce algum trabalho de ensino com imigrantes?

3.3 Este trabalho que exerce atualmente com imigrantes pode ser considerado:

() Voluntário () Remunerado

3.4 Além do seu trabalho no ensino com imigrantes, você exerce outro trabalho remunerado?

() Sim () Não

Se sim, qual? _____

4. Atuação em movimentos sociais

4.1 Há quanto tempo você participa de movimentos sociais? _____

4.2 De qual movimento participa atualmente?

4.3 A relação do movimento que participa com o seu trabalho com imigrantes é:

() estreita () distante

5. Identificação/apelido

5.1 Para que sua identidade não seja revelada, utilizaremos um apelido na pesquisa. Por qual apelido você gostaria de ser chamado(a)?

Em seguida passaremos a entrevista narrativa, com a seguinte questão gerativa:

Conte-me sobre sua experiência na educação com imigrantes, começando por quando você iniciou esse trabalho com imigrantes adultos, quais as motivações o (a) levaram a aproximar-se dos imigrantes e qual a relação desta atuação com o movimento social que participa. Relate ainda em detalhes como você organiza os momentos de ensino-aprendizagem, o que leva em consideração na preparação e mediação das aulas e, por fim, comente sobre a atual situação da educação de imigrantes hoje no país.”

Apêndice IV – Transcrição das entrevistas narrativas

Transcrição Entrevista 1

Entrevistada: Bárbara Mano de Faria (dispensou pseudônimo)

Realizada em: 23/09/2021 por videoconferência

Ana Paula: A questão em torno do que será a entrevista e do que será o seu relato é sobre a sua experiência com a educação com imigrantes, começando desde quando você iniciou esse trabalho com os imigrantes adultos. A sua aproximação o que te levou a aproximar dos imigrantes a sua relação dessa sua atuação do movimento social que você participa. E quero muito detalhe mesmo sobre como você organiza os movimentos de ensino aprendizagem o que você leva em consideração na mediação e preparação das aulas, e por fim, sobre o que você pensa sobre a atual situação dos imigrantes no nosso país. Fique bastante à vontade.

Bárbara: Obrigada pelo convite, pela oportunidade, pelo olhar carinhoso pelo nosso projeto e pelo meu trabalho também.

(Só uma coisa, se por acaso der algum problema ou alguma travada, você me avisa que eu retomo.)

Bom, eu sou formada em letras, em licenciatura português e francês. E eu fiz meus estudos na UFMG de 2012 até o começo de 2017, por conta de uma greve que aconteceu, nosso curso se estendeu até o início de 2017. A minha experiência com a universidade foi uma experiência que me abriu muito para a diversidade, me colocou em contato com uma riqueza humana e cultural muito potente. Estar na Letras me permitiu contato com brasileiras de diversas origens, condições, bagagens, como também estudantes imigrantes que vinham de fora para fazer parte da sua formação acadêmica na UFMG ou até mesmo muitas vezes toda a formação acadêmica na UFMG, a partir de convênios que a Universidade tinha com a América do Sul ou da África. E, sempre me chamou muita atenção esse contato porque, como estudante de licenciatura em português e francês, poder estar em contato também com estudantes francófonos que vinham desses países africanos ou do Haiti, me permitiu uma visão de língua e de cultura muito ampliada, muito além daquela que vai para a origem do país que fala aquela língua. Eu sempre achei muito encantador esse contato, e, ali na minha experiência acadêmica eu

tive a oportunidade de aprender muito, fiz amizades muito preciosas com essas pessoas que vinham de fora. Tudo isso já provocou em mim, enquanto eu estava na faculdade, esse desejo mesmo de estar próximo, de ampliar o pensamento e de ter novas referências também, no meu caminho de formação de vida. Também ao longo desse processo eu tive a oportunidade de migrar, eu fiz um semestre de intercâmbio, com todo esse privilégio que eu tive nesse processo, de conseguir bolsa de estudo e tudo mais. Eu passei por algumas situações de dificuldades, por exemplo, em relação a moradia, a conseguir um lugar para morar fora que, pela experiência do acolhimento humano de pessoas, eu pude me estabelecer. Houve um momento da minha vida em que eu me senti inteiramente acolhida fora do Brasil, por pessoas que nem me conheciam e que abriram suas portas para mim. Acho que tudo isso foi criando em mim um desejo cada vez mais forte de também poder estar ao longo da minha vida, para além da universidade, próxima de pessoas que, estão sensíveis ao acolhimento, estão sensíveis a diversidade, estão sensíveis a essa experiência humana mais profunda mesmo. Então ao longo da minha formação, eu direcionei muito meus estudos para o francês e português, sempre tendo em vista trabalhar com o ensino de português para brasileiros, em uma escola formal, na educação formal do Brasil mesmo. Mas nesse processo de paralização no final do meu curso em 2016, eu tive a experiência de fazer uma disciplina de ensino de português como língua adicional. Existem algumas divergências nos estudos sobre língua estrangeira e da segunda língua, e hoje a gente opta por chamar como “Língua adicional” porque independe das motivações. Pode ser que alguém estude a língua por interesse, sem necessariamente passar por alguma experiência que vá usá-la, ou então pode ser que a pessoa aprenda a língua porque ela vai precisar, porque ela vai se mudar do país. Então existem várias motivações por trás de aprender uma nova língua e com isso a gente passa a chamar de “língua adicional” uma nova língua que a gente aprende. Eu tive a oportunidade de fazer essa disciplina no meu último período da faculdade, e dentro dessa disciplina eu descobri que dentre todas as possibilidades de línguas tradicionais existia uma modalidade que era a língua de acolhimento. A “língua de acolhimento” é definida de várias formas e cada vez essa definição vai tomando novos caminhos, porque as migrações cada vez mais tem tomado novos caminhos. Mas é um ensino-aprendizagem de uma língua que se volta justamente para os novos fluxos migratórios muitas vezes associados ao deslocamento forçado ou muitas vezes associados a uma migração que de repente demanda questões muito emergentes para o estabelecimento no país de recepção. A “língua de acolhimento” se volta para um público que muitas vezes precisa da língua para sobrevivência ou mesmo

precisa de um aprendizado de uma nova língua para construir um novo caminho de vida da forma como for.

E aí quando eu encerrei os meus estudos em meio a essa disciplina eu tinha muito interesse de seguir na vida acadêmica, mas eu sabia que precisava de um tempo para amadurecer as minhas ideias do que construir como projeto e tudo mais. Eu queria também sair da faculdade e poder realizar coisas que eu tinha desejo de realizar, mas que eu não priorizei ao longo de minha faculdade e, uma delas era me envolver com trabalhos sociais. Assim que eu me formei, na verdade um pouco antes por conta do cronograma bagunçado da época, assim que 2017 começou, eu fui procurar uma instituição de acolhimento a migrantes e refugiados aqui na região metropolitana de Belo Horizonte para me oferecer como voluntária no ensino de português. Quando eu cheguei nessa instituição, infelizmente as turmas que eles ofereciam, os horários que eles disponibilizavam não batiam com os meus, não eram compatíveis. Mas na época havia uma orientadora social que trabalhava nessa instituição e, que, estava a frente de um projeto interno voltado para a reintegração de mulheres vítimas de violência, mulheres imigrantes vítimas de violência. Além de todo trabalho que eles faziam, de assistência e de acolhimento de migrantes em geral, essa orientadora da instituição estava atenta a necessidade de mulheres que participavam das atividades dessa instituição e que infelizmente tinham passado por diferentes formas de violência: violência física, violência simbólica. Ela estava coordenando uma série de atividades dentro de um projeto chamada “Projeto Mulheres” para que elas tivessem uma atenção especial, e se reintegrassem a sociedade. O que faltava para esse projeto era justamente alguém que pudesse auxiliá-la, dar suporte no aprendizado do português, mais uma ferramenta para que elas recomeçassem a vida delas aqui no lugar onde elas escolheram viver. Dentro dessas condições eu poderia na verdade estabelecer meus próprios horários e a proposta que eu fosse nos abrigos de proteção onde elas estivessem e desse aulas individualizadas para elas. De 2017 até por volta do final de 2018 eu fiz esse trabalho de ir aos abrigos de proteção onde as mulheres estavam residindo na época, individualmente fazer este trabalho do ensino de português para elas, tendo muito em vista, assim, a necessidade que elas tinham do aprendizado da língua e também muita atenção para as histórias que elas traziam, as experiências que elas traziam para a aula, esse era sempre o ponto de orientação com o trabalho que eu desenvolvia com elas em relação à língua. No sentido de que elas pudessem se expressar em relação as vivências, aos desejos e às necessidades

como também as possibilidades de construir uma nova vida, conseguindo novos empregos, tendo a oportunidade de saírem daquele lugar provisório como elas estavam e construírem novas formas de vida em novos lugares e novas relações. E assim foi, nesse tempo foram muitos desafios realmente, porque cada história de vida ali trazia suas peculiaridades, mas foram muito importantes para me ensinarem uma nova percepção sobre o que é o ensino de língua de fato, o que é produtivo ao se ensinar uma língua para alguém. E o que é produtivo, o que é transformador é muito individual também, vai muito da experiência subjetiva de cada um, mas também foi me mostrando uma série de especificidades em torno das condições de mulheres imigrantes. Porque além da experiência migratória pela qual todos os migrantes passam, a questão do deslocamento físico, a questão de deixar para trás pessoas queridas, toda uma estrutura física, para partir em busca do que é desconhecido, principalmente quando se trata do deslocamento forçado, em busca de um novo círculo de relações, uma nova rede de convivência em um lugar que tem outras bases culturais, outras construções sociais. Para além de tudo isso, que é uma experiência que todos os imigrantes passam, ter mulher migrante envolve ainda uma série de questões ligadas ao universo da mulher, com experiências que são próprias da mulher e que não se reduzem apenas aos papéis tradicionais da mulher – apesar que muitas migram seguindo os companheiros, migram seguindo família. Mas também muitas migram para se tornarem provedoras de suas famílias. Muitas migram buscando oportunidade de trabalho, muitas migram para fugir de situações de opressão de países de origem. Existe uma diversidade de questões que motivam a migração e que são ligadas especificamente ao fato de serem mulheres, e, a uma série de outras condições que condicionam a oportunidade que elas têm no país de acolhida, pelo fato de serem mulheres. Além de experiências que elas vivem como mulheres que são ligadas a maternidade, que são ligadas, infelizmente, a questão da violência como eu pude presenciar muito de perto no começo, que são ligadas a uma série de questões que dificilmente são abordadas até mesmo nos espaços educacionais. Porque são muito particulares de experiências femininas.

Esse período foi de muito amadurecimento para mim e de muita conexão com essas mulheres, uma conexão que não é só ali de professor-aluno, mas de afeto também. Ao longo desse processo, enquanto eu fazia esse trabalho, esse projeto acabou não ganhando muito espaço na instituição onde ele funcionava. Ele acabou se tornando independente dessa instituição, e essa proposta que surgiu nesse meio ao se destacar, ela se aproximou

de outras propostas muito ricas de mulheres migrantes que já atuavam na região metropolitana de Belo Horizonte. Propostas de mulheres que defendiam a emancipação de mulheres migrantes, a partir de projetos de geração de renda, de valorização do “saber fazer” das mulheres. Pensando nessa proposta de emancipar mulheres que passaram pela violência, junto com a proposta de mulheres imigrantes que defendiam a emancipação de outras mulheres imigrantes, surgiu o “Coletivo cio da Terra”. Em 2018, a minha atuação nesse ensino de mulheres já tornou vinculada ao trabalho pelo “Coletivo cio da Terra”, essa foi a primeira fase desse processo. Em 2018, estando no coletivo a gente começou a formular melhor o que era o projeto de trabalho do “Coletivo Cio da Terra”, e a gente entendeu que ele não era um trabalho em uma frente só, mas em várias frentes, que estão o tempo todo conectadas, articuladas em diálogo. Então em 2018 as nossas experiências foram se esclarecendo melhor àquilo que a gente se propunha a fazer, e aí a gente entendeu que o trabalho do Cio da Terra ele se volta para a formação sociopolítico de mulheres. Como? A partir do momento em que o coletivo participa das redes de diálogos, participa de movimentos que são difundidos, nas Universidades, nas diversas instituições públicas, nos diversos espaços em que a migração é tematizada, o Cio da Terra faz questão de ocupar esses espaços de debate, porque é uma forma de representatividade das mulheres imigrantes. Dessa forma, a gente consegue uma das vias de formação sociopolítica que é; levar as demandas da migração feminina para esses espaços e, também ter consciência do que é debatido em relação a direitos de mulheres imigrantes e de imigrantes no geral, no lugar onde a gente vive. Mas ao mesmo tempo a formação sociopolítica que é uma das frentes, ela tem a ver com emancipar mulheres, fazer com que as mulheres migrantes que nos procuram – e aí o principal caminho de se alcançar isso é pelo curso de português – torna-las conscientes dos direitos que elas têm aqui no Brasil, aqui na região metropolitana de belo Horizonte. Porque esse é um tema que tem sido cada vez mais debatido, mas que ainda não é tão popularizado nos diversos espaços de atendimento social. Então, muitas vezes os direitos de imigrantes não são conhecidos nem pela nossa sociedade, migrantes tem direito de acesso ao SUS, de serviço ao SUS ainda que não estejam documentados no Brasil. E muitas vezes a gente vê que esses serviços são negados a eles e a elas, em nosso caso especificamente. É preciso que elas saibam quais são esses direitos, independentemente do que a sociedade disser por desconhecimento às vezes, elas possam dizer “Eu sei que isso cabe a mim aqui”. Então, essa formação sociopolítica tem essas duas vias de atuação: a de participar desse espaço de debate, mas principalmente a de debater internamente quais são esses direitos, mas

também de quais são os deveres, enquanto parte de uma sociedade. Quais são as leis que circulam no Brasil, mas quais são também elementos que fazem parte do nosso imaginário que a gente defende como sociedade, isso é muito importante para esse processo de integração.

Uma outra via importante e que tem se estendido cada vez mais é a questão da geração de renda. Porque a gente acredita que a emancipação das mulheres passa justamente por uma autonomia, uma autonomia que é financeira, uma autonomia que é na verdade uma possibilidade de gerar a partir daquilo que elas já trazem como conhecimento de bagagem. É valorizar aquilo que muitas vezes vem como uma bagagem cultural com elas, para que elas possam criar com aquilo que já faz parte do que elas detêm. E isso tem sido cada vez mais ampliado nesse momento de pandemia, não só para a geração de renda, mas de emprego. Cada vez mais mulheres têm tido interesse em conseguir emprego formais no Brasil, em revalidar seus diplomas de países de origem, em criar um currículo que seja compatível com nosso currículo brasileiro. A gente tem tido cada vez mais pessoal para encaminhar essas questões dentro do nosso projeto também. Mas para isso a gente precisa dá um passo que é anterior, fazer com que elas conheçam como funciona nosso sistema trabalhista, que tipo de direitos, que tipo de deveres como trabalhadores formais no Brasil eles têm, ou como trabalhadoras autônomas. Porque o trabalho autônomo antes era muito associado a informalidade e a ilegalidade, só que numa sociedade cada vez mais dinâmica ele é uma possibilidade de vida e de sobrevivência muitas vezes. Ele é uma alternativa cada vez mais presente, mas implica certos direitos e deveres que são diferentes daquilo que é protegido pelas Leis trabalhistas, por exemplo. Então isso pode ser feito e um projeto de ensino que é anterior a simplesmente ter alguém que faça esses encaminhamentos. Isso tudo para dizer que, a partir de 2018 e a partir das demandas que iam surgindo também, sempre partindo de necessidades e de demandas a gente foi entendendo e continua tentando entender que tipos de articulações a gente pode fazer no que diz respeito a uma assistência social associado também a um projeto de formação e emancipação a partir mesmo do conhecimento que não é só da língua, mas de toda uma estrutura de sociedade e de cultura do país, também em comparação com os modelos que elas trazem. Para entender muitas vezes quais são os tipos de posicionamento, quais são os tipos de disposição que cada uma tem relação a essa estrutura social e em paralelo com aquilo que elas estão habituadas a verem de onde elas vieram. É sensível, e é importante

também não ignorar as origens, também as bases para que a gente consiga entender até onde elas conseguem ou querem ir, nesse processo de construção de novos caminhos.

Desde 2018 a gente foi definindo melhor as frentes de ação do Coletivo, a formação sociopolítica, a geração de emprego e renda, a assistência social, a nossa comunicação. Ainda mais agora que os encontros são mais limitados, investi mesmo em relações que são virtuais, mas mostrar para o mundo e para a sociedade o trabalho que a gente faz e dialogar com outras redes de apoio e parceiras só tem sido possível pela comunicação virtual. A gente tem investido nisso que é uma forma de mostrar toda a potência desse trabalho com mulheres imigrantes para a nossa sociedade. E tem o curso de português. Então foi em 2018, ainda fazendo esse trabalho individualizado com as mulheres é que eu fui percebendo que essas mulheres estavam construindo novos caminhos para elas. Elas estavam conseguindo sair daquela condição que as oprimiu em um primeiro momento, que as limitou, para novas possibilidades de relações, novas possibilidades de moradia, de trabalho. Aos poucos elas foram conquistando esses novos caminhos e foram começando a desenvolver novos caminhos para si. E aí nesse momento eu entendi que mais importante para elas que estar comigo aprendendo português, era poder estar umas com as outras para que elas pudessem compartilhar essas experiências de aprendizado, de construção. Muitas ali tinham similaridades, e às vezes quando a gente aproxima histórias de vida que passam por questões similares, mas que às vezes encontram solução de vida diferentes, isso se torna inspirador. E ver também que outras pessoas como elas estão aqui lutando para construir uma vida mais possível, não vou dizer digna, porque eu acredito que digna sempre é, mas uma vida mais possível com mais qualidade é também uma forma de fortalecimento.

Assim, junto a uma outra pessoa na época que veio somar a nós, a gente começou a pensar um projeto de curso, um projeto de turma oferecido pelo “Coletivo da Terra” em que essas mulheres pudessem estar juntas. A gente foi tentar identificar os perfis de mulheres que de alguma forma estavam mais próximas de nós para a gente conseguir pensar um projeto pedagógico que fosse adequado a essas mulheres, as necessidades dessas mulheres. E aí foi interessante porque em um primeiro momento nós identificamos que na região central de Belo Horizonte – é importante falar que nessa época a cidade teve uma conquista muito bacana, que é o espaço físico, compartilhado com outros coletivos, em que a gente pode criar uma sede, que a gente desejava ter um centro de referência da mulher migrante, então em 2018 a gente conseguiu um espaço. Então a gente pensou

nisso, um perfil de mulheres imigrantes em que a gente pudesse atender nesse espaço formando uma turma de português, mas que também pudéssemos trazer resposta, pudéssemos de alguma forma atender as necessidades pelo curso. E aí a gente descobriu que existe um número relativamente grande de mulheres da comunidade síria vivendo na região mais central de Belo Horizonte e que tinham demandas reais de dois tipos. Mulheres mais novas que de alguma forma já estavam mais engajadas com atividades aqui no Brasil e que queriam entender melhor essa cultura que é tão diferente das delas. E mulheres mais velhas que, pelo contrário, não tinham convívio com ninguém, que estavam no Brasil desde o período da migração mais massiva da Síria, mas não sabiam nem se comunicar, porque não saiam de casa, e não tinham nenhum tipo de convívio, essas precisariam aprender o português do zero. A gente pensou em um curso eu pudesse contemplar esses dois grupos, a gente tinha o intermédio de uma pessoa que dialogava como representante dessas mulheres. E aí por fim a gente estabeleceu a data de início e tudo mais, e no primeiro dia de aula não apareceu ninguém, ninguém. Na segunda semana de aula ninguém, e não apareceram as mulheres que a gente queria alcançar. A gente ficou muito frustrado, porque não só pela questão da preparação, em saber que tinha o desejo e mesmo assim alguma coisa impedia que essas mulheres não fossem. Que elas pudessem estar ali presentes, que elas pudessem investir nesse novo aspecto da vida dela estando aqui no Brasil. E essa é uma outra questão que vem, quando a gente fala da imigração feminina, existem também diversas formas de opressão (eu tenho medo que essa palavra soe muito pesada), mas as mulheres de determinados contextos, tentando evitar ao máximo as generalizações, elas estão sim sujeitas a diferentes formas de opressão. As vezes até mesmo envolve não poder ir, o não ser importante dar esse passo, as vezes isso acaba fazendo parte do imaginário delas, não vou dizer que esta seja uma explicação, porque a gente nunca teve uma resposta. Mas também esse trabalho começou com uma primeira projeção e não se concretizou nunca, mas que também não foi suficiente para a gente querer parar. A gente primeiro pensou em um grupo que estivesse ali naquela região, porque seria facilitador realmente, e aí a gente em paralelo pensava em estratégias para alcançar outros grupos que estivessem na região metropolitana. Pensando em forma de deslocamento nosso para lá, a gente chegou a visitar lugares de outras regiões, mas a gente dedicou essa nossa primeira energia a usar esse espaço que a gente tinha conquistado e que realmente não deu certo. E aí enquanto a gente não tinha essa resposta a gente pensou “vamos deslocar nosso olhar para outros perfis de mulheres”. E aí retomando contato com aquelas que foram as minhas primeiras alunas, eu vi que havia

um interesse sim – elas já não viviam mais nos abrigos de proteção – de retomarem as aulas e de irem para um outro espaço para poderem fazer o curso de português.

Daí de 2018 do final para o início de 2019 foi um processo de muito investimento prático, porque a gente tinha um projeto pedagógico, mas a gente aos poucos precisou redefinir uma série de coisas. No final de 2018, o espaço que a gente o compartilhava acabou tendo que fechar as portas, porque muitos coletivos não quiseram mais continuar ali, porque não tinham condições e sozinhas a gente não teria condições de pagar pelo espaço. Porque todo o trabalho do Cio da Terra é voluntário, não gera, não tem fins lucrativos, então a gente realmente não teria condições de manter um aluguel. E aí a gente perdeu o espaço físico e a gente precisou de encontrar novas formas de existência par ao coletivo também. Porque não poderia mais naquele momento ser um centro e referência e nós não éramos suficientes em quantidade para sustentar algo dessa dimensão, porque era um trabalho voluntário e existia todas as outras demandas de vida de cada um. E aí a gente entendeu apesar de ter sido triste a saída, que ela poderia ser muito positiva, porque ela fez a gente buscar parcerias, buscar ação em rede. Aí em 2019 o nosso grande ganho foi realmente se aproximar de várias iniciativas, sociais, acadêmicas e se dispersar por vários espaços realmente como uma forma de fazer o coletivo sobreviver, alcançar novas mulheres e também levar o tema da migração feminina para esses espaços. As migrantes artesãs passaram a participar de feiras em espaços acadêmicos, em espaços culturais e, o curso de português, ao longo dos meses finais de 2018 e 2019, foi tentando ganhar forma também por meio das parcerias. Então houve parcerias muito preciosas com projetos por exemplo do CEFET, da UFMG, da PUC que ainda não eram para ter um espaço físico, mas era para colocar em diálogo iniciativas nossas com as iniciativas das universidades, dos centros de educação. Então eventos culturais a gente passou a participar, e ao mesmo tempo nas universidades, no CEFET, onde havia curso de português para imigrantes, quando eles percebiam uma mulher que tinha mais o perfil do nosso curso, fazia os encaminhamentos, ou mesmo para ter atendimentos. E isso foi muito bacana.

Mas só em maio de 2019 a gente conseguiu finalmente um espaço físico no Centro de Referência da Juventude CRJ, na Praça da Estação aqui em Belo Horizonte. Eles cederam uma sala para a gente todo sábado de manhã, a gente poderia usar esse espaço para dar as aulas. Eles já sabiam, a gente fazia como se fosse uma reserva ao longo do tempo que o curso duraria, depois ia fazendo a renovação. E aí a gente começou o curso em maio de 2019, com 4 alunas, todos os sábados de manhã, mais uma professora e eu nos

reavessávamos nesse projeto. A gente fez o primeiro módulo do curso em 4 meses, logo a gente já emendou num segundo módulo, porque como começou em maio a gente precisou juntar tudo ali, o cronograma estava meio diferente do anual. E aí a gente em setembro a gente começou com um novo módulo com 9 alunas, chegaram alunas novas, já com perfis um pouco mais diferentes, e aí foi uma experiência muito, muito legal. De troca, de entender como que era na prática ter mulheres de origens diferentes, nesse momento a gente tinha mulheres haitianas, venezuelanas e uma síria no nosso curso, uma síria chegou para somar também. Aí foi muito interessante, porque realmente são formas de aprender muito diferentes, que tem toda a influência do aprendizado ou não aprendizado que elas tiveram, porque nem todas tinham o mesmo nível de escolarização. Quando a gente pensa em contexto de aprendizagem é muito importante nós considerarmos quais são os imaginários que essas mulheres já carregam consigo, quais são as construções sociais e culturais, quais são as questões de personalidade mesmo de cada uma. Tudo isso dita ritmos de aprendizagem, tudo isso dita afinidade ou não com determinados conteúdos, mas ainda assim o aprendizado mais voltado para a língua e atento às questões que elas traziam, muitas vezes relacionado a documentação no Brasil, acesso a serviços. Nesse momento a nossa grande limitação, apesar do espaço que foi cedido para a gente, era em relação a recursos para a educação, porque era uma sala com um quadro, mas a gente não tinha mais do que isso. Então a gente não tinha possibilidade de trabalhar com várias modalidades de recursos, a gente não tinha um projetor, por exemplo, para trabalhar com vídeo, por causa da própria condição da sala, não tinha como a gente ficar levando coisas, pelo computador seria difícil. Então presencial era muito interessante porque havia uma conexão mais próxima com essas mulheres, havia uma questão de estar junto. Para muitas delas era o único momento de convivência além do familiar, a única oportunidade de convivência além do ambiente familiar, então estar junto era muito gostoso. Nesse ano de 2019, no encerramento, que já era quase Natal, a gente pensou, a gente estava falando justamente do tema de alimentação, culinária, a questão de cultura associada a alimentação, aí eu sugeri que no último dia, se elas quisessem e pudessem, levassem alguma coisa. E elas todas fizeram questão de fazer algo típico do país dela, e elas trocaram receitas. Quer dizer, foi muito genuíno esse movimento e muito afetivo também. A gente acredita muito nisso, que seja para além da sala de aula mesmo, que vire uma rede de apoio e de afeto para além daquele ambiente.

Em 2020, uma terceira professora chegou para somar com a gente, e aí a gente já percebeu um desafio antes da pandemia chegar, a gente acreditava que seria nosso grande desafio. A gente recebeu mais uma professora e recebemos mais três novas alunas, eram 12. E aí começou a ficar um pouco difícil conciliar todas essas alunas em uma mesma turma, porque algumas estavam desde o início, já vinham daquele período em que elas tinham aulas individualizadas, e outras recém chegadas nunca tinham feito um curso de português precisando aprender do princípio. Fazer todo semestre esse movimento de retornar conteúdo para que as novas conseguissem aprender do começo também foi ficando desestimulante para as que já estavam a mais tempo. Então a gente já estava com a dificuldade de pensar em como dividir essas mulheres em mais turmas sendo que a gente não tinha um espaço físico, mas era uma ação necessária. A nossa aula durou um mês, a pandemia chegou o CRJ fechou, e no dia em que a prefeitura de Belo Horizonte decretou o fechamento, a gente já fez uma reunião, as 3 professoras na época, e a gente entendeu que o curso de português para nossas alunas era um momento de socialização muito importante, e ele não poderia parar. Porque a língua, assim... a partir do momento em que elas tivessem em casa, apenas em casa, elas se comunicariam na língua familiar, mas aquela convivência que assim para elas tirava do centro da própria vida, permitia uma série de aprendizados e de trocas ela não poderia deixar de acontecer. Então a gente decidiu que o curso continuaria virtualmente e o único recurso para isso no momento era o WhatsApp. Então no primeiro semestre de 2020, a única forma mesmo que a gente encontrou de dar aula era pensar em um trabalho pelo WhatsApp. A gente manteve dia e horário, sábado 10 da manhã como momento de encontro no WhatsApp, em que a gente imaginava um plano de aula que envolvesse trocar mensagens, mandar áudio, mandar vídeos pelo WhatsApp para que elas não deixassem realmente de estar ali. E paralelamente ao longo da semana estimular conversas pelo grupo, enviar atividades que elas fizessem e devolvessem para a gente corrigir, o máximo de exposição possível que elas pudessem ter, mas com recursos que elas também tinham – tecnológico. Foi muito desafiador mesmo pensar em aulas pelo WhatsApp, é claro que às vezes a gente se frustrava, porque a gente pensava em quantas coisas a gente poderia alcançar com determinados temas, mas que ali a limitação do recurso não permitia também, só que a gente viu que é possível. Em um cenário em que a gente está vivendo isso já era de certa forma o que a gente estava conseguindo fazer e era melhor do que a gente simplesmente desistir. E aí durante esses meses do primeiro semestre de 2020, algumas alunas já sugeriram que a gente usasse o zoom, algumas que tinham alguns recursos, computador

em casa, ou que trabalhavam, a turma estava ficando mais diversa quando chegou essas 12 alunas. E aí a gente falou “tudo bem”, a gente pode usar o Zoom para quem tem condições de usar o Zoom, e a gente continua, claro, pelo WhatsApp para quem não tem o Zoom ou o aparelho não é compatível. E aí nós três professoras nos dividimos para fazer isso: uma professora no Zoom e as duas outras no WhatsApp, porque como não era tanto interativo, era importante um tá dando um suporte paralelo enquanto a outra estava conduzindo a aula e a gente ia se reveessando ali. Só que foi triste pensar que as alunas estavam sendo agrupadas por conta do acesso a recursos, a gente via que tinha algumas alunas com potencial enorme ali sem poder desenvolvê-lo por conta do WhatsApp, a gente via que a possibilidade de trabalho pelo Zoom era muito maior de alcançar recursos e vídeos, e áudios, a interatividade que estar na mesma sala proporciona. E aí par ao segundo semestre a gente resolveu fazer a pausa de um mês para a gente tentar reestruturar realmente essa parte tecnológica. O que a gente poderia fazer para que as alunas tivessem os mesmos acessos e pudessem se desenvolver cada uma no seu ritmo, mas não por conta da limitação que é socioeconômica. Então nesse momento chegaram mais duas professoras, nós fomos cinco, e a gente pensou em uma campanha de amadrinhamento das alunas, que a gente pudesse coletar aparelhos já usados, mas em ótimo estado compatíveis com o Zoom, em que pessoas interessadas investissem mensalmente em internet para as alunas em planos dados de internet mensal. A gente foi pensando nisso e elaborando materiais em letramento digital para as alunas, para que elas pudessem acessar estes recursos e terem as aulas por esses recursos. Nesse momento em que nós eramos cinco, nós organizamos um pouco essa logística, nós abrimos inscrição, nós elaboramos um formulário de inscrição para o curso de português que até então não tinha. Nossas redes divulgavam a nossas chamadas, mas era presencial, quem chegasse chegava, mas online é outra história. A gente elaborou um formulariozinho, soltou na internet a inscrição e nós recebemos 50 alunos, já foi um salto de 12 para 50 e nós eramos 5. Então a gente fez um trabalho inicial de conversar com cada aluna inscrita a partir do formulário que elas enviaram, e tentar entender o nível de língua que elas tinham só pela conversa ali, que é também uma forma limitada de conseguir captar o domínio da língua. Mas porque com 50 e com recursos de aula a gente poderia fazer turmas diferentes. E aí a gente reorganizou também o curso de português, a partir do segundo semestre do ano passado ele passou a ter quatro níveis: o que a gente chamou de “Elementar” que eram as mulheres que vinham de outros países com bases linguísticas mais diferentes e que não tinham contato ainda com o português, que não tinham feito ainda o curso ou estava a

muito pouco tempo no Brasil para conseguir a comunicação mais elementar. O “Básico 1” que é também formado por mulheres que tinham chegado a pouco tempo ou que nunca tinham feito curso de português, mas hispanos falantes, mas que tinha uma facilidade inicial de comunicação, apesar de tudo por causa da língua ser muito parecida com o português. O “Básico 2” que eram as alunas que já estavam com a gente, então elas foram caminhando, progredindo e a gente queria mostrar isso para elas, uma turma de básico, mas é um “Básico 2” não é tão iniciante, vão ver coisas novas aqui. Ou então mulheres que não eram nossas alunas, mas que já estavam a mais tempo no Brasil e que nunca tinham feito um curso e precisavam aprender um pouco mais questões linguísticas. E uma turma de “Intermediário”. Essas 50 mulheres foram entrevistadas individualmente, para a gente acessar os conhecimentos que elas já tinham, as necessidades e tudo mais. E aí a gente se organizou, eu fiquei com mais uma professora no elementar e cada um dos outros níveis com uma professora também. E foi assim ao longo de 20 semanas no ano passado, no segundo semestre. Só que com essa nova organização, novos desafios surgiram e com novas mulheres imigrantes sendo alcançadas, novas necessidades também. E aí a partir do momento que foram chegando mais mulheres, foram chegando mais necessidades financeiras, questões familiares, questões psicológicas que exigiu todo um movimento do “Cio da Terra”, de todas as frentes para a gente conseguir fazer o encaminhamento daquilo que não estava no alcance do curso de português, principalmente questão de assistência social, de geração de emprego e renda e tudo mais. Mas ao mesmo tempo, no curso a gente entendeu que as nossas atividades envolviam: preparar e dar aula, preparar e corrigir atividades ao longo da semana para que elas não ficassem ali só naquele momento de aula, dar alguns suportes paralelos também, organizar formações paralelas que às vezes só as aulas não davam conta de dá, e, conversar com elas no dia a dia. Era algo que exigia muito, porque sendo 5 professoras para 50 alunas a gente realmente se desdobrou bastante para tentar suprir todas aquelas demandas e fazer o encaminhamento daquilo que a gente não conseguia supri. Mas 2020 foi um ano muito difícil, porque atingiu a todos de uma forma muito pesada, mas com pessoas que já viviam uma condição de vida de vulnerabilidade foi realmente devastador em vários aspectos.

E eu percebo que apesar de todas as dificuldades, foi muito importante a gente ter mantido o nosso curso de português. Porque as vezes era a única motivação que muitas delas tinham ao longo da semana, ou mesmo a gente passava a ser um ponto de apoio e segurança, que, por mais que às vezes a gente não tivesse resposta, porque muitas vezes

a gente não tinha como solucionar alguma situação de vulnerabilidade. Mas existia pelo menos a sensação de acolhimento, que não é só financeiro, que não é só material, mas que é emocional também, então o curso teve esse papel. Não só a gente, mas também as outras alunas elas se apoiavam muito, pelo menos ali no momento da aula diante das dificuldades que as outras apresentavam, então algumas aulas viravam realmente momento de partilha, saíam daquele plano que a gente tinha de conteúdo, porque as demandas aconteciam todos os dias, e algumas já tinham vivido experiência pelas quais as outras passavam.

[interrupção problemas técnicos]

Ana Paula: Eu ouvi até onde você dizia que 2020 foi um ano muito difícil, mas que vocês percebiam que a educação ela é esse ponto de apoio também.

Bárbara: às vezes entre as próprias alunas, às vezes durante a aula uma trazia uma questão que outras já tinham vivenciado ou estavam vivenciando. Então virava momento de troca e a gente sempre procurava respeitar aquilo que surgia de inesperado nas aulas, porque naquele momento certamente seria mais importante tratar daquela questão do que outra questão. Mas eu sinto que no Elementar especificamente, ao longo de duas semanas de aula, tendo duas horas de aula por semana e atividades semanais, as alunas elas saíram de um ponto em que no começo faltava o e instrumental para que ela se expressasse. Então todo o tipo de interação era muito provocada por mim, era muito a partir de exemplos e de mediações e de uma série de estímulos, fazendo meu papel de professora, para um final em que elas próprias já chegavam e compartilhavam sobre a semana ou às vezes discutia sobre temas realmente muito delicados, como a questão do racismo, a questão da violência contra a mulher. Então a gente conseguiu fazer um percurso em que, eu realmente estando 20 semanas com elas consegui perceber esse movimento de autonomia sendo formada ali, que era o que eu mais queria ver. A língua ela foi um instrumento importante para que ela sentisse a confiança em se expressar, mas ela não era a finalidade do nosso processo, elas foram adquirindo essa liberdade, essa autonomia para poderem falar de si a partir dos temas que a gente provocava ao longo das aulas. Então isso foi muito interessante e a gente viu que é possível esse movimento pelo virtual, apesar de a gente perder muito na questão da conexão que só o presencial permite, mas que é possível pelo virtual a partir do momento em que todas tem acesso aos mesmos recursos também, mais ou menos aos mesmos recursos. E que a possibilidade de ver muda muito também essa experiência, essa coisa da interatividade, então a gente viu que isso foi algo que deu

certo e que para o ano de 2021 a gente teve que repetir. A gente entendeu que a pandemia ainda ia continuar e então a gente precisava se fortalecer ainda mais no curso, aprender com as limitações e erros que a gente teve, para continuar nesse sistema ao longo desse ano de agora.

E aí quando virou o ano, nós eramos 5 professoras exaustas porque não vamos romantizar também a educação, a gente acaba se entregando e estando o tempo todo num esforço de elaboração mental e emocional, porque nesse contexto emocional também fica muito abalada. E aí a gente percebeu que antes de qualquer coisa a gente precisava de mais suporte, a gente precisava aumentar a nossa força tarefa, porquê de repente o curso de português virou a porta de entrada de imigrantes para o coletivo. Então antes de abrir as inscrições para as alunas em 2021, a gente abriu inscrições para novas voluntárias, e aí a gente pensou um formulário, uma forma de alcançar mulheres para o curso, mas já esclarecendo os tipos de atividades que a gente desenvolve no curso. Porque no ano passado a gente percebeu claramente os tipos de caminhos que a gente tomava, era preparar e dar aulas, preparar e corrigir atividades, era conversar com as alunas. Às vezes esse tempo disponível para conversar por WhatsApp ou para fazer uma ligação é assim...extremamente valioso, e às vezes é algo que a gente quer muito fazer, mas de repente a gente não consegue fazer, com toda a disponibilidade que as alunas precisam.

– Por que não receber mulheres voluntárias no nosso curso que estejam dispostas e disponíveis para conversar também? – Isso também é ponto de muito aprendizado, e conversação, e monitoria. a gente pensou que além das aulas em si seria muito importante que a gente acompanhasse as professoras para dar um suporte técnico, ou às vezes até para ter um olhar sobre a aula, ajudar a perceber o perfil da turma.

[interrupção problemas técnicos]

Bárbara: As monitorias, que às vezes a gente precisava mesmo de ter um acompanhamento na aula para dar suporte para as alunas que estavam com dificuldade de acesso, mas não dá para parar a aula inteira em função disso. Ou mesmo para ter outro olhar sobre a aula, eu acho que quando mais de uma pessoa tá ali envolvida são percepções que se somam, dos perfis das alunas, das necessidades do encaminhamento da aula, o que está bom o que precisa melhorar, o que pode ser abordado de uma forma diferente. A ideia é ter mais alguém sempre acompanhando as aulas, e por fim, pessoas que pudessem dar oficinas, porque alguns temas eles exigem muito, inclusive de conhecimento que a gente não tem. Então, as aulas elas são às vezes um momento de

abordar determinados assuntos, mas para um aprofundamento é muito interessante contar com pessoas de áreas diferentes que tem uma formação, que tem um trabalho em relação a isso (Eu até cheguei a conversar com você sobre o tema do trabalho que é uma coisa muito interessante.) para justamente fazer esse acompanhamento em um dia que não é de aula, e que realmente trate de assuntos realmente muito importantes para integração das mulheres na sociedade. Então a gente pensou nessas várias vias aí do curso de português, a gente trouxe isso na chamada que a gente fez para novas voluntárias. Além de se inscreverem, de falarem um pouquinho da formação delas, de falar um pouquinho do que elas entendiam como língua de acolhimento, a gente pediu que essas mulheres já sinalizassem que tipo de atuação elas queriam e achavam que poderiam ter ali dentro do curso. E para nossa surpresa, nós acreditamos assim... sempre foi tão difícil conseguir voluntárias, você que já foi social sabe que as vezes é difícil, e é compreensível que seja, mas nós recebemos 107 inscrições de voluntários, se não me engano. E aí, é algo que a gente pensou que seria assim de um dia para o outro, a gente se debruçou sobre e fomos analisar os perfis e fomos fazer os encaminhamentos e dar os retornos e as respostas positivas e as respostas negativas. Houve perfis que a gente viu que tinha tudo a ver com outras áreas do coletivo que não são do português, legal também, a gente vai preenchendo outras áreas, mas foi um processo assim que nós 5 realizamos aí. Depois desse super processo aí sim a gente abriu inscrições para novas alunas para início de 2021.

Além dessa entrada de voluntárias, a gente também percebeu que algumas coisas a gente precisava adaptar no curso. Acontece que ao longo de cada módulo sempre surge alunas novas querendo entrar, e o coração dói de não abrir as portas, porque às vezes é um semestre inteiro que vai passar e pode toda a diferença, mas ao mesmo tempo, as vezes são quatro meses de aula que já correram, e você fala “mas como que ela vai entrar agora? Como que a gente vai balancear?” Então a gente decidiu ao invés de fazer o curso semestral, esse ano, organizar o curso em módulos trimestrais. Porque aí cada ciclo é menor e até u certo momento a gente consegue receber inscrições. Mas a partir do momento que a gente que o curso já avançou, a gente sugere entrar no próximo módulo que não vai demorar muito a abrir. Foi uma solução que a gente encontrou que realmente tem sido muito interessante. Fazendo a avaliação agora de um ano, tem sido muito bom. E aí a gente passou a ter muitas professoras, muitas monitoras, muitas mulheres dispostas a conversar, e isso nos deu opções. A gente organizou o curso em módulos trimestrais, e aí a gente decidiu que o curso seria 4 níveis ainda, mas com uma definição um pouquinho

diferente: O “Elementar” continuaria sendo para mulheres que vinham de bases linguísticas muito diferentes, mas agora o “elementar” dura o ano inteiro, o Elementar módulo 1, módulo 2 e módulo 3. Então o nível inteiro dura um ano. O próximo nível é o “Básico” muito similar ao “Elementar” para hispano falantes de um modo geral, e aí também o desenrolar dela vai mais rápido. Ele é para mulheres hispano falantes recém chegadas ou que nunca estudaram português e para mulheres que passaram pelo elementar no ano passado, e ele também vai ao longo do ano todo (módulo1, módulo2, módulo3), o “Intermediário” e o “Intermediário Superior”. E contando com as supervisoras a gente acabou ter várias turmas de vários níveis, não só no sábado, mas ao longo da semana também com mais possibilidades com as alunas. E aí quando a gente abriu inscrições no início do ano, nós tivemos 147 inscrições no módulo 1, foram muitas. E com isso a gente abriu 4 turmas de Módulo Básico, 4 de Nível Intermediário, uma turma de nível Elementar e uma de Intermediário Superior. Quer dizer, foi muito de acordo com a demanda que surgiu e com a disponibilidade de professoras para curso também. Então no total nós tivemos 10 turmas e recebemos uma professora que veio com a proposta de fazer um curso contínuo, o ano inteiro para o preparatório Celpbras que é o exame de proficiência dos imigrantes no Brasil, então tem uma turma de preparatório desse exame para mulheres no Cio da Terra, fechando em 11 turmas. Foi assim, realmente muito, não sei o que dizer, às vezes... porque pensar que a nossa primeira turma nunca existiu, a das mulheres sírias e que agora a gente tem essa procura, foram 147 inscrições, para o módulo 2 mais 70 e agora para o módulo 3, 68. Então assim, é claro que nós não temos esse total de alunos no curso de português, porque uma outra característica muito presente em cursos não formais, em cursos associados a projetos sociais no nosso caso, Curso de língua de acolhimento, é a questão da evasão e da assiduidade, acho que também nem sempre é regular. Isso tem muito a ver com o perfil de vida das pessoas que frequentam, não são pessoas que estão em condições ideais de ensino aprendizagem e que têm aquilo como uma prioridade. Então muitas vezes a participação fica condicionada mesmo pelo trabalho, ou de repente até mesmo a mudanças de horários, no caso das mulheres a demanda que trazem da maternidade, da família, ao cuidado, as atividades do cuidado ainda ficam muito a cargo das mulheres. Então a gente vê que não existe essa regularidade em relação a frequência e permanência no curso, mas de qualquer maneira até o final do módulo 2, a minha contabilização era de 122 alunas frequentes. Então é um número muito grande que a gente ainda está conseguindo sustentar, agora com a nova entrada vai aumentar um pouquinho, e é muita gratidão. Ao longo do ano a gente teve muito

aprendizado em relação a como fazer, a gente teve uma percepção ainda mais profunda das diversas especificidades do ensino de português para mulheres, porque eles são atravessados por questões que caracterizam as experiências migratórias de um modo geral, mas caracterizam também as experiências de mulheres e variam conforme uma série de fatores. Tudo isso exige da gente esse olhar sensível e sempre disposto a renovar. Do começo do ano para cá, com essa entrada de muitas voluntárias, a gente sempre teve uma conversa muito sincera no sentido de dizer; gente, a gente tem um projeto pedagógico muito encaminhado, mas não pronto, acho que está pronto é algo irreal, porque a cada mulher que chega, a cada turma que se forma, a cada ano que se forma, as necessidades são muito grandes. Então no início de 2020 eram 12, no semestre seguinte 50, agora a gente já soma mais de 200 inscrições ao longo de todo esse ano. Tudo isso mostra para a gente que dá mesma forma que o curso vai evoluindo, as nossas estratégias de ensino vão também conforme as necessidades que surgem. E é claro que a gente pode ter referenciais. Enquanto que no ano passado o passo que a gente deu foi o de criar turmas, foi o de pensar na questão de recursos tecnológicos do letramento digital, nesse ano com mais gente, a gente conseguiu criar planos de conteúdo para cada nível o que a gente não tinha antes, quando essas voluntárias chegaram. Mas com elas a gente conseguiu criar referenciais do que trabalhar em cada nível, para que a partir do ano que vem, quando as alunas do Elementar forem para o Básico, não corram o risco de deixarem de ver determinados temas importantes, ou ver o tempo inteiro de forma repetida. Para que haja esse diálogo entre os níveis, mas para que haja referenciais para quem chega para trabalhar com a gente, e claro, sempre em construção. Uma característica que a gente acha muito importante, e que eu acho que tem muito a ver com seu interesse de pesquisa também, é que sendo um curso de língua de acolhimento para um público de mulheres, que trazem as especificidades, a língua não é ensinada pela língua, com esse propósito gramatical e linguístico unicamente. O que define nosso Plano de Conteúdo do começo ao fim, são eixos temáticos transversais que tratam de vários aspectos da condição de mulheres imigrantes. Se a gente trabalha em determinado mês a questão da saúde pública no Brasil, inevitavelmente a gente tem que dar enfoque a questão da saúde da mulher, as campanhas de “Outubro Rosa”, a questão da maternidade, a questão do parto humanizado. Esse ano nós tivemos um desafio enorme, enorme, que foi a questão da conscientização da vacinação contra covid, porque nos meios que muitas circulam, circula o imaginário de que a vacina faz mal. Então não vou dizer que a gente conseguiu a efetividade que a gente pretendia, mas foi abordado nas aulas, foi feito uma oficina, coisas importantes a gente

procurou fazer para essa conscientização. Mas essa transversalidade de temas ligado as experiências das mulheres, as experiências de ser mulher imigrante, isso a gente procura sempre trazer. E é isso. O que posso dizer? Acho que foi muito amadurecimento até aqui, ainda há muito coisa para a gente caminhar, para a gente conseguir em fim mais espaços. Acho que é um grande desafio, como você me perguntou no começo, em relação a melhoria desse trabalho, é um desafio que tem também aparecido cada vez mais nos estudos de língua de acolhimento, nos projetos, que é a questão que tornar a língua de acolhimento parte de política pública, sabe? Porque tem sido um trabalho cada vez mais necessário pelo menos em todos os centros nacionais que recebem imigrantes. Então a imigração para São Paulo é muito grande, a imigração para Minas Gerais tem crescido cada vez mais, no sul do Brasil [corte falha técnica1:07:36].

[...] como parte disso também a política linguística também é importante, porque todas as pessoas que trabalham no acolhimento pela via da língua são voluntárias. E a demanda tem sido cada vez maior. Então a partir do momento que essa função foi funcionalizada tanto no curso de formação de professores de língua quanto também nos espaços de educação formal ou mesmo em parceria com a universidade, isso vai gerar de alguma forma um retorno para os profissionais que trabalham nessa área e a possibilidade de ampliar esse acolhimento, a partir do momento em que eles também puderem se dedicar em tempo integral a isso. Tem havido cada vez mais desafios sim, tanto na organização interna, mas também dentro de uma lógica maior que é pública, que é política, e eu acho que esse tem sido o maior aspecto. Mas eu tenho a esperança de que a gente tem ainda muito a caminhar e vai conseguir porque realmente a projeção tem sido cada vez maior, desses debates. E enquanto a gente é um país aberto ao acolhimento, pelo menos em termos legais, a gente precisa sim adequar nossas estruturas públicas de recepção e de serviços de atendimento. Eu acho que é isso Ana, falei assim, até.

Ana Paula: Que história mais linda! Porque é a sua história, a sua história de aproximação com a experiência de educação de imigrantes se fundi com a história do Coletivo da Terra.

Bárbara: Com certeza, é muito bonito e eu acho que é um caminho realmente que vai cada vez mais definindo essa identificação. Primeiro eram projetos ainda embrionários e aí de repente ele ganha uma forma ali, e cada vez mais ele vai caminhando mesmo para algo que cria uma identidade, a identidade coletiva, a identidade do nosso curso de português. De várias formas, ajuda a compor a minha identidade também como professora. E eu acho

assim muito bonito, e tenho muita gratidão, e muita... e muita, nem sei dizer, muita emoção quando eu penso mesmo nessa trajetória. Algo que a gente não imagina quando a gente começa, mas parece que a vida vai dando um jeitinho pelos encontros, de encaminhar.

Ana Paula: Eu queria fazer algumas indagações, é rapidinho. A 1ª: quando você lá frente falou que fez intercâmbio, foi em que país Bárbara?

Bárbara: Eu fui para a França participei de um programa de intercâmbio, consegui a bolsa para fazer um semestre acadêmico lá. E as coisas estavam todas encaminhadas quando eu falo da situação de privilégio, porque foi tendo em vista um projeto que tinha começo, meio e fim, que era algo para somar à minha vida. Diferentes de tantos deslocamentos aí que são forçados por adversidades, são contra o desejo e o meu não era. Mas ainda assim eu tive a dificuldade, no último momento, com a questão da moradia por conta de um problema administrativo, e por pouco eu não vi sem lugar mesmo. Foi encontrando pessoas que abriram portas, que eu realmente encontrei um lugar para viver lá nesse tempo que eu fiquei. E pessoas inclusive que depois eu fui saber, quando houve os fluxos migratórios muito intenso para a Europa, acolheram refugiados. Então eu acho que isso tudo provoca a gente. Esse espírito mesmo de troca. Eu acho que é isso, a casa ela é muito representativa desse acolhimento, existem várias formas, eu acho que basta a gente conseguir identificar qual ou quais formas de acolhimento a gente pode oferecer. Às vezes não vai ser um espaço físico, mas vai ser um espaço de encontro virtuais.

Ana Paula: E quando você diz aí que logo quando você formou, você procurou se voluntariar. Você buscou essa experiência ali pelo o que você tinha vivenciado ali na Letras. Então assim, o que motivou procurar uma experiência para se voluntariar, poder contribuir com o que você tinha aprendido, realmente a sua vivência naquele espaço político acadêmico.

Bárbara: Com certeza o direcionamento para essa via de voluntariado foi. Eu sempre me envolvi de alguma forma, o trabalho social sempre me chamou realmente. E eu sinto que ao longo da faculdade eu acabei priorizando realmente outros tipos de atividades, e a forma como eu me voluntariava nesse período não era realmente um voluntariado, era atenção a projetos que já existiam em forma de contribuição bem pontuais. Mas eu acho que a experiência política realmente, a experiência social que eu vivi no meu período de formação, e o tomar consciência lá no final, parece que – eu acredito muito em algumas

questões espirituais. Mas tomar consciência ali no final da minha formação de que existia essa possibilidade de ação pela via do ensino, eu acho que ali foi o momento que me despertou para poder fazer daquilo, para o que eu me formei a minha via de voluntariado, de trabalho social. Agora, tem uma questão também que é muito interessante e que eu acho que é muito política, e que eu acho que foi muito transformadora para mim ao longo da minha formação, da minha universidade, das minhas experiências que eu tive desde lá para cá; a gente não pode continuar encarando o voluntariado como algo benevolente que coloca a gente em um lugar de sempre oferecer, e de dar aquelas pessoas aquilo que elas estão desprovidas. Eu realmente me candidatei como voluntária em 2017, mas hoje eu acho que o que eu faço, apesar de voluntário não ter retorno financeiro, é realmente uma ação política cada vez mais necessária, e não é algo de doação. Porque o que a gente faz é aproximar pessoas ali que são repletas de potência e despertar essa potência nelas. A gente não dá nada que elas não tenham, a gente promove condições de fazer tudo aquilo que existe emergir. Então assim, eu me candidatei como voluntária e meu trabalho é voluntária porque a gente tem que dá nome de alguma forma às coisas que... Enfim, mas eu acredito que é isso. E no Cio da Terra eu vejo isso como um grande valor, a gente não coloca esse trabalho como algo benevolente, como caridade. Se não a gente só teria a assistência pela assistência, e não a geração de emprego e renda, e não a formação sociopolítica, essas coisas todas são muito importantes. Eu tenho cada vez mais elaborado isso em mim, e tentado transmitir isso quando eu tenho a oportunidade de falar sobre. E também por isso, pela questão do voluntariado ser muito associado a questão da doação, quando eu falo de não romantizar a educação, envolve também de valorizar o trabalho das pessoas que se dedicam à educação. E para tornar isso realmente isso algo possível e transformador que não fique condicionado a capacidade das pessoas de dedicarem um tempo ou não com base em outras atividades na vida, tornar isso algo cada vez mais, não quero dizer institucionalizado pela coisa burocrática, mas uma carreira. Que haja pessoas disponíveis e dispostas a trabalharem com a educação e tornarem isso a sua carreira, o seu projeto de vida. Não sei se deu para entender, Ana.

Ana Paula: Ficou muito claro, porque olha só, pelo menos como eu entendo. É uma ação política sobretudo, o fato de ser voluntário, tem muito a ver em não ser remunerado por causa das condições do próprio movimento. Essa experiência que eu sempre comento com você, chegou um momento, por exemplo, em que a gente tinha 500 alunos, em que nós falamos, não é possível a gente trabalhar somente com voluntariado. Porque as

peças têm ali outras coisas que elas vão tendo que pautar na sua vida, então elas vão tendo que escolher. Nós tínhamos uma equipe maravilhosa com 20 professores, mas sempre chegava algum professor e falava “Não posso, eu tive que pegar outra aula. Não posso mais.”. Nós não podíamos mais ter esta instabilidade, porque tinha 500 operários ali, que tinha aulas todos os dias. Então nós fomos criando um nível de profissionalização, de forma a garantir a estabilidade, o bom funcionamento. E os outros educadores que vinham voluntários, eram aqueles de suporte, sabe? Isso, por exemplo, é uma questão na educação mesmo no Brasil, que a gente precisa pensar bastante, porque isso tem a ver com a trajetória que os movimentos fazem. E às vezes a gente tem sim um certo medo de institucionalizar e perder a nossa autonomia. A nossa autonomia política, a nossa autonomia do próprio Projeto Político Pedagógico. É por aí mesmo.

Bárbara: Isso, por exemplo, cada vez mais esse trabalho com o Coletivo toma uma dimensão enorme na minha vida, e eu adoraria poder me dedicar exclusivamente a esse trabalho, até porque existe aquela sensação de insuficiência, as demandas são muito grandes. Existe essa característica que é do próprio movimento, mas em relação a questões que são individuais ali dentro, trabalho com ensino que é um trabalho cada vez mais difundido em alguns espaços de formação de professores e tudo mais. Ou então o trabalho com política pública para mulheres, é um outro aspecto. Tem também algo que é negligenciado pelo poder público, então é esse outro ponto que a gente defende muito. Que exista cada vez mais um olhar, é importante no sentido de fomentar iniciativas, precisa desse fomento a partir do momento que na teoria nós somos um país receptor, acolhedor de imigrantes. Pelo menos a gente figura aí nos acordos internacionais como um país signatário, então a gente precisa fazer jus. Não é só abrir fronteiras, e eu sou super defensora da abertura de fronteiras, mas existe também a questão de promover qualidade de vida aqui. Então eu acho que são todas essas questões, e a qualidade de vida envolve a educação.

Ana Paula: Sim. Hoje toda essa equipe que está em torno do ensino de português, toda a equipe é voluntária?

Bárbara: Toda a equipe é voluntária, não só do coletivo como no Brasil inteiro, todo trabalho que é feito em todos os centros de educação, em todos projetos sociais voltados para acolhimento de imigrantes é voluntário. Aos poucos nós temos conseguido iniciativas muito pontuais, aqui em Belo Horizonte, no ano de 2018 se não me engano, surgiu uma Portaria para institucionalizar o ensino de português como língua de

acolhimento às crianças da Rede Municipal, às crianças imigrantes matriculadas na Rede Municipal, no contraturno. Toda vez que a Secretária Municipal de Educação registrava uma imigrante nas escolas, segundo essa Portaria, era obrigatório que ela tivesse aula de português como língua de acolhimento no contraturno, uma forma de integração dessas crianças na escola. Só que aí falta verba para contratar professores que deem aulas para essas crianças, então o projeto durante pouco tempo vingou, mas não resistiu. É nesse sentido que eu digo, existe uma demanda muito grande, mas não existe um fomento público que sustente essa demanda, que faça acontecer realmente, não dá para ficar só no voluntariado, neste aspecto não dá para ficar só no voluntariado.

Ana Paula: E como você vê isso Bárbara, no seu trabalho mesmo? Inclusive você coordena esse grupo de todas essas voluntárias, como você vê os limites dessa atuação tão relevante, como você disse que deveria ter uma política pública, sem recurso, sem orçamento.

Bárbara: Nossa, é uma pergunta difícil, porque ela traduz na verdade a maioria dos meus questionamentos do dia a dia. A questão por ser coordenadora do curso, é interessante isso, eu contei hoje para você minha trajetória e nunca foi uma finalidade minha coordenar um curso de português, eu sempre vivi como professora. E esse ano pela dimensão que assumiu, eu virei coordenadora. Eu comento com as meninas, “gente foi uma consequência, nunca foi uma finalidade.” Na prática eu já fazia o que eu faço hoje, mas a gente deu nome até para conseguir articular melhor a frente para coletivo e eu está ali consciente disso. Mas o que acontece... é muito desafiador Ana, é muito desafiador. Porque o curso como qualquer iniciativa de educação, ele funciona em ciclos. Então cada ciclo exige uma dedicação específica, uma dedicação que eu digo de tempo, de encaminhamento, de providências, de tipos de atividades. Então ao longo das semanas em que o curso funciona normalmente o que que eu faço? Eu dou as minhas aulas, eu preparo as minhas aulas, mas ao tempo todo eu estou atenta às demandas das professoras às turmas delas, das monitoras em relação a alguma questão específica, das alunas com algum tipo de encaminhamento. E nos intervalos, no recesso que são também períodos de nova entrada de alunas, eu brinco que são os momentos que eu mais trabalho, porque eu não dou a minha aula semanal por duas semanas, mas ao mesmo tempo preciso organizar todo o sistema de divulgação do curso, de abertura de formulário, de recepção das inscrições, de encaminhamento para quem vai entrevistar, das entrevistas para as turmas de onde as alunas foram niveladas. E para ser sincera a gente não havia nem uma

elaboração disso nos módulos anteriores, esse foi um ganho desse agora com base nos anteriores. Então quer dizer, uma vez que isso funciona em ciclos, demandam atividades e dedicações diferentes da minha vida pessoal, do meu trabalho regular, não acompanham esses ciclos, existe uma outra dinâmica de funcionamento, isso envolve trabalhar horas extras, extras e extras. Tornar determinadas semanas 100% preenchida com esse trabalho, e perceber que não só eu como outras envolvidas, as voluntárias, também precisam fazer esse movimento de acordo com a demanda do momento. Eu vejo como algo muito desafiador realmente, algo que exige tornar isso um projeto de vida, então como eu encaro como uma missão, como eu me identifico fazendo isso. Como eu me identifico com isso, é algo que faz sentido na minha vida, eu não abro mão. Mas eu entendo e acho perfeitamente compreensível quando alguém chega e diz “Agora no momento em que eu estou vivendo não dá mais para conciliar.”. Só que no momento em que isso acontece, também há ali quantas mulheres que contam com aquilo que a gente ofereceu, se dispôs a oferecer. Então é o tempo inteiro uma atividade de reinvenção, é o inesperado. É lidar com o inesperado todos os dias e ser capaz de se reinventar todos os dias, o que exige realmente muita entrega, muita entrega. Mas eu acho que a cada experiência realmente a gente vai aprendendo como fazer, e como gerir também os imprevistos, o inesperado e aí a gente vai suprindo as dificuldades. Eu acredito muito que é isso, quanto mais gente aberta e disposta a [falha técnica 1:28:13] [...] porque são pessoas que precisam da empatia todos os dias, então a partir do momento em que a gente identifica essas pessoas, quanto mais gente a tiver com a gente melhor, para que a gente consiga gerir esses imprevistos. Eu coordeno, mas não estou sozinha, as vezes eu brinco assim; existem coisas tão óbvias, mas que por lidar com tantas coisas eu não percebo, que bom que existem muitas cabeças pensando comigo para me mostrar quais são os caminhos de solução e de ação. Então é a coletividade. Coordenar é representar um grupo, mas a coletividade move montanhas.

Ana Paula: E uma questão, como que você vê... Você contou aí da mudança dos níveis que você foram fazendo, também dos módulos, e assim, pelo seu relato eu percebo uma autonomia completa que é também característica da educação não formal. Que é essa autonomia para a gente se adaptar a realidade, inclusive fazer projetos e progressos que vão refletindo o próprio momento. Isso sem ser engessado, como muitas vezes na educação formal a gente tem um determinado engessamento. Como você vê essa autonomia pedagógica mesmo, que é uma característica da educação não formal?

Bárbara: Nossa, foi super importante você tocar nesse ponto porque eu vejo como o grande valor desse trabalho. A gente que não só trabalha, mas pesquisa educação, mas estuda educação, vê cada vez mais a necessidade de entender a educação como um caminho de autonomia para aluno, para professores. Mas como estrutura de um modo geral essa autonomia é o que nos permite realmente adequar nosso projeto pedagógico a algo que tenha realmente um potencial de transformação naquele público que a gente atua. Ao mesmo tempo em que às vezes o fato de que do “Cio da Terra” não ser institucionalizado, apresenta dificuldades principalmente em relação a questões financeiras, a recursos, a investimento. O fato de não ser institucionalizados nestes termos, permite uma liberdade muito grande de decisão, de ação e até de composição do nosso grupo. Porque eu vejo essa diferença em relação a outros espaços de educação que muitas vezes vão tornar as iniciativas meios de formação de estagiários, vão fechar dentro desse ciclo a possibilidade de trabalho, a possibilidade de composição de equipe. Não que não seja importante ter esse tipo de oportunidade, no Cio da Terra a gente é muito aberto quando estudantes vem procurar a gente, tem um grupinho de estudantes do curso de Letras da UFMG que tem acompanhado nossas aulas, feito uma espécie de estágio com a gente. E eu sempre digo que é claro que as portas estão abertas, porque eu adoraria ter tido esse tipo de experiência quando eu estava lá no começo. Mas ao mesmo tempo pensar que no nosso grupo tem mulheres que já tiveram experiência de 30 anos na educação, e essa diversidade também no nosso grupo, não só a diversidade do nosso público, mas do nosso grupo enriquece e potencializa muito a nossa ação. Existe realmente esse aspecto que é muito positivo do ponto de vista. E aí só para, porque eu estou com medo de ter ficado um pouco confuso, quando eu falo institucionalizar a carreira do professor de português como língua de acolhimento, não é institucionalizar nesse sentido de torna-lo parte de uma instituição, mas no sentido de regulamentar como trabalho reconhecido como é professores do ensino formal.

Ana Paula: Com certeza, com certeza. Isso é um avanço inclusive dado a condição que nós temos no Brasil de ser um país que recebe tantos imigrantes, e que por tudo o olhar que se tem é que aqui nós teríamos condição de fazer um colhimento de fato. E a questão da língua é uma questão inicial importantíssima, junto com a questão do trabalho e da subsistência da afirmação cultural, a língua pressupõe tudo isso. Então com certeza eu entendi perfeitamente, a regulamentação não só do profissional, mas que também a gente tenha centros de acolhimento, centros de referências em que esse profissional possa atuar.

Bárbara: Para atuar, exatamente. E para que essa formação, essa regulamentação já desde os cursos de formação de professores, o português como língua de acolhimento ele está ganhando também espaços nas universidades, nos centros de formação. E aí começar a contornar isso, por exemplo, uma das habilitações de um curso de Letras, por exemplo, para que aí o profissional seja diplomado nesses termos e também tenha espaço de atuação. Acho que esse é o caminho talvez necessário e até urgente, eu diria para que seja um país acolhedor de fato como você comentou.

Ana Paula: Você disse muito, do ponto de vista político como que você organiza as suas ações, os eixos das aulas, como que isso é organizado. Mas como que você vê as principais estratégias que você costuma utilizar no momento mesmo de preparação das aulas ou mesmo no momento de ação das aulas. Quais são as principais estratégias que você utiliza sempre para garantir ali um efetivo caminho de ensino aprendido?

Bárbara: Isso é muito variado de acordo com o tipo de tema trabalho e também de acordo com o próprio percurso. Do início do ano para cá, eu consigo usar estratégias que antes eu não conseguia usar por ter uma turma de nível elementar, que às vezes precisava de um determinado tipo de estímulo que agora já não são mais necessários. Mas até por essa questão política que embasa o nosso Projeto Político Pedagógico e pensando que educação envolve poder comunicar, a questão da linguagem é primordial no momento que eu elaboro as minhas aulas ou eu penso a elaboração das minhas aulas. Quando eu digo linguagens é a associação de diversos tipos de recursos, eu parto sempre de uma simplificação do texto verbal, pelo menos nos níveis mais iniciais de língua. O que mais a gente quer provocar nas alunas, é a sensação do entendimento, é tão bom a gente conseguir entrar em contato com algo e sentir que a gente consegue entender, se fazer entender. No caso do elementar, eu procuro sempre partir da simplificação do texto verbal, da associação com imagem ou muitas vezes com outros tipos de texto, porque a gente não pode deixar de estimular também a compreensão áudio visual de um modo geral. Então associar, sempre avaliando se aquilo promoveria o entendimento efetivo, claro que sempre com algumas mediações, ou se aquilo geraria ainda mais resistência ou uma sensação de frustração, que não é o que a gente quer. A gente quer o contrário, as pequenas vitórias fomentem cada vez mais a vontade de aprender. A minha preocupação é muito grande com a questão da linguagem, mas ao mesmo tempo que seja uma linguagem embasada em coisas autênticas, porque se a gente didatiza demais a ponte de sempre criar situações e diálogos que são simulados, a gente destaca o ambiente do curso

de português dos ambientes de vida real. Então poder partir de imagens que são do cotidiano, de músicas que poderiam ouvir ligando o rádio, de vídeo que às vezes representa um pouco a realidade delas promove esse elemento de identificação que ajuda também no aprendizado. Porque são coisas reconhecíveis, acho que é muito essa questão de cuidado com a linguagem, que passa por diferentes formas de linguagens de texto, mas que não percam de vista essa questão da representação e da representatividade. Então nas minhas aulas, e é curioso falar disso, e é vergonhoso falar disso enquanto mulher branca, eu procuro sempre trazer imagens de mulheres negras, todas as minhas alunas são haitianas, então todas as minhas imagens são de mulheres negras que estão representando mãe e filha para passar um vocabulário de família. Eu procuro trazer mulheres negras. E aí a parte que eu me envergonho é deparar com banco de imagens que não tem pessoas negras, não tem pessoas negras ou se tem pessoas negras são caricaturizadas. Mulheres já são o tempo inteiro sexualizada, objetificadas nas imagens, as mulheres negras ainda mais. Então assim, as minhas estratégias elas passam muito por isso, eu não sou uma pessoa que domina muito recursos tecnológicos, além de ambiente de aula e de banco, coisa que eu não trabalho são com muitos softwares, eu não tenho muito conhecimento disso. Mas eu procuro sempre ter muito cuidado com essa questão da linguagem, e mesmo quando a gente procura realizar algumas atividades extras, como as oficinas que eu comentei, a gente traz pessoas que tenha uma formação e um conhecimento especializado para falar de algo. Mas eu procuro desde o começo ter um diálogo muito claro, até por conta de experiências negativas que a gente já teve de dizer que além do que você comunica, a forma como você comunica é muito importante. Então isso envolve também um trabalho meu de sempre revisar os materiais, fazendo um papel até mesmo ruim, às vezes para pessoas que preparam isso, mas no sentido de simplificar esse material para que quem tenha contato ele possa dizer “Nossa, eu consigo entender sobre doenças sexualmente transmissíveis, em português.”. E claro, mais do que entender o português levar isso para a vida, como uma orientação para a vida também.

Ana Paula: Falou bastante, explicou bastante essa parte das estratégias pedagógicas, porque também você já tinha dito antes, em meio a sua entrevista você já tinha mencionado. Por último mesmo, você mencionou algumas vezes o Projeto Político Pedagógico, o que vocês tinham lá em 2018, o que foi atualizado e chegamos agora nesse momento pandêmico. Vocês têm esse Projeto Político Pedagógico escrito? Porque eu estou te perguntando isso, porque na educação não formal dos movimentos sociais nós

costumamos muitas vezes ter um Projeto Político Pedagógico, inclusive nessa evolução que você contou, nem sempre a gente escreve isso. Como é a experiência de vocês? Vocês têm o documento do Projeto Político Pedagógico?

Bárbara: Não. Nós temos assim, por escrito documentado o que é o Projeto do Cio da Terra, e essa dinâmica das frentes de ação, mas no curso de Português, nesse processo de ir cada vez alcançando determinadas coisas e percebendo lacunas, essa é uma das que a gente agora precisa focar. Porque eu acho que assim, para o ano que vem, algumas questões do processo mesmo de organização do curso que eu quero muito poder desenvolver junto com as meninas, o Projeto Político Pedagógico se torna uma prioridade também. Uma próxima prioridade, esse registro ali é realmente muito importante. E eu acho que agora a gente tem tempo de amadurecimento para conseguir extrair o que é a essência desse projeto. Porque eu acho que na estabilidade do ano passado para cá, a gente a ainda estava entendendo, e agora a gente tem um plano, conteúdos, a gente tem esse projeto pedagógico, mas o político ainda está nas entrelinhas. E eu acho que falta a gente definir isso um pouco melhor realmente.

Ana Paula: Muito do que você falou aqui é o Projeto Político Pedagógico, mas realmente a gente tem essa dificuldade de tornar isso um documento do Projeto Político Pedagógico. E material didático, você prepara aí textos, as imagens que você coleta para colocar nos textos. Vocês têm o material didático organizado em algum lugar? Como funciona isso?

Bárbara: Olha, a gente sempre precisa partir de algum lugar. Eu comecei minha atuação no que era individualizado, depois já nas turmas partindo de materiais de língua de acolhimento que já existem, mas de novo a gente percebe a relevância de um Projeto Político Pedagógico específico para mulheres, quando a gente vê que os livros não trazem as especificidades que as mulheres vivem. Eu produzo as minhas aulas, no ano passado quando erámos cinco professoras cada uma produzia a suas aulas. E a gente criou esse espaço de compartilhamento, que foi super importante, foi virtual. Foi super importante quando houve a entrada das novas voluntárias este ano, porque elas tiveram esses materiais como referências antes mesmo de nós definirmos nosso plano de conteúdo. Partindo dos materiais que já existiam e desse espaço, dessa curadoria que a gente fez no ano passado, a gente definiu nosso plano de conteúdos que é todo registrado, mas as professoras também têm a autonomia de produzirem as próprias aulas com base no que está disponível. E aí agora, isso foi até tema da nossa última reunião, também nesse terceiro módulo, para que no ano que vem a gente já tenha algo muito vasto, a gente vai

reorganizar nosso espaço de compartilhamento com tudo que elas criaram também. A gente não limita Ana, a gente tem referenciais, cada professora fica a vontade para criar os materiais e compartilhar da forma como achar melhor. A gente não fecha no sentido de que “a todos vão fazer slides assim.” Isso aí é 100% livre. Até porque a gente gosta muito de usar textos autênticos e às vezes não cabe no formato de slides.

Ana Paula: Tem algum desses materiais que você pode me disponibilizar?

Bárbara: Tem, tem sim. Você gostaria de usar no Projeto ou dar uma olhada?

Ana Paula: Eu gostaria. Quando eu falo das estratégias pedagógicas, eu gostaria de materializar isso em algum material que pode ser o próprio Plano de Conteúdo, ou alguma aula que você tem planejado. Isso do ponto de vista pedagógico seria bacana para conseguir fazer essa...para ilustrar.

Bárbara: Eu envio para você a aula que eu mesma tiver preparado, porque aí não precisa envolver as outras meninas e outras autorizações. Eu disponibilizo sim para que você consiga perceber isso na prática.

Ana Paula: Para aquela formalidade Bárbara, sua idade?

Bárbara: 27 anos.

Ana Paula: De acordo com as categorias do IBGE de raça e cor, como que você se auto declara?

Bárbara: branca.

Ana Paula: Na sua trajetória escolar e de formação. Qual é a sua escolaridade?

Bárbara: Eu tenho mestrado concluído, não sei como que está na sua... superior completo.

Ana Paula: Está pós graduação. E você estuda atualmente?

Bárbara: Não, eu estou num processo de retomar os meus estudos na Universidade, tentando aí voltar para um doutorado. Fiz disciplinas isoladas apenas, neste ano.

Ana Paula: Eu li sua dissertação viu. Inclusive essa parte da legislação, essa parte toda da legislação e aquele percurso todo, mostrando inclusive avanços e história. Eu tenho feito o meu primeiro capítulo também e ele está pautado nessa contextualização da migração. Eu tinha inclusive feito uma pesquisa da legislação, bem mais sintética do que você fez, sabe, mas me ajudou muito, muito mesmo.

Ana Paula: Ai que bom Ana, eu fico feliz. Sabe por que eu fico muito feliz de verdade? Porque quando, eu que sou da área da Letras e você é da educação, mas você tem muito mais experiência do que eu na questão social, política e trabalhista. Eu sou da linguística, mas sentia muita necessidade de abordar sobre migrações nas questões políticas também, e eu como trabalho representações, de onde partir? E eu não encontrava esse tipo de elaboração que fosse às vezes linear ou que trouxesse uma retomada. Quando eu fiz esse capítulo, eu realmente peguei coisas muito dispersas, eu tinha uns pontos de referências, mas eu fui em cada Lei em cada coisa, porque eu queria muito construir algo que fosse um referencial para mim e quem sabe pudesse ser um referencial para alguém também que tem as mesmas dificuldades que eu.

Ana Paula: Com certeza foi para mim um grande referencial. E a ideia que você faz da linguagem na legislação também, isso daí foi uma coisa que eu não tinha pensado da maneira como você coloca. E assim, você tem toda a razão. Como que a legislação ela vai gerando uma determinada... a linguagem ali contida ela reforça a xenofobia, reforça determinados preconceitos. Está linda a sua dissertação viu.

Bárbara: Para o doutorado a ideia já a questão da linguística aplicada à educação, estudo de gênero. Eu comecei esse percurso de aulas em 2017, antes de entrar no Mestrado que foi em 2018. Mas a minha entrada no coletivo coincidiu com a minha entrada no Mestrado, e eu não trabalhei especificamente com mulheres no Mestrado, eu trabalhei muito com a ideia de como imigrantes no geral são representados na sociedade, imigrantes e refugiados. Agora depois desse trabalho no mestrado eu foi de muita entrega, todo trabalho que eu faço, eu quero direcionar mais para a mulher do eu para a educação, mas sem perder de vistas as representações. Muito do que eu te falei hoje, é algo que eu quero desenvolver num doutorado também com outro enfoque, e eu acho que esse é um enfoque muito importante. Eu quero muito ler quando estiver pronta.

Ana Paula: Você realiza ou já realizou cursos ou formações que são promovidas por movimentos sociais?

Bárbara: Só esse do Cio da Terra mesmo.

Ana Paula: Algum curso mesmo de formação política?

Bárbara: Nunca.

Ana Paula: Promovido por algum partido político, promovido por outro movimento?

Bárbara: Nunca. Nunca fiz, no máximo palestra.

Ana Paula: Do trabalho que você realiza com língua, você realiza alguma capacitação ou formação para dar subsidio para esse trabalho de ensino com os imigrantes?

Bárbara: Em parceria com outras pessoas. Um dos aspectos que até eu esqueci de comentar é que com esse aumento das voluntárias, pessoas que vem de experiências diferentes a gente tem investido em capacitação também das nossas voluntárias. Convidando pessoas que possam falar de temas pontuais relacionados ao nosso trabalho. É algo que a gente quer priorizar agora nesse módulo 3, principalmente.

Ana Paula: E seria uma capacitação interna às mulheres que atuam no Cio da Terra, com eixos e temas que vocês percebem que são necessários?

Bárbara: Sim. Eixos e temas e às vezes até questões anteriores. Relacionada à língua de acolhimento, relacionada a didática voltada para a língua de acolhimento. Então muitas vezes não só aos temas, mas relacionado a questão do nosso trabalho, do nosso exercício educacional.

Ana Paula: Atualmente você trabalha em quê?

Bárbara: Atualmente eu sou professora de francês para brasileiros. E Professora de português para imigrantes. Eu sou trabalhadora autônoma. Eu estruturei um curso de línguas para mim.

Ana Paula: Considerando toda a sua trajetória profissional você é educadora desde 2018?

Bárbara: Toda minha trajetória profissional? Desde 2015.

Ana Paula: E como educadora de imigrantes?

Bárbara: Desde 2017. Quando eu tive essa experiência de ensino nos abrigos.

Ana Paula: Você participa de outro movimento que não seja o Coletivo Cio da Terra?

Bárbara: Não só o coletivo. Só isso tudo (risos).

Ana Paula: Quanto a questão do anonimato.

Bárbara: Por mim você não precisa de deixar anônima a entrevista. Eu não mencionei nome, não mencionei nada. De qualquer maneira as meninas do coletivo sabem da minha entrevista, porque primeiro você entrou em contato com a Paula, e eu vou comentar com

elas que da parte do Coletivo está tudo bem o que está explícito na sua pesquisa. Mas eu acredito que sim, porque cada vez mais a gente responde a outras atividades, com palestras e a gente vai contando aos pouquinhos, nunca tanto como eu te conte da minha experiência individual, porque seu enfoque foi mais na sua experiência, então por mim não tem menor problema perguntar para elas só para não correr o risco de fazer algo destoante. Mas é isso aí está bem?

Ana Paula: eu vou te dando devolutiva (...)

Entrevista 2.

Entrevistado: Fedo Bacourt

Realizado em: 23/11/2021 por videoconferência

Ana Paula: Você veio par ao Brasil, então nós sabemos que você trabalhava lá, você tinha uma escola de línguas, e após o terremoto você perdeu tudo lá e você veio ao Brasil. Quando você veio ao Brasil, desde esse momento, quando você começou a ajudar seus compatriotas, quando da Fundação da Associação, como que foi isso, o que você pensou quando você viu que era importante ajudar os haitianos que estavam chegando no Brasil. Primeiro eu queria que você contasse um pouquinho dessa história.

Fedo: Primeiramente, bom dia. Meu nome é Fedo Bacourt, sou haitiano, sou professor de línguas, antes eu era professor de história, mudei para professor de línguas porque eu gosto muito especialmente de inglês. E quando eu comecei a ensinar, eu tive muitos pedidos de alunos que quiseram que eu fizesse, que dê aula de inglês para eles. Foi ali que eu criei o Masterfull American Language Institute

Ana Paula: Estou te ouvindo, Fedo.

Fedo: Sim, porque te uma ligação que tá entrando no celular.

Ana Paula: Ah, sim. Se quiser atender, tudo bem.

Fedo: Não, não. Sem problema, eu já recusei.

Foi ali que eu comecei, uma terça-feira, eu me lembro até agora, eu estava numa aula, teve aula das 3 até às 5 horas da tarde. Ou, das 15 até as 17 horas. Foi ali que eu tava dando aula, uma aula de inglês, eu ouvi uma voz que parou para mim “Fecha esse lugar,

manda esses alunos embora e fecha a escola” Era eu acho que umas 4 horas e trinta, por aí. Eu não dei ouvido para a voz. Às 4 e 43 a mesma voz, como que me dá uma ordem, como um pai fala com um filho “Eu te mandei fazer tal coisa”. Foi ali que eu falei “Meu Deus o que é isso?” Eu fechei a escola, falei: “Alunos, podem ir embora.” Foi uma alegria para eles, todos correram na hora, mas sem saber o que ia acontecer. E às 4:53, eu estava no portão, mas tinha um pátio bem grande, foi ali que eu ouvi um barulho, eu pensei que era um trator que estava passando aí fora. Tem um trator que tem dois pneus bem grande, quando a gente tá... quando pessoal tá fazendo a estrada, aquelas maquinas que pula a terra, entendeu? Uma que tu, tu, tu, tu.

Ana Paula: Sei.

Fado: Eu pensei que era isso. Mas quando eu olhei e eu caí, um lado, a mesma sequência me levantou me jogando contra a parede. Eu falei “Meu Deus é um terremoto.” Ao olhar o prédio caiu, mas graças a Deus não teve ninguém dentro. Mas mesmo assim eu tava como... eu não entendia nada o que tava acontecendo, mas tava todo cinza. Não deu para ver quase nada depois de um minuto, por aí. É muita cinza, muita poeira. E o pior, quando a gente via que não podia fazer nada, nem fechar as portas, a gente sai na rua para ver o que acontece, foi lá que foi, a gente vê todas as casas e prédios caídos.

E tinha um hospital, quando eu passei em frete do hospital, eu vi cabeça de pessoa para fora e o resto do corpo para dentro, entulho em cima. Foi aí que eu coloquei a mão na minha cabeça e falei: “Meu Deus...” E o pior, não consegui achar, lá é caminhonete que a gente fala, caminhote para ir para minha casa, a gente teve que ir quase três horas de pé para chegar lá. Ao longo do caminho, amiga, é triste; comissárias, prédios, escolas, hospitais, é todo... quase só um... muitos mortos. Mas a minha preocupação é chegar em casa para ver o que acontece. Porque sempre nesse horário tem uma prima minha em casa, que sempre está dormindo nesse horário. Dorme e depois acorda para fazer os deveres de escola. Chegando em casa, ela tava dormindo ainda, mas graças a Deus a casa não teve nada e ela não sabia o que aconteceu.

Foi depois de um mês que eu decidi deixar o Haiti, deixar o Haiti, entendeu.

[pausa para atender cliente]

Eu teve que sair para a República Dominicana, mas só que eu fui para a República Dominicana para passar uns dois meses entendeu? Porque o prédio da escola caiu na

minha frente, era dois andares, mas a minha casa não teve nada, foi alugada também minha casa e o prédio da escola também foi alugada. E tem um outro negocio que se chama “Le guide saboté”, não dá para traduzir para português, “O guia saboté”.

Infelizmente cheguei na República Dominicana, e não voltei para o Haiti pela situação do país que não teve quase nada. Eu cheguei na República Dominicana 14 de fevereiro, 15 de fevereiro comecei a trabalhar. Eu encontrei um rapaz que nem conhecia e perguntou: “Você fala inglês?” “Sim.” Falou: “Nem vou perguntar para você se fala francês, porque já sei que fala francês, porque é do Haiti.” Eu falei, tá bom.

Mas no dia seguinte ele me levou lá no trabalho, no primeiro dia eu ganhei 90 dólares Americano, 10 euro e 5 libras. Se no primeiro dia eu já ganhei isso, mais para frente vou ganhar mais, já que é por comissão. Mas no dia eu conversei com mais pessoas que falam inglês. Mas quando eu comecei a ficar um mês na República Dominicana, eu vi que a maioria dos turistas eram russos. Eu teve que aprender russo, porque se tem mais russo... quase 70% dos turistas lá é russos. Então eu comecei a estudar russo, e em três meses eu já falava, dá para conversar e vender tudo isso aqui. Quando eu comecei a vender aos russos eu comecei a ganhar mais de 2, 300 reais (de horários por dia – rever 8:27). Eu falei, vou passar um tempo aqui na República Dominicana, quando começar a retomar a situação no Haiti, a vida, eu volto.

Assim amiga, eu passei três anos e quatro meses na República Dominicana. Eu voltei no Haiti em janeiro de 2013, mas eu voltei para o Haiti só para passar quinze dias e voltar. Não, 2012, no fim de dezembro de 2012 eu voltei para o Haiti, janeiro eu voltei para a República Dominicana de novo. Mas cheguei no Haiti e foi... o Haiti estava pior do que quando eu deixei, porque não tem nada, nada, nada de construção, entendeu. E o povo tava rua ainda, e a situação tava pior do mês que eu deixei lá depois do terremoto. Voltando na República Dominicana, em junho, meu irmão tava no Canadá [nome do irmão, 9: 38], ligou e falou: “Fedo, porque você não vai para o Brasil? Porque no Brasil tem turismo também, o turismo no Brasil tá mais que na República Dominicana.” Eu falei: “O que eu vou fazer no Brasil? Não vou.” Mas uma semana depois que ele falou isso para mim, tem um rapaz que pediu para eu acompanhar ele em uma agência para comprar uma passagem. Eu fui lá perguntando, perguntando, eu fui lá e comprei também minha passagem (sorriso) para vir. Mas quando eu voltei para o trabalho eu falei: “Gente, eu vou sair, porque eu já comprei minha passagem para eu ir para o Brasil.” O dono da empresa que eu trabalhava no turismo, no hotel, é o Hotel [nome do hotel 10:30], ele

falou: “Fedo, você está louco? Você não vai em lugar nenhum.” Eu falei: “Vou sim” insisti e falei, “eu vou ver como é, se as coisa não tá bom eu volto.” Ele falou: “Leva a crachá, os uniformes. O dia que você volta é só pegar sua crachá e uniforme e entrar para trabalhar.” Eu falei: “Tá bom.” Ele me indenizou normalmente todos os direitos que tem, entendeu, mas que não deveria dar porque fui eu que pediu a saída. Ele deu tudo para mim. E até me deu um presente de 10 mil pes, entendeu, para poder voltar. Até agora esse crachá está comigo agora, a crachá de lá.

E foi quando eu cheguei aqui... Eu fui lá no Equador, eu peguei um voo para o Equador, fiquei dois meses no Equador, peguei um visto, e peguei um voo para o aeroporto de Guarulhos. Chegando no aeroporto de Guarulhos, lá tava frio, no Equador, mas quando eu cheguei aqui o frio tava mais ainda. Eu dormi no aeroporto e quando eu saí para pegar um taxi eu voltei de novo, porque tava tão frio, tava sem blusa nada. Eu passei a noite no aeroporto de Guarulhos, nessa noite eu perguntei onde tá frio, falaram que era mais no norte. Eu teve um amigo em Manaus, é o Lucas, liguei par ao Lucas, liguei e não consegui conversar. Passei a noite eu falei; “Eu tenho que conversar com o Lucas antes de comprar a passagem.” Não consegui conversar com o Lucas, então eu decidi entrar no Centro de São Paulo. Chegando no Centro, eu conversei a primeira vez com um africano que fala francês, ele mesmo me ajudou a chegar na Missão da Paz. Chegando na Missão da Paz, eu me lembro que teve o meu primo que era padre. O que eu sei, os padres sabem o nome um dos outros, eu dei o nome dela lá dentro, procurou, encontrou o nome dele e o celular dele, ligou para ele, eu conversei com ele. Ele falou “Fedo, se você quer vim ficar junto comigo, você decide. Se você quer ficar na Missão da Paz, você decide.” Só que eu não me acostumei na igreja católica, nunca fiz parte. Eu falei: “Eu prefiro ficar no Centro de São Paulo”, Ele falou com o pessoal e no Albergue lá me acolheu.

Na Missão da Paz eu passei de 23 de agosto de 2013 até janeiro de 2014. La na missão da Paz eu ajudei bastante, o Pe. Antenor e o Paolo me chamou de deputado, porque tava a frente dos haitianos, eu ajudei eles a organizar, traduzindo tudo isso. Em 14 de janeiro eu fui trabalhar no aeroporto de Guarulhos, entendeu. Teve uma obra lá, eu levei onze amigos lá para trabalhar lá na tradução. Eu tava procurando uma escola para poder ensinar a língua inglesa.

[Pausa]

Eu tava ajudando eles nas traduções, mas eu traduzi para eles e pegaram todos os treze haitianos, mas eu não quis ficar. O rapaz que contrato disse: “Eu não entendo, você traduziu para eles, mas não quer ficar. Como eu conversar com eles lá na obra?” Eu falei: “Eles se viram.” Ele falou: “Não, se você não for ficar, não vou pegar nenhum, porque eu vou ter que conversar com eles...” Então foi ali que os haitianos também me importunaram a ficar. Eu fiquei trabalhando, eu comecei como ajudante lá na obra, mas depois de um mês eu virei como apontador, tava pegando... você entendeu, né. E depois de três meses eu virei encarregado. Foi aí que comecei depois de um tempão [fala muito rápida 15:35] Uma obra em Jabaquara, era uma preparação para construção em picos, entendeu, lá também eu fui apontador. Mas depois que fechou lá também, mandou um monte de pessoas embora, mas ele continuou comigo, me mandou no Santana como mestre de obra. Eu era responsável pela obra toda, foi meu primeiro trabalho na construção e meu último também. Mas quando a empresa faliu, e quando faliu, passei quase dois meses antes de receber meu dinheiro na empresa. Eu também não quis chamar eles na justiça, depois de muitas ligações, ligações, falavam sempre que não tem, não tem, não tem, como me pagar. Mas teve um que, como que eu já abri a Associação, para falar a verdade, eu já abri a Associação desde que eu trabalhava no aeroporto de Guarulhos. E eu já tive um advogado com pessoa da Comutas, Cespe Conlutas que ajudava muito a Associação no principio e até agora é o maior parceiro que a gente tem, as pessoas da Conlutas. Eu conversei com o Wilson, eu já tive a Ana Lúcia como advogada, ela falou: “Fedo vamos colocar eles no pau.” Eu falei: “Não doutora, não quero agora.” E me falou “Então me manda todos os documentos seu, quando você decide a gene aciona. Só que não pode deixar passar dois anos. Se passar dois anos você vai perder tudo, não tem mais recorrer.” Com seis antes de dois anos eu falei: “Doutora, vamos protocolar.” E falou que bom, na hora. Arrumou todos os documentos, faz uma conta aí e manda lá na justiça.

Foi meu primeiro trabalho e depois, eu comecei também na tradução. A primeira tradução que eu fiz foi com o pessoal do Sindicato dos Metroviários, entendeu. Foi com esse dinheiro também que eu comecei com uma coisa pequena, eu chamei alguns amigos e a gente montou esse mercado aqui (mostra o mercado). Entendeu.

Cada um deu uma parte, mas hoje a maioria pegou a estrada para (Palavra incompreensível – 18:48) e o mercado ficou só para mim, o último que tava comigo também pegou, também foi para (palavra incompreensível – 18:55) ele tá no México

agora, é o Jeans. Foi assim que eu ganhei, eu ganhei na Justiça, entendeu, do Trabalho, então eu investi mais no mercado.

Eu me casei aqui, tenho três filhas, minha esposa eu encontrei aqui também, que é uma haitiana. A gente formou uma família feliz, mais feliz ainda com as meninas, ouvindo, gostando e brincando. É uma alegria danada.

Mas a USIH União Social dos Imigrantes Haitianos, eu criei no Aeroporto de Guarulhos, porque eu tava no Construtor Andrade, mas era a OAS que tava responsável pela obra do aeroporto. Teve muitos haitianos, muitas outras empresas de *gato* trabalhando para a OAS. Só que cada problema que um haitiano tinha dentro do aeroporto, eu já me acostumei também com todos os engenheiros, os outros encarregados das outras obras, cada problema, cada tradução, quando eles querem conversar com os haitianos, eles me ligaram, me chamaram. Foi ali que eu comecei com a Associação. Eu chamei um rapaz que chamava Odri (? 20:32), em português é Rodrigo, e alguns que tava junto na mesma obra comigo. Quando a gente tem meio dia de repouso, sempre temos uma conversa, uma oração, foi ali que eu junteieles e falei... pelos problemas que os haitianos estão encontrando, e teve ligação cada vez mais nos hospitais, na Polícia federal e até na Missão da Paz, me ligaram para poder traduzir. Falei: “Os haitianos vai precisar de nós que já estão aprendendo de português”. O Rodrigo falava, e alguns haitianos que eu tava dando aula de português também para eles, e teve também alguns brasileiros que eu tava dando aulas de francês e comecei com a Associação.

Mas quando eu comecei o primeiro rapaz que eu encontrei da Conlutas era o Otávio, ele tá no Chile agora, ele fala muito bem o crioulo. Mas ele tava na Missão da Paz tentando também organizar, criar uma Associação para os haitianos. Quando eles falaram para ele, já tem uma associação que está se formando, e pediu para ele me encontrar. Só que ele vinha todo dia na Missão da Paz, porque eu morava lá também na casa do imigrante na Missão da Paz. Uma tarde quando eu cheguei, falaram para ele: “É ele que tá organizando uma Associação para os haitianos.” Ele já sabia meu nome, ele chamou: “Fedo”. Eu virei e falei peraí. “Eu não sou brasileiro.” Mas ele falou isso aí em crioulo, mas ele é brasileiro. Ele falou [frase em crioulo – 22:49] Eu perguntei: “Você fala crioulo?” Eu sou haitiano, eu falei para você que sou haitiano, como não falo crioulo? Mas estava conversando em crioulo. Quando eu corriji algumas palavras, ele deu risada e falou que “eu sou brasileiro”, e falou que faz parte de tal associação, entendeu, em uma Central Sindical. Eles quer nos ajudar nas coisas burocráticas, que era uma barreira par anos. Porque eu já

fiz o Estatuto, lei interna tudo, tudo, entendeu. Ele falou: “Tem como a gente marcar uma reunião com vocês, e essa reunião pode ser depois das sete horas da noite.”

Eu me lembro agora, eu encontrei com ele no domingo, porque a gente não teve trabalho. Eu falei: “Sem problemas, o horário que vocês quiserem.” A gente marcou às 7 horas da noite, a gente saiu do trabalho e fui lá direto. Foi aí que eu conheci Wilson, Dr. Francisco, o professor Lúcio Souto Maior, que era juiz, eu conheci também a Ana Lucia, uma monte de pessoas estava me aguardando. E meu português tava ruim ainda, tava misturados com espanhol, viu (risos).

Só que eles todos, todos, estavam prontos para me ajudar, para me apoiar. Ana, desculpa, vou vender um crédito no celular.

Ana Paula: Tá bom.

Fedo: Mas dá para conversar.

Ana Paula: Pode vender aí que eu te aguardo. Tô adorando. (risos)

Fedo: E você corta aí na gravação.

Ana Paula: Tá bom, tá bom.

[pausa para atender o cliente]

Fedo: Desculpa, viu Ana.

Ana Paula: Não, que isso. Mas que história intensa, continua então, Fedo.

Fedo: Então foi ali que a gente fez essa primeira reunião, eu já andei com o Estatuto, a Ana olhou, que era advogada. E olhou o Estatuto, olhou, olhou, e, me olhou, olhou para mim e falou: “Fedo você é advogado?”. Eu: “Não.” Passou para o Souto Maior que era o doutor, pediu o Juiz para olhar aí. E falou: “Tá perfeito!” Alguém ajudou?” Eu falei, não.

Eu fiz em Francês, eu traduzi no google e depois eu pedi para um rapaz fazer a correção para mim, só. Isso aí foi em outubro, mas Associação, a gente começou, a gente fez a primeira reunião junto com os haitianos 11 de setembro, na Missão da Paz. Foi uma primeira reunião que a gente fez, junto com todos haitianos, depois dessa pequena reunião que a gente fez, a Associação começou. Todas deu a aprovação para ter uma Associação. Mas não foi uma Assembleia Geral, foi 11 de setembro de 2014.

E quando devolve todos os documentos para a Ana, falou: “Fedo, para dar continuidade precisamos de uma Assembleia Geral, onde a gente precisa fazer uma Ata, porque a primeira reunião a gente não fez uma Ata, foi uma coisa de boca. Precisamos fazer uma Ata, algumas fotos, para protocolar na Justiça Federal, no 6º Cartório, na Receita Federal, entendeu, em um monte de lugar. Foi uma Burocracia para nada.

A gente fez a Assembleia 1º de fevereiro de 2015. A primeira reunião teve 179 pessoas, no 11 de setembro, mas no 1º de fevereiro, acho que teve mais de 200 pessoas, mais que a primeira Assembleia que a gente fez. E Ana que era inteligente falou: “Fedo, nós vamos fazer uma coisa nacional.” Falei: “Doutora faz o que é bom, vamos apoiar eles no que eles precisam em todo lugar.”

Então ela foi lá na Polícia Federal e procurou quantos haitianos já estavam cadastrados, eram 46 mil haitianos. Ela falou, então vamos protocolar com 46 mil haitianos. Ele pediu uma lista lá e ela colocou mais de 12 mil presentes. (Isso aí não pode colocar lá na pesquisa, viu. Risos)

Ana Paula: Eu sei, eu sei.

Fedo: Porque pediu 20% para poder apurar, porque a Assembleia era feita só em São Paulo, então era cadastrado com 46 mil haitianos. Depois disso ela falou: “Fedo”... o José Maria, me convidaram em uma, não era uma conferência, eu acho que foi uma Assembleia também da Cesp Conlutas, foi em Campinas. Eu fui e eu ouvi todo mundo falando Zé Maria, Zé Maria, o presidente do PSTU, eu preciso encontrar com ele. Porque teve um travamento dos documentos dos haitianos, nesse momento foi difícil. A gente deu entrada nos documentos na Polícia Federal, mas demorou para a saída. Mas a primeira coisa que eu pedi para o Zé Maria foi, o maior problema que nós temos aqui é com moradia e depois de moradia é o trabalho. Agora, para ter trabalho precisamos dos documentos, o que eu preciso é que os documentos saiam em breve. Ele falou: “Fedo, tem como.” Eu sou um cara que gosta de improvisar, entendeu. Conversando com o Zé Maria, eu falei para ele, precisa fazer uma audiência pública pedindo a saída dos documentos.

[Pausa para atender cliente]

Fedo: Desculpa, via Ana. Estou atrapalhando.

Ana Paula: Não, não, que isso. Isso que você está falando, sobre os documentos, sobre a criação da Associação, eu estudei muito, porque isso é uma dificuldade grande para os imigrantes. Então assim, tá sendo muito importante você contar essa história, porque isso é muito importante para a minha pesquisa. Sobre essa dificuldade, sobre como vocês conseguiram fazer, quais era os desafios naquele momento, porque muito desafios daquele momento continuam sendo os desafios de hoje. Então pode continuar contando aí, você estava dizendo que falou com o Zé Maria que vocês precisavam dos documentos.

Fedo: Eu falei que eu precisava dos documentos, urgente. Não só os documentos da Associação, mas os documentos de cada pessoa. Para poder buscar o trabalho digno de tudo isso aqui. O Zé Maria falou que é possível, falou que ele ia acionar...

[pausa]

Fedo: Ele falou “Fedo é possível.” Ele ia acionar o pessoal dos deputados, e também o senador Paim, responsável pelos direitos humanos do senado. A gente fez a reunião, eu acho que foi em abril eu sentei com o Zé Maria. Em maio eu recebi uma carta na sede da Associação do Senado Federal, e o senador Paim quer encontrar com a gente na câmara dos deputados aqui, na Jabaquara. Foi 28 de julho, ele marcou para encontrar com a gente. Nesse momento eu levei lá dois ônibus de pessoas (pausa). Eu levei dois ônibus de pessoas para encontrar com ele, e no momento eu peguei a maioria das pessoas que estavam com mala lá no pátio da Missão da Paz. (pausa)

Quando eu cheguei lá, teve uma faixa que eu levei também com o nome da Associação. Depois da Assembleia que a gente fez lá, acho que foi a primeira vez também, que nesse momento, como sempre teve jornalista lá, foi ali que a Associação, eu posso dizer, foi conhecida no Brasil.

E à noite eu mesmo vi nos jornais, tava passando entendeu, os haitianos fazendo manifestação a frente da Câmara dos Deputados, mas não era manifestação. Na verdade era, mas não no sentido de fazer manifestação para... só que era só para aparecer mesmo que a gente fez isso aí. Porque eu sei um pouco dessa...

Então foi aí que eu vi que senador Paim ele saiu [palavras incompreensíveis – 38:14], ele não mandou ninguém buscar a gente. Ele falou: “Você que é o Fedo?” Eu falei: “Sim.” Ele me deu um abraço e pediu para entrar com todo mundo, pediu para os policiais liberar a entrada. Ele entrou em uma sala bem grande, foi aí que a gente começou a falar, eu

devolvi uma petição para ele com o 1º pedido de moradia, o 2º que é os documentos, o 3º que é a revalidação de documentos, pedi para inserir o trabalho digno para todos os haitianos e também a inserção dos haitianos como todo sentido no Brasil como que cada pessoa entrasse com seu diploma no trabalho. Infelizmente até hoje é uma luta, até hoje a gente não conseguiu isso, mas depois da reunião no Senado Federal na Câmara dos Deputados. Ele falou: “Fedo, o jeito que você pediu aqui não é simples como eu pensei. Vamos ter que ter uma audiência lá no Senado, em Brasília.” Eu falei: “Melhor ainda.”

Nesse momento teve muito senadores, teve alguns senadores ... O Mourão, acho que não é o Mourão não, o responsável do Acre ou ele era governador, eu não me lembro. Em 2013 e 2014 por aí, ou 2015. Teve lá também o responsável da Justiça, o representante da Dilma que tava lá. Eles responderam para dá seguinte aos meus problemas. Em 15 dias como eu vi que não teve uma resposta, eu chamei de novo a Ana, a Ana Lúcia. Eu falei temos que mandar uma carta pro Planalto para a Dilma. Porque eu já estudei que a Dilma era uma pessoa muito legal, ele responde as demandas especialmente que era o PT. Ela falou assim: “se você quer, vamos escrever, vamos mandar.”

A gente escreveu, a Dilma mesmo respondeu, entrou em contato comigo, foi uma surpresa muito grande, e também teve um rapaz que morreu na Faculdade UNILA, foi uma agressão muito triste e foi também uma...Ele sofreu racismo com outros alunos. A Dilma mesmo ligou na Associação, pediu desculpas. “É uma pessoa que fez isso, não é o Brasil. O Brasil gosta de vocês, eu pessoalmente gosto de vocês, e vocês são bem vindos aqui. Fedo eu peço desculpas de coração e vamos fazer de tudo para que essas pessoas que fizeram isso sejam punidas.” Eu agradei a ela, foi feito do jeito que ela fez, acionou o Dr. Paim e a gente teve respostas. Esses alunos, cancelou eles na faculdade e com pena ainda. Quando eu conversei com ele sobre isso especialmente, eu falei que a gente já protocolou. Falou “Fedo pode deixar, vou chamar o Paim, vou chamar os Direitos Humanos, vamos chamar São Paulo, vai dar tudo certo.

Quinze dias que a gente conversou, 11 de novembro, porque a gente conversou em outubro. (corte. Oi, psi. preciso conversar com vocês, vocês dois. Depois.) São dois haitianos, tem uma empresa, tem um trabalho para eles.

Ana Paula: No bairro onde você está tem muitos haitianos?

Fedo: No bairro?

Ana Paula: Isso.

Fedo: É o lugar onde tem mais, no Centro de São Paulo, tem mais.

Ana Paula: Que bom que está todo mundo junto, não é? Consegue manter os vínculos a cultura.

Fedo: A gente mante, matem sim. Se precisar de um haitiano pode vir aqui perto perguntar para ele, a gente acha.

Ana Paula: Muito bom.

Fedo: Então quando eu conversei com a Dilma, falou” – Fedo, pode deixar, a gente já recebeu. Já conversei com Paim sobre isso aí, com o Ministério da Justiça, para que saísse os documentos.”

Onze de novembro, saíram 43 881 LME, foi o maior sucesso. O primeiro que me ligou falou: “Fedo a gente conseguiu, foi o Zé Maria.” O Zé Maria falou, Fedo a gente pediu a gente conseguiu, vamos festejar.” Falei: “vamos festejar sim.”

A gente fez um cartaz com a divulgação, entendeu. A gente divulgou, foi o maior sucesso para nós. Mas depois isso aqui foi muito duro, muito triste, muita burocracia para enfrentar, ligação a direita, ligação pra cima, ligação pra lá. Haitianos ligando, gente, você não vai acreditar, os haitianos não acostumam o lugar onde ir, é ligação. Eles estão ligando no meu celular todo dia; jornalistas, todas as imprensas estão ligando e Auzi saiu.

Depois que a gente teve uma sala lá no Santa Cruz, perto do metrô Santa Cruz, que foi cedido para Cesp Conlutas também, porque ele também teve o escritório deles lá. Mas é muito difícil o acesso para os haitianos. A Laura que era secretária tava lá, o Conlutas pagava ela todo mês, mas só que ela atendia só por celular. É muito por mês uma pessoa só para salvar. Foi aí que a gente estudou e a gente viu que precisava de um escritório no Centro.

Fui convidado em uma reunião da Caritas em Brasília, eu fui com duas haitianas que era a Emiliana e Mikael. Na reunião eu tentei marcar as associações que estavam lá, e também vê quem pode nos ajudar também com uma sede no Centro. Minha intuição me encaminhou muito bem, eu marquei o número da Rose que é o do Jubileu do Brasil, para mim, depois da Caritas era a maior Associação que tava lá. Depois eu chamei a Rode, pedi o contato dela, ela me deu, ela tava contente também em conversar com a gente. E

ela mesma falou “Quando a gente chegar em São Paulo, vamos ver”, pois ela também estava em São Paulo.

[pausa para cliente]

Fedo: Quando eu cheguei em São Paulo, depois de uma semana, eu conversei com o comitê, eu falei “vou fazer um pedido”. Eles falaram: “Pedir o quê?” “Vou pedir uma sede aqui no Centro.” Mesmo a gente tendo sede em Santa Cruz, quando a gente tava em São Paulo e no Centro a gente fez as reuniões nos pátios dos metrô. A gente fez reunião no central Cultural do Vergueiro, porque dá para ir lá a pé, a gente fez reuniões nos restaurantes haitianos que temos aqui. Mas a maioria das reuniões a gente fez no Pátio dos metrô, porque era um fácil acesso para nós, para não gastar dinheiro das coisas que não são para nós, entendeu.

Eu liguei para a Rose, falei “preciso conversar com ela”, não dá para conversar no celular, eu falo: “não”. (As meninas já estão chegando aí. – conversa com as meninas)

Ana Paula: Fedo, você conversa com elas em que língua?

Fedo: Em crioulo.

Ana Paula: Ah, que legal. E entre vocês, os haitianos que estão aí próximos, vocês continuam falando em crioulo também?

Fedo: Cada segundo.

Ana Paula: Ah, isso é muito bom. Que legal Fedo.

Fedo: Até com minha esposa, é só em crioulo. As minhas filhas, em crioulo, elas nasceram aqui, mas a gente conversa em crioulo, a segunda não quer falar crioulo não, mas a gente conversa com ela em crioulo e ela responde em português.

[risos]

Ana Paula: Mas ela entende. Na Associação vocês falam em crioulo também.

Fedo: Todas as reuniões a gente faz em crioulo, só que a gente faz as Atas em português.

Ana Paula: Muito bom, que legal. Agora, Fedo me conta; nessa parte aí quando vocês começam a Associação nesse movimento todo, e na sua aproximação também com as grandes obras que tinham naquele momento no Brasil, as grandes obras das Olimpíadas, da Copa. Vocês já começaram a Associação aí nesse momento que você está me

contando? Ela já tinha, além dessas bandeiras que você levantou, que era a questão da moradia, dos trabalhos, dos documentos, vocês também já debatiam o problema da exploração da mão de obra imigrante, das condições de trabalho, dos direitos trabalhistas. Na Associação já havia esse debate nesse momento aí que você está me contando?

Fedo: A gente já debateu isso aí junto com o comitê da Associação. Eu já debati isso aí junto com o pessoal da Conlutas. Eu debati isso aí junto com o pessoal do Cedec, na época que era o Paulo Elis. Quando eu percebi que teve essa exploração, eu fiz muita denuncia no Ministério do Trabalho, foi aí que eu conheci o Contraí, e eu pedi para que isso fosse debatido nas audiências públicas.

Eu fui na Câmara Municipal, graças a Deus teve o Paulo Elis teve um contato muito grande com o Suplicy, senador Suplicy. O Suplicy abriu todas essas brechas para nós: Audiência nos deputados, na Câmara dos deputados, na Câmara Municipal, entendeu, todas. Conectou a gente com muitas outras Organizações para debater isso aí. A gente criou nesse momento um Comitê, nesse momento, para poder se reunir-se todo mês na época, mas é mais na época do Haddad. Quando o Haddad saiu, sumiu essas coisas aqui, porque mudou totalmente o Comitê dessas coisas. Até um Projeto que a gente teve lá, o Projeto foi aprovado, e esse dinheiro não saiu até agora. Até a Ana falou “Fedo, uma vez que aprovou o Projeto, o dinheiro sai. Só que eles fazem o que quiserem com esse dinheiro, não sei, entendeu.”

A gente debateu muito, mas ela junto com o Contraí, e um grupo do Ministério do Trabalho, contra o trabalho escravo, misturado com o pessoal de Direitos Humanos, da Prefeitura e, também contava com esse pessoal de direitos humanos da Câmara Municipal, e com todos os responsáveis das Associações civis, entendeu; Cami, Missão da Paz, Cedec, USIH, África do coração. E também teve uma imprensa que tava sempre presente...

Ana Paula: Repórter Brasil.

Fedo: Isso, Repórter Brasil.

Ana Paula: Eu li várias entrevistas suas lá.

Fedo: Repórter Brasil, foi mesmo, muito obrigado. (sorriso)

Ana Paula: E nesse momento você ensinava também para os haitianos sobre direitos trabalhistas, sobre a legislação brasileira.

Fedo: Isso mesmo, fiz cartilha com Conlutas. Paulo Elis, é um cara que eu nunca vou esquecer, ele tá em Portugal agora, sempre estava presente para ajudar a gente Conlutas e Cedec. E o Paulo ele está além, fora do Cedec, aonde ele for ele já levou a gente, entendeu. Nas reuniões para falar, qualquer reunião ele levou a gente e falava: “Fedo você tem que falar, tem que falar.” Às vezes eles escreviam coisas para me ajudar até, entendeu. Gente, foi massa. Paulo Elis Cedec e o pessoal da Conlutas e o Jubileu Sul são três entidades que ajudavam muito a gente.

Eu dei muitas aulas, eu fiz muitas palestras também sobre isso, nas faculdades federais, no Acre, em Belém, no Maranhão, no Rio de Janeiro eu fui convidado várias vezes, mas eu mandei o Ricardo, era também um haitiano que foi dar palestras sobre os direitos humanos, sobre os haitianos. Mas junto com os haitianos a gente fez muitas, muitas palestras, entendeu. Pra gente ensinar para eles os direitos deles, os direitos trabalhistas, os direitos de saúde, entendeu. Para isso não teve medo de enfrentar, de pedir, é o Direito nosso, eu sempre falei para eles: “Onde eles não podem falar, me liga.” Eu sempre estava à disposição, porque depois que eu saí do trabalho, em 2016 ou 2017, não me lembro, entendeu. Eu saí do trabalho e estava a disposição dos haitianos.

Também teve um Projeto. O primeiro Projeto que saiu para a gente foi *Haiti somos nós*, junto com o pessoal do Satirus, ele que me chamou agora pra um trabalho que acabei de falar para as meninas, eu vou ter um trabalho para elas. O Satirus tem alguns trabalhos, algumas vagas que vão pegar os haitianos. Mas o problema agora é que eles não querem vacinar, e eles pediram para que eles se vacinassem. Vão ver, quem se vacinar vai, mas quem não se vacinar, não vai poder. Até eu não me vacino, porque eu não vou tomar também.

A gente sempre tava a frente, a frente. E o último projeto que nós temos agora, é um projeto que eu acho que é o maior de todos, não sei se é fácil ou é difícil também. É um projeto de Reunião Familiar, tem quase três mil haitianos cadastrados para a Reunião Familiar.

A gente já protocolou no Ministério da Justiça e já está no TRF agora, entendeu. A gente protocolou no TRF, é o Dr. Francisco, junto com Sérgio que protocolou para nós. Tem quase três mil pedidos de Reunião Familiar, para tirar seus familiares do Haiti para o Brasil. Nesse sentido, a gente precisa muito de apoio de todos, todos. Na sexta-feira agora eu tive que acionar a deputada Samia Bomfim, ela mandou o assessor dela para sentar

com a gente. A gente sentou sexta-feira que passou agora, sexta-feira agora vai fazer uma semana. A gente pediu apoio para ela para que esse processo andasse, porque a gente precisa que o julgamento seja feito antes de 18 de dezembro. E precisamos trazer essas pessoas até 31 de dezembro aqui.

Precisamos apoio de todos, de todas as professoras, jornalistas como você Ana. Você é jornalista, né?

Ana Paula: Lá no Ilaesi (?) eu sou pesquisadora, mas eu tenho contato aí com vários lugares, eu escrevo também, então nisso, eu consigo ter alguma forma de influência sim.

Fedo: Por favor, vamos precisar, vamos precisar. Posso passar seu contato para Wilson e Dr. Francisco para incorporar você dentro do nosso grupo de comunicação?

Ana Paula: Sim, pode sim. Wilson tem, inclusive meu contato. Wilson tem.

Fedo: Pode falar com ele sobre isso? Vou falar com ele também.

Ana Paula: Pode sim.

Fedo: Mas quem está à frente é a Sâmia que é jornalista da Cesp Conlutas, entendeu.

Ana Paula: Sim, sim.

Fedo: Porque precisamos muito, muito, muito, muito, muito. Se a gente faz isso aí, para mim depois eu posso morrer. Fazendo esse bem para os parentes, entendeu.

Ana Paula: Essa situação Fedo, após esse último terremoto, como que você vê a situação dos Haitianos no Brasil hoje? Após esse último terremoto, com a situação da pandemia, nós temos hoje no Brasil um aumento de desemprego, em geral, qual é a situação dos imigrantes no Brasil hoje dos haitianos? Como tem sido o trabalho da Associação da USIH nesse período tão difícil para todos os trabalhadores, não só os imigrantes, mas para todos os trabalhadores, como tem sido esse trabalho e como você vê essas perspectivas para os imigrantes?

Fedo: Então, é, posso dizer essas dificuldades não é para os imigrantes, mas é para o povo brasileiro também, quando eu falo povo brasileiro é especialmente os mais vulneráveis. O desemprego, ele atingiu mais as famílias que não tem um sustento grande, a classe mais vulnerável, eu posso dizer. Especialmente as pessoas que não tem estudos, ele atingiu mais os imigrantes, especialmente a classe pobre. Dentro dessa classe pobre onde a gente

encontra pessoas do norte, os negros brasileiros, os africanos, os haitianos, os bolivianos. Não são todos os imigrantes, porque tem imigrantes que se consideram como elite também, entendeu. Como os imigrantes brancos, os europeus, os americanos que estão aqui. Essas pessoas não são consideradas como imigrantes para nós, porque essas pessoas onde eles querem eles entram.

Mas a classe de imigrantes, especialmente os haitianos, antes da pandemia já estava sofrido, quando começou a pandemia, o sofrimento aumentou pra caramba (desculpa a expressão), e depois da pandemia pior ainda. Mas no meio da pandemia, quando os haitianos estavam quase sendo mandado embora, sem direito trabalhista, quando foi decretado pelo governo que a empresa pode comunicar com o imigrante sobre um acordo, entendeu, é permitido. As empresas aproveitaram da falta de comunicação, eles aproveitaram a oportunidade de que deu o governo, aproveitaram sobre a pessoa por ser estrangeiro ou estrangeira, entendeu, para demitir essa pessoa sem fim, sem, sem, sem direitos.

Foi o memento também Ana, que a gente tem mais pedido de demanda trabalhista, Dr. Francisco, Carina, Dr. Júlia são advogados, a gente não parou de importunar essas pessoas com demandas trabalhistas. E o pior: no momento da pandemia a gente não poderia atender presencialmente. Eu especialmente, o Cade e o Jeans, a gente não teve nenhum dia de quarentena, porque foi uma dedicação e o povo tava precisando.

Imagina essas pessoas ficando dentro de casa, sem dinheiro, tem que pagar aluguel, sendo mandado embora, e a maioria já tava sem emprego. O maior sustento dos imigrantes hoje, especialmente haitianos, é o Brás, especialmente os que estão em São Paulo, Guaianás, São Matheus, na zona sul, no Centro de São Paulo. Eles vem no Brás, na rua para poder sustentar, para poder pagar aluguel, para poder cuidar da família.

E na quarentena teve uma repressão de policiais, eu poderia entender essa parte, porque a quarentena era decretada para poder diminuir o volume da doença. Imagina essas pessoas dentro de casa, sem pedido? A USIH teve que fazer esse pedido para si e para lá de cesta básica para levar para essas pessoas, entendeu. Para poder vir pegar uma cesta básica todo mês, para poder ajudar essas pessoas.

Teve também o Piauí do norte, eu acho que quatro vezes teve que levar caminhões de legumes, de frutas para poder distribuir para essas pessoas. A gente teve que fazer caixa de um por um para poder levar e quem tá perto vem tirar na Associação. Para poder

sustentar essas pessoas, o mundo na rua é sofrido, se a gente morrer aqui, sem fome, a gente deu prioridade para mãe de família e também dando prioridade para mãe de família, os homens é uma briga para nada.

Entrevista 3.

Entrevistada: Tamara Miranda

Realizada em fevereiro 2022, presencialmente.

Ana Paula: A ideia quando a gente trabalha com entrevista narrativa é transcrever tudo. E assim, na hora da análise é que a gente vai vendo o que...

Tamara: Porque assim, você não vai transcrever uma hora e colocar na sua dissertação uma hora de entrevista.

Ana Paula: A gente vai utilizando determinadas partes.

Ana Paula: Qual é a sua idade Tamara?

Tamara: 24 anos.

Ana Paula: Brasileira?

Tamara: Sim.

Ana Paula: Cidade onde reside?

Tamara: Vespasiano.

Ana Paula: De acordo com as categorias do IBGE, como você se declara: branca, preta, indígena, parda?

Tamara: branca.

Ana Paula: Sua escolaridade?

Tamara: Ensino superior incompleto.

Ana Paula: Você está estudando atualmente Pedagogia?

Tamara: Pedagogia.

Ana Paula: Você já realizou cursos ou formações que foram promovidos por Movimentos Sociais? Formações políticas?

Tamara: Sim, já fiz um curso de Plac relacionado à migração para professores na Escola Básica da OIM. Eu fiz diversos cursos voltados para esse público, eu tenho que lembrar ainda. Depois eu posso te passar o nome de todos eles.

Ana Paula: Sim, você tem esse hábito de realizar, não é?

Tamara: Sim, o próprio Serviço Jesuíta dá formações sobre a questão da migração mesmo para uma formação continuada dos profissionais que atuam.

Ana Paula: Então você realiza formações e capacitações para te dar subsídios para seu trabalho?

Tamara: Inclusive eu estou fazendo um curso para a prefeitura, a prefeitura disponibilizou um curso na plataforma gratuito para todos os professores que desejam conhecer um pouco mais das questões migratórias. Porque como estão chegando alunos imigrantes e refugiados nas escolas, os termos – e eu estou fazendo esse curso, justamente agora nesse processo recente.

Ana Paula: Ah, legal. Sua profissão, sua ocupação, na verdade.

Tamara: Eu sou estagiária, aqui da área de formação do Serviço Jesuíta.

Ana Paula: Considerando toda sua trajetória profissional, quanto tempo que você essa relação com processos educativos para migrantes?

Tamara: Dois anos.

Ana Paula: esse trabalho que você exerce hoje é voluntário ou remunerado?

Tamara: Ele é remunerado.

Ana Paula: Além desse trabalho com imigrante, você exerce algum outro trabalho?

Tamara: Sim. Também com os imigrantes... porque como é ... além dos migrantes? Porque eu trabalho como voluntária no Projeto Ler, e é com migrantes também.

Ana Paula: Trabalho voluntário no Projeto Ler.

Tamara: É.

Ana Paula: É lá que você tem as crianças, não é?

Tamara: Isso. E fora isso eu também sou voluntária na minha igreja, também com um grupo de crianças. E não é direcionada apenas a migrantes, a gente recebe o público que frequenta a comunidade.

Ana Paula: E qual é a sua religião?

Tamara: Eu sou cristã evangélica.

Ana Paula: Quanto tempo que você participa dessa organização do Serviço Jesuíta, que você acompanha?

Tamara: Há um ano. Exatamente agora fevereiro fez um ano que eu participo.

Ana Paula: Então é isso. Eu vou deixar para você decidir no final se você quer que seja utilizado o seu nome na pesquisa, ou se você quer utilizar algum apelido, algum pseudônimo. Se você quiser utilizar algum apelido, você escolhe qual vai ser para você se identificar nas coisas onde eu vou escrever. É melhor você se identificar no final.

Então vamos lá. Agora eu quero que você me conta dessa sua experiência, começando desde quando você começou. Aí eu tenho o interesse em saber da sua motivação, o que te levou a essa aproximação com o ensino de migrante. Inclusive você já me falou que você se considera uma mediadora, como que você organiza e planeja o seu trabalho com os voluntários. Quais são os princípios que te norteia. Essa questão da língua de acolhimento, como que você vê isso. E, por fim, eu quero que você comente a situação da educação dos imigrantes hoje no país, sabendo que você tem grande conhecimento sobre isso. A ideia aqui, Tamara, é você falar e eu só vou te interromper quando você sinalizar que terminou a narrativa.

Tamara: Ok. Está bem. Para

Para falar um pouco da minha motivação com esse público de migrantes, ela é bem assim, desde minha infância eu tinha interesse sobre culturas, de conhecer outros povos, outras nações. E partiu na minha realidade de vida, a minha família é toda cristã, então meu desejo era ser missionária, de ir para outros lugares em uma missão mesmo transculturais.

E aí eu não tive contato com migrante até dois anos atrás. Então, nunca tinha tido contato com migrantes, mas tenho conhecidos migrantes em outros países e sei que há um desafio.

Lá na PUC, eu gosto muito do meu curso de Pedagogia, então, sempre que abre oportunidades para possibilidades de atuação, eu me inscrevo. E aí abriu um curso de extensão na PUC, e, olhando a descrição de cada Extensão o que mais me chamou atenção foi o Projeto Ler com refugiados e migrantes. Então eu me inscrevi e consegui passar nesse processo seletivo, foi aí o meu primeiro contato, de fato, com migrantes e refugiados, a dois anos atrás.

Então, no Projeto Ler eu atuei inicialmente com as crianças. E com a entrada da Pandemia, nós estamos pensando nas estratégias em como fazer com as crianças, na modalidade online. Tendo em vista as dificuldades que é ter recursos tecnológicos e internet. Nesse processo todo eu auxiliei para pensar na estrutura desse projeto para esse público de crianças. E aí aos poucos eu tive contato com os adultos, entrava em uma turma, mas não mediava as turmas com adultos, apenas com as crianças.

E aí, com um ano de atuação no Projeto Ler, o próprio Projeto Ler me chama dizendo que tem uma vaga de estágio no Serviço Jesuíta que era a minha cara. Pensando na Pedagogia, eles estavam com essa vaga aberta para uma pessoa da área de formação, que até então não existia no Serviço Jesuíta. Essa área de formação é bem recente, nós temos outras áreas de atuação no Serviço Jesuíta, mas como nós trabalhamos com a demanda do público houve essa necessidade. Eu vim para atuar mais na parte de secretária pedagógica, coordenação pedagógica, pensando na estruturação mesmo de um curso de Língua Portuguesa e Cultura brasileira para migrantes e refugiados.

Então, eu continuei como extensionista. Atualmente eu sou extensionista no Projeto Ler que também é parceiro no Serviço Jesuíta, às vezes eu nem consigo dizer se eu estou sendo extensionista ou estagiária. Então eu faço os dois, sou parte da extensão, semanalmente tenho encontro com as coordenadoras da extensão, porque as coordenadoras tem esse cuidado de fazer a avaliação, planejamento. Então, nesse processo de um ano foi muito importante porque eu aprendi como fazer um planejamento dos encontros, como avaliar os encontros. E aí, me deu muitas ferramentas para atuar no Serviço Jesuíta. Então o Serviço Jesuíta organizou com o Projeto Ler que, ele seria o responsável pelas turmas de básico e elementar, e as turmas de intermediário e avançado ficaria como responsabilidade da extensão do Ler na PUC por um motivo simples, mas que não é tão simples assim na prática.

Os migrantes, a maioria deles quando procura um curso de português além de aprender a língua, eles querem o certificado de proficiência, principalmente aqueles que não estão em condição de refúgio e precisam se naturalizar. Então na Polícia Federal... você pode ter todos os documentos, se você não tem o certificado do CELP-Bras a Polícia federal não te concede a naturalização.

Então eles muito com esse desejo: “Eu quero me naturalizar. Eu preciso de um certificado.” O Serviço Jesuíta por não ser uma instituição propriamente de educação não tem suporte nenhum para dar um certificado de proficiência na língua. E a legislação diz que é só a partir do CELP-Bras. Mas existem algumas outras ressalvas, que diz que uma universidade que tenha sistematizado o desempenho, a descrição das atividades, a prova que estejam todos dentro dos critérios de um certificado de proficiência, pode também certificar. Então também no ano passado a PUC fez esse movimento de forma jurídica para conseguir esse respaldo para a PUC certificar também.

Porque nós sabemos que o CELP-Bras é uma prova muito difícil para brasileiros. Uma prova que exige muito questões gramaticais, não que o Projeto Ler não seja também exigente, ele é exigente. Mas a gente sabe que para fazer o CELP-Bras precisa ter um custo, a pessoa precisa pagar lá duzentos e poucos reais, o Projeto Ler para migrantes não precisaria pagar, então querendo ou não o CELP-Bras é excludente. E o projeto Ler tem se empenhado para tornar esse processo, como que eu posso dizer, mais de incluir.

Esse é a motivação inicial dos imigrantes. Porém nós nos intitulamos como uma comunidade intercultural, muitos deles nem querem certificado, mas eles querem ali por acolhida e a amizade que é construída ao longo do tempo. Nós somos seres que precisamos dessa parte que é emotiva, de ter o outro, que é muito importante. Então, por ser uma comunidade intercultural o ensino da língua faz com que as pessoas se encontrem. Os imigrantes chegam em diversas situações muitas vezes vulneráveis, pensa: você sair de um lugar em que você não conhece a língua, não conhece a cultura, não tem amigo, não tem família, e não tem trabalho.

Eu não sou uma migrante para dizer, mas eu sinto que às vezes, pra mim brasileira, entendendo um pouquinho da dificuldade do migrante, o curso, muitas vezes é um respiro. É um alívio estar ali, porque de alguma forma eles vão ser acolhidos. Se eles precisam de um apoio, de entender como funciona ou às vezes até mesmo de apoio que a gente se

envolve, de empregabilidade, de acesso à educação, de acesso à saúde é uma forma que eles se sentem acolhidos.

Então eu vejo que é uma grande responsabilidade nossa como instituição, auxiliá-los em processos sérios, não apenas... eu sei que esse... a ideia da acolhida é muito importante, mas nós sabemos da expectativa deles em conseguir um certificado. Por isso também a gente luta para que eles consigam essas questões de direito deles.

Então, essa foi a minha relação de aproximar dos migrantes. Partindo então de como que isso acontece, como que o curso de língua portuguesa acontece? A gente organiza, como eu já falei, elementar básico, intermediário e avançado. O imigrante se inscreve no curso que a gente disponibiliza as inscrições, para todo o Brasil, na modalidade online e presencial para quem mora em Belo Horizonte e região Metropolitana. Eles se inscrevem para ter aula uma vez por semana, então é disponibilizado de segunda à sexta-feira, às 19 horas, online. No sábado, às duas horas da tarde e às nove da manhã, presencial. Nas aulas presenciais, nós vamos dar apoio para quem precisa de transporte, lanche também. Nós acolhemos várias faixas etárias; crianças, adolescentes, jovens e adultos. Nós não temos esse limite, não fazemos distinção de nacionalidade, as pessoas de diversas nacionalidades que querem participar, participam. Não tem custo nenhum, apenas a inscrição é limitada, nós fazemos essa divulgação.

Então, depois das inscrições feitas, os imigrantes são inseridos nas turmas, e, nós trabalhamos então com extensionistas no Projeto Ler, da área de Letras e outras áreas também, para atuar nesse curso. Porque como é tudo gratuito, a gente precisa trabalhar com voluntário. Então, no Projeto Ler, o voluntário é extensionista e estudante, está ali no período de formação, e o voluntário do Serviço Jesuíta entra por outra forma, não é extensão, então tem também já o grupo variado, que é um trabalho feito por outras áreas.

Nós abrimos também processo seletivo pros voluntários, o trabalho voluntário é muito importante e sério. Não é assim: “Tô aqui, quero ajudar. Tadinho dos imigrantes, deixa eu ir ali fazer uma coisa boa para eles.” A gente trabalha na intenção da pessoa, se a pessoa está com a intenção de ser um assistencialista e reforçar a diferença social, nós precisamos rever os conceitos, porque nós estamos aqui...eu costumo dizer para todos os voluntários: “Vocês acham que são muito inteligentes e que estão vindo aqui pra dar muito, vocês podem ter certeza que vocês vão receber mais.”

Então nós fazemos esse trabalho com voluntariado, há um processo seletivo, há uma entrevista, há um comprometimento, um termo que eles preenchem com a carga horária. No final eles também recebem uma contra partida de participação, de reparação, se precisa fazer deslocamento a gente auxilia com a passagem. Os voluntários são da área de Letras, da educação mesmo, mas existem voluntários de outras áreas também que querem atuar no curso de português, nós não fazemos essa distinção porque trabalhamos com a abordagem do PLAC, que eu vou explicar daqui a pouco.

Mas aí, nós organizamos duplas de educadores em cada turma. As duplas são pra fortalecer mesmo aquele educador que é da área de Letras com um que é de outra área. Porque também a gente não pode perder a ideia de que eles querem aprender português e que existe ali uma área de conhecimento que vai trazer um ensino que talvez outra área não teria, que é a área de Letras, especificamente.

Então nós organizamos as turmas, e nós pensamos muito em sair da realidade do escolar, a educação popular que envolve nosso fazer. Então, por não ser escolar, há uma flexibilidade. Há um comprometimento, o participante precisa se comprometer-se como voluntário. No entanto há a flexibilidade voluntária, se ele quer atuar, ele atua em uma turma no dia e na disponibilidade que ele pode.

O aluno também tem a flexibilidade de todos os dias da semana, escolher um dia que ele consiga. Porque não adianta a gente dar um curso de manhã, sendo que os imigrantes estão trabalhando, então há esse olhar sempre sensível pras pessoas, nada muito uniformizado.

Se a gente tá trabalhando com a diversidade cultural e com o currículo intercultural, estou falando de currículo, mas não é um currículo fechado, sistematizado, mas a construção do currículo é feita de forma coletiva em cada turma. Mas também isso não exclui que nos tenhamos materiais de suporte pedagógico para auxiliar os professores também.

Muitos voluntários vêm; “Não sei como que funciona os imigrantes, como que é essa vida.” Como que a gente faz? Um processo de acolhida, de explicar a situação do migrante no país, o que o Serviço Jesuíta faz, então, o imigrante querendo ou não ele vai criando conhecimento a respeito dessa área. Nós também temos a diligência de fazer reuniões quinzenais com eles pra entender o que é o PLAC, qual a nossa abordagem, quais nossos princípios. Porque nós partimos de fundamentações teóricas de Paulo Freire e Freinet, então, a construção dos encontros e das atividades do nosso fazer diário de entrar em

contato com o imigrante porque tem três semanas que ele não vai, parte também do princípio norteador de fundamentação: o amor, o respeito, a empatia, a solidariedade. Então o migrante de fato se sente acolhido e, é um lugar que ele também vai ensinar e aprender. O professor não é o centro, o centro é o aluno. E aí a minha coordenadora do projeto até fala sobre a ideia do centro vazio, não tem um no centro o tempo todo, o centro está vazio, quem quiser entrar, entra. Então essa é a ideia.

E o PLAC, eu não falo que é uma metodologia, o PLAC para mim é uma abordagem, é uma abordagem de ensino. Porque tem várias abordagens de ensino, existe o PLAC é o Português como Línguas de Acolhimento, existe o PLE Português como Língua Estrangeira. Uma pessoa que quer aprender outra língua, normalmente quem quer aprender o inglês, os cursinhos de inglês ensinam um idioma mesmo na perspectiva de gramática e tudo, focado nisso. O PLAC que é o Português como Língua de Acolhimento pode ser também chamado como Português como língua adicional, tem uma perspectiva diferente. Como é essa perspectiva? De um ensino de português para a vida, basicamente é isso. Como que isso acontece? O imigrante chega no Brasil e não é só aprender a língua, você que tá aprendendo inglês, por exemplo, não é só aprender a língua, se ele for par aos EUA ou a Inglaterra ele precisa aprender a cultura.

Os migrantes chegam no Brasil e precisam aprender: “como funciona o sistema educacional brasileiro? Meu filho estava em outra série, mas aqui a educação infantil é por idade. Meu filho já sabe ler e escrever, mas tá numa turma onde os alunos ainda não sabem. Eu quero que ele mude e avance de turma.” Mas existe um sistema aqui, ele precisa entender que infelizmente existem os sistemas que não dá pra ser flexíveis, de educação formal. A família chega aqui e não sabe dos direitos, por exemplo, no Haiti é um país em que a escola é pública, mas é paga. O migrante haitiano chega aqui e, a escola pública não é paga. Ele precisa de entender como que funciona o processo de matrícula na escola, de inscrição. Em relação ao sistema de saúde, outros agentes como o CRAS, tudo que envolve a cidadania brasileira pode ser abordado no curso, o curso de Português vem com essa pegada. Vamos aprender a cultura, e não só a cultura brasileira. E vamos aprender também a cultura do Haiti, como que era lá?

A ideia não é ter o Brasil como central, acaba que não tem como você estar em um ambiente de tantas diversidades e falar de uma só. O Brasil também é diverso, então nos encontros a gente tem essa necessidade. Eles têm essa necessidade de falar das experiências. E o professor, quando eles chegam e tem esse contato primeiro: “Poxa, mas

eu não estou em uma aula de português.” Porque tem uma mentalidade talvez tradicional que em uma aula de português vamos aprender o tempo verbal. Isso não exclui que eles vão aprender o tempo verbal. Por que? Por exemplo, vamos falar sobre o Sistema Único de Saúde, entendendo que temos migrantes de todas as regiões brasileiras, o Sistema de Saúde pode mudar em cada região. O professor tem que ter essa sensibilidade de trabalhar o Sistema Único de Saúde dentro da realidade da turma. Então hoje nós vamos trabalhar o Sistema Único dessaúde, e ele pode usar uma música, pode usar uma dinâmica, partindo dessa temática ou pode usar uma notícia no jornal sobre alguma negligência, em relação a atualidade. O professor vai com uma proposta pronta, mas essa proposta pronta pode mudar de acordo com a realidade. Porque o fato de você deixar a turma, os alunos como centro, não exclui a intencionalidade do professor. Porque os alunos podem trazer, mas o professor tem o conhecimento, as cartas nas mangas do que posso usar, do que posso juntar com o que ele tá trazendo também, dentro da questão do Sistema Único de Saúde, se é que eles tenham dúvidas. Porque pode ser que ele chega para falar do Sistema Único de Saúde e quem dá aula vai ser o aluno, porque ele já sabe tudo sobre o Sistema Único de Saúde, não significa que ele tenha que ficar ouvindo o que é isso. Então, por isso que é importante pegar sempre o que os alunos sabem, partir do que eles sabem, porque se a gente não parte do que eles sabem, nós estamos sendo muito pretensiosos de achar que eles não vêm com conhecimento. Isso parte do que o Paulo freire fala.

Paulo Freire fala que a criança, ele fala da educação bancária, nós temos que fugir desses pressupostos, desses paradigmas na qual nós formamos. Para mim a maior parte dos voluntários que eu percebo é sair do paradigma na qual eles foram formados ou são formados ainda, porque a universidade não exclui isso. Como fazer para preparar um encontro em que eu não sou o centro? A minha vida toda o meu professor foi o centro, então essas quedas de paradigmas são muito interessantes.

Como trazer a gramática? A gramática ela é contextualizada, vamos pegar um tempo verbal a partir de uma frase do assunto. “Ô professora eu quero aprender qual é a diferença de mais e mas.” “Qual a diferença de afim junto e a fim separado?” Eles trazem as dificuldades e o professor é aquele que media, para fazer com que esse processo de aprendizagem seja contínuo e conjunto. Então, quando um aluno, normalmente eu faço isso muito com os adolescentes, o que que significa essa palavra, eu não chego respondendo. “O que você acha que significa?” ou “Alguém sabe o que significa?” Porque ali vai ser construído o conhecimento.

Hoje a minha atuação principal no Serviço Jesuíta é para pensar pedagogicamente, os processos dos voluntários, as inscrições, as informações. Esse processo de capacitar os voluntários também, fazer atendimento externo aos migrantes que tenha alguma dificuldade com alguma questão relacionada a educação. No Projeto Ler eu não sou a pessoa que organiza isso. Então quando eu tenho a turma de crianças e adolescentes, eu sou a extensionista ali, mediadora e facilitadora dos encontros.

E aí essas palavras que eu usei: educador, mediador e facilitador, são palavras que precisam entrar na roda de discussão ainda com os voluntários. “O que vocês acham que vocês são?” Por que usar a palavra educador e não facilitador? Por que? Será que eu sou mesmo um educador, será que eu não estou no processo de formação ainda? Então sou mais facilitador. Por que eu acho que as palavras importam, os significados importam. Mas a ideia de usar o facilitador ou mediador, é tirar a ideia tradicional do professor que é o centro do saber. Então, quando eu falo que sou mediadora e facilitadora com as crianças, eu tô no processo de formação da pedagogia. Aí eu digo, eu sou estudantes como vocês são. Eu tô aqui pra aprender também. Então é um processo em que as crianças reconhecem também a importância desse lugar. Então, os migrantes que querem aprender português, eles vão aprender o português de uma forma muito mais gostosa, e eu acho que é assim que devia ser a educação.

A educação não devia ser tão enfadonha e tradicional. Eu acredito em uma educação integral, que pensa todas as partes do sujeito, que pensa a vida para a cidadania. Que são os conteúdos, que uma pessoa achou que são importantes aprender e nós vamos avaliar esses conteúdos, se você não tirou essa nota, você é burro, você não presta. Então tem a questão da meritocracia. Esses valores todos vão sendo realizados, é o nosso fazer. Os valores são os nossos fazeres diário para pensar em tudo. É engraçado, porque os nossos valores, e esses fundamentos dos princípios pedagógicos, nos orienta em tudo. Não orienta só numa realidade ali formal de ensino e aprendizado, mas se relaciona com todo o processo. E eu acredito que a educação é tão importante porque ela tá em todo o processo da vida, a criança que nasce tá aprendendo a sugar o leite materno da mãe, um adulto que vai trabalhar precisa aprender qual ônibus vai pegar para trabalhar, o tempo todo está fazendo inferência do que é melhor. Ele tá se formando, ele tá aprendendo. Então, a formação humana é recorrente, e, é para a vida.

Pensando uma coisa que eu não falei, sobre uma estratégia...não é uma estratégia.. Como que a gente organiza os encontros? Trazendo um pouquinho – desculpe fazer esse corte,

mas é que eu não falei de uma coisa importante. Nós partimos do acolhimento, do engajamento e da avaliação. Não são momentos lineares, quando eu falo de acolhimento, engajamento e avaliação, isso é uma coisa que a gente fala muito com todos os facilitadores, o tempo todo. São... eu perdi a palavra do que eu posso dizer o que é... porque se eu falar que é momento as pessoas irão trazer como momento, então, “Agora nos vamos fazer o acolhimento, agora nós vamos engajar e depois avaliar.” Mas estudando a avaliação até mesmo na faculdade, a avaliação não pode tá no final, a avaliação precisa tá junto com os objetivos. Então, qual é o objetivo e qual é o instrumento de avaliação para conseguir cumprir com esses objetivos.

Então, vamos dizer que o acolhimento, engajamento e avaliação são estratégias. Quando os alunos chegam num encontro, os participantes chegam com os educadores, não tem como chegar e falar “hoje nós vamos aprender isso.” Tem um momento de acolhida “Como foi sua semana?” E esse momento de acolhida pode ser muito importante para o professor pensar o que fazer, o educador pensar o que fazer, eles se conhecerem, eles vão ali trazer algumas informações. É um momento realmente de acolhida, como a própria palavra diz.

E nesse momento de acolhida já pode existir avaliação ali e, já tá dentro do engajamento. Por isso que eu tô falando que não é momento linear. Mas o facilitador pra ter uma estratégia – porque quando a gente fala de português como língua de acolhimento, às vezes as pessoas acham que é uma coisa muito desorganizada, que fazem de qualquer jeito, que não tem um sistema. O facilitador precisa ter em mente essas três estratégias, para fazer que essas estratégias aconteçam. Então, se faz a acolhida e a gente vai ter um momento de engajamento ali para falar do tema gerador e tudo mais: “Vamos fechar o encontro e até semana que vem”. Não, a avaliação precisa acontecer. “E aí o que vocês acharam? Vocês gostaram disso ou não gostaram? E até mesmo criar os critérios de avaliação junto com os participantes. “Vocês acham que foi legal isso? Ah, alguém pode trazer uma música na próxima?” Fazer com que eles participem. Então, a avaliação é contínua. Então acolhimento, engajamento e avaliação são estratégias que tá na mente do facilitador, mas o participante também já pode ter a ideia de como é.

Com as crianças isso acontece, antes da gente provocar avaliação, elas já avaliam. Porque elas já entenderam que todo encontro tem avaliação, eu posso dizer o que eu gostei, eu posso propor o que eu não gostei, eu posso propor coisa nova, então querendo ou não elas

se apropriam dessa realidade. O facilitador tem que fazer valer essas estratégias. Em relação à mediação dos encontros é isso que eu disse.

E pra fechar aqui, falar da atual situação da educação dos imigrantes hoje no país, é ficar aqui até amanhã (risos). Eu posso trazer um pouco mais da realidade que vivo, de Belo Horizonte?

Ana Paula: Claro, claro.

Tamara: Porque na minha pesquisa, eu estou fazendo a pesquisa e a gente parte das políticas públicas, existe maior número de migrantes em outros estados brasileiros, Minas Gerais tá no terceiro. Então, existem outros estados, que já estão mais avançados em relação às políticas públicas estaduais. E quando a gente vê Minas Gerais, há uma discrepância muito grande entre São Paulo, Porto Alegre e algumas cidades do sul, Belo Horizonte tá atinando agora para isso, Belo Horizonte, Região Metropolitana e a própria Minas Gerais. Eu trazer um exemplo para que não fique só na minha fala e no meu achismo.

Nós estamos no início do ano, processo em que as crianças estão chegando nas escolas, não só crianças, mas adolescentes também em que o sistema de educação, o sistema municipal e estadual não conversa em relação a muita coisa. Então, qual a dificuldade? O migrante chega aqui no Brasil e ele precisa entender como funciona o sistema educacional. Só que pra mim, que sou brasileira e que muita coisa mudou desde a minha formação básica, tá sendo difícil. Por que?

Nesse processo de trocar de escola porque eu mudei de casa, de matrícula, de matrícula escolar para aqueles que estão chegando é excludente. Porque é tudo feito no sistema, o migrante vai na escola fazer a matrícula com os documentos, a secretária irá dizer, volta para casa porque é nesse site. E se o migrante não tem internet? A plataforma não tem como escolher outros idiomas, se ele não tem conhecimento da língua como que ele vai matrícula a criança na escola. Se a gente tá falando de *hispano hablantes* a gente vê uma questão de línguas irmãs, português e espanhol, mas se a gente falar de... francês também, querendo ou não, é mais difícil, se falar de um árabe, de um indiano. Como? Se não tem um suporte que vai me ajudar na matrícula do meu filho na língua que eu consigo falar.

Então, para hoje, o que os migrantes estão fazendo? Muitos deles já estavam inseridos em escolas, passou a precisar de matrícula, “Tamara a escola falou que meu filho não está

matriculado na escola. O que eu faço?” “Como assim não tá?” Entro em contato com a escola e falam que a mãe não fez a matrícula, a matrícula era para ser feita no ano passado. “Ah, mas a mãe sabia da matrícula?” “Vocês explicaram para ela que precisa matricular, que não é automático?” Aí a mãe ou perde a vaga ou restaura, e consegue a vaga de volta. Porque é um erro da escola, a escola pode ser até prejudicada por isso.

E aí... transferência escolar, acontece muito de migrante que mudou de casa: “O que eu faço?” A escola não faz. Pelo menos agora nesse processo inicial, eu sei que existe, os sistemas estão aí para facilitar os processos, antes era só por meio das papeladas, hoje é pelo sistema. As secretárias não têm acesso para fazer uma matrícula sem o sistema.

Então esse sistema é diferente nas escolas municipais, é diferente nas escolas estaduais. Eu estou tendo muita dificuldade porque chegou uma mãe e disse: “Eu preciso de transferir eu filho para a escola que fica mais próxima da minha casa.” Mas ela precisa entender que não é na escola mais próxima da casa dela que ela vai conseguir. Porque o sistema pede para colocar o endereço, mas pode ser que ela caia em outra escola porque naquela não tem vaga. E aí ela quer uma escola municipal perto da casa dela, mas ele estava inscrito numa estadual. Como faz a transferência em sistemas que não batem? E então o que tem que fazer? Pedir a transferência escolar para a escola estadual, para esperar o processo de abertura de transferência na municipal para se inscrever. Para mim foi difícil entender isso. Eu ainda estou pensando, imagina para eles?

Então, eles vêm com essa demanda de acesso à educação básica. A educação básica é obrigatória, o direito de qualquer um, seja a pessoa migrante ou não. Independente, todo ser humano tem direito à educação. E aí, a escola não pode negar, esse menino vai estudar, de uma forma ou de outra. Então a gente tá falando de acesso á educação. Estes são os desafios de acesso.

Então vamos pensar no ingresso. No acesso, no processo mesmo de acessar a escola. Tá matriculada, mas vamos pensar no ingresso, para ele ingressar na escola. Então vamos pensar em um menino que não tem documento. E aí o que deve fazer? Uai, vamos colocar na série adequada de acordo com a idade. E aí ele vai para a série de acordo com a idade. E se a gente pegar um adolescente de quinze anos, que precisa do diploma do ensino fundamental para formar no ensino médio, ele vai ter que voltar no nono ano. E a Secretária de Belo Horizonte não tem nenhum equipamento, nenhum protocolo do que fazer pra que o ingresso seja adequado e seja sensível.

Então a família chega na escola, eles chamam as instituições antes de fazer: “O que vocês acham que a gente deve fazer?” Então o menino volta para o nono ano, faz um EJA da vida, impedir um menino de quinze anos de fazer um EJA. Olha para você ver o entendimento dele, de vivenciar a realidade escolar na idade dele lhe dando com os colegas dele para ir pra uma EJA. Uma Educação de Jovens e Adultos que tem uma perspectiva infelizmente banalizada, Hoje os meninos que são um problema, os “brasileiros problemas”, são colocados na EJA. Porque a EJA pode ser – uma crítica à educação – pode ser de qualquer jeito. Como que eu falo para esse migrante ir para EJA? Lá ele vai ser muito mais desassistido.

E aí, pensando nesse ingresso, tem os desafios que os professores enfrentam. Eu faço a crítica à escola e à educação, mas também pensando no desafio que é. Como que eu faço então? O professor precisa ter a ideia da educação continuada, então, o currículo tem que ser modificado quando chega migrante, o Projeto Político Pedagógico precisa ser modificado.

Então falta essa intencionalidade, falta esse olhar sensível, e não enxergar o migrante como um problema, é isso que acontece. “Poxa vida! Chegou um migrante aqui, nossa vai ter que mudar a logística toda.” O imigrante tem que ser visto, o migrante, o refugiado, as culturas e as diversidades tem que ser enxergadas como uma forma mais construtiva da vida, a vida como ela é. Então eu vejo isso. O imigrante é tido como um problema na sociedade, ele é tido como um problema na educação.

Então, pensando no ingresso, tem a permanência também. Que ela pode ser problemática, então será que ele vai ter uma permanência de qualidade? Será que ele vai evadir a escola e começar a trabalhar, porque a família tá com necessidades.

É muito desafiador, pensando na educação básica, sem tirar a educação do ensino técnico, sem tirar o ensino superior, que você vê mais possibilidades do que quando você fala do ensino superior que naturalmente não é para todos. Não estou falando que não é para todos porque eu concordo com isso, eu tô falando porque a gente sabe da dificuldade que é.

O imigrante que chega formado em engenharia no outro país, porque muitos deles já vêm com formação. “Tenho todos os meus documentos aqui. Todos em francês. O meu diploma, eu tenho tudo.” Se não tiver apostilado lá do Consulado do país de origem, você não consegue. Pode tá traduzido, mas ele não tem validade brasileira porque não está

apostilado. Mas como que eu volto no meu país de origem, sendo que eu estou com pedido de “solicitação de refúgio”? Se eu saio do Brasil para buscar o meu apostilamento, eu perco o meu refúgio. Por que? Se eu estou fugindo do meu país, como que eu volto?

Os imigrantes querem trabalhos dignos, querem viver de forma digna dentro da sua formação. Mas infelizmente o que consegue muitas vezes é faxina no supermercado. Porque a sua engenharia aqui para a gente não tem validade. Existem médicos que estão catando latinhas na rua. E qual é o interesse público de tornar esses profissionais atuantes no Brasil? Pelo que a gente vê nenhum.

Mas existe uma luz no fim do túnel, que é o que eu tenho feito diariamente. “Quero estudar. O que eu faço?” Atendo um por um, entendo a realidade dele, a questão documental. O que ele precisa fazer? É fazer um ENEM para conseguir entrar no ensino superior, então você precisa estudar para o ENEM. Nós temos cursinhos preparatórios para o ENEM, voltados para o migrante e refugiado gratuito. Então eu divulgo os cursos, e a pessoa faz os cursos, o cursinho preparatório. Existe hoje na UFMG um edital específico para migrantes, refugiado e apátridas. A Universidade Federal de Minas Gerais abriu uma vaga para todos os cursos da Federal, então eu acho que são 70 cursos, uma vaga para migrante e refugiado.

Então, pra eles entrarem por esse processo que é melhor, porque é um processo só para eles. Eles não têm nenhum tipo para pleitear com brasileiro, é só a condição deles. Então que eles fazem? Fazem o ENEM, eles têm que conseguir a nota mínima da redação. Se conseguiu, eles abrem as inscrições uma vez por ano. Eles fazem a inscrição, este ano do total de 70 cursos, 48 só que se inscreveram. E quando eu comecei a divulgar, eu tô fazendo esse trabalhinho de formiguinha, quando eu comecei a divulgar... “O que eu preciso fazer para me inscrever?” “O ENEM. Você já fez o ENEM?” “Não eu não sei o que é o ENEM.” E aí eu fui divulgando. “Gente o ENEM é essa prova, pra você entrar na faculdade você precisa fazer o ENEM. Para você se preparar para o ENEM tem esse cursinho, tem esse suporte, aprenda.”

Aí eu tô vendo isso. Porque a UFMG abriu as inscrições, mas querendo ou não, pra fazer precisa de um processo. Mas de tudo, nós temos uma lista de imigrantes que precisa de conseguir, pelo menos esses 48, dependendo do curso que escolheu... Por exemplo, o curso de Engenharia Civil e Direito não tem nenhum inscrito. Se tivesse um inscrito, como não tem concorrência, a vaga dele já tava garantida. Mas cursos como o de

medicina, são 13 inscritos pra uma vaga, e aí é mais difícil. E aí eu só tô querendo dizer que, eu não tô aqui querendo dizer que só existem problemas, mas que também existem possibilidades. Mas para fazer que essas possibilidades cheguem até ele, precisa ser divulgado. Então é isso, falando da situação da educação falando desses aspectos todos.

Eu falo muito, eu acho que falei demais. Se você quiser que eu fale mais alguma coisa.

Ana Paula: Que quero que você... só pegando um gancho aí que você falou das fraturas de ensino; você tem algum conhecimento, ou você pode estender essa sua análise àqueles adultos que querem entrar na EJA no ensino formal, aqueles adultos que não tem o acesso à essas instituições no ensino não formal que promovem esses momentos de ensino, ele quer entrar, ele sabe do sistema formal na EJA. Você tem essa mesma percepção dessa dificuldade do acesso, da permanência?

Tamara: Então, nós não temos muitas buscas. Pelos meus conhecimentos, da minha realidade do radar de pessoas que me procuram, não. Chegou um grupo de interiorização, jovens. E a primeira coisa que eu perguntei: “E aí o que vocês têm em termos da finalização da educação básica?” Alguns tinham histórico escolar, outros não tinham documentação nenhuma, nem encerraram a educação básica na Venezuela, porque a interiorização acontece com os venezuelanos. Então eu trouxe para eles, eu montei tipo uma cartilha, coloquei o que é a EJA, o que é o ENCEJA e como... (qual é aquele outro?), EJA, ENCEJA....aquele que era o antigo supletivo

Ana Paula: SISU

Tamara: CESEC. São três possibilidades de conseguir o diploma do ensino médio de forma diferente, então eu expliquei pra eles as vantagens e desvantagens de cada um. Por exemplo, na EJA eles teriam uma dedicação maior, o ENCEJA é uma prova e o CESEC também é prova, porém ele vai ter uma tutoria maior, com um prazo maior. Eu não tenho conhecimento de que eles chegaram a ingressar na Educação de Jovens e Adultos para conseguir. Porque muitas vezes, para eles não compensa. Porque se parar para pensar muitos deles querem estudar, querem se inserir no ensino superior, mas existe uma necessidade que ela tá em primeiro lugar: que é a sobrevivência. Que é trabalhar para comer, pagar o aluguel e para fazer com que meu filho vá à escola.

Então teve mães, que tá interiorização por exemplo que tá aqui desde de o meio do ano passado e que tá me procurando agora, porque conseguiu uma estabilidade, não tô falando

que essa estabilidade é uma vida financeira boa, porque não é. Uma estabilidade assim: “Eu e meu marido trabalhando, e meus filhos estão na escola. Tamara, o que eu faço para conseguir?” A necessidade primeira é essa. Então, deixa eu me inserir em um lugar, deixa eu ter um trabalho primeiro, pra eu pensar em sonhar com meu futuro, tipo isso.

É desafiador nesse sentido, por isso que eu não tenho tanto contato. E quando eles vêm, muitas vezes não querem estudar só para ter um diploma do ensino médio, quer um curso superior. Muitas vezes não compensa fazer um EJA da vida, você vai ter que ir à escola, vai ter que ter um processo. Então o que é que faz? Vamos fazer o ENEM, porque o ENEM também valida o diploma do ensino médio. Porque aí você faz uma coisa junta, estou ali tentando o ensino médio, mas ao mesmo tempo tentando o ensino superior.

Ana Paula: Sim, sim. Percebo isso também. São Paulo é um pouquinho diferente, São Paulo tem algumas escolas de EJA nos bairros onde tem mais imigrantes que são voltadas para os imigrantes, mas é uma realidade muito diferente. O bairro de Perus, por exemplo, que tem muitos haitianos, tem uma escola de EJA e tem mais de 500 haitianos frequentando aquela escola. Mas você tem tanto uma trajetória, uma história daquela migração haitiana, tanto das políticas pra educação que se tem em São Paulo.

Tamara: Eu acho que isso se dá também pela trajetória e os avanços que o estado encaminha. Eu bebo muito da fonte de São Paulo, então Belo Horizonte eu acho que ainda não tem essas iniciativas, mesmo de aula de português no contra-turno para esses professores, esses pais, por faltar mesmo engajamento do poder público.

Ana Paula: O livro “Vamos Juntos”, ele é usado nas aulas, você explicou bem que parte de determinada temática nesse momento da acolhida, mas ele é usado como suporte didático?

Tamara: O livro “Vamos juntos”, ele é utilizado como suporte didático par ao Programa de interiorização. Ele acontece em quatro meses normalmente, essas pessoas vêm de Roraima, venezuelanos. Eles chegam para serem acolhidos nessa interiorização, e o objetivo do curso de português é mais intenso, porque eles estão chegando para a procura de trabalho. Então o que que eu vou fazer? Eu preciso aprender coisas mais básicas da língua, assim: “Como que eu me comporto em um ambiente de trabalho, o que eu falo?” Muitas vezes, as dúvidas deles é de cumprimento, de coisas básicas. Então o livro “Vamos Juntos”, e principalmente essa unidade que é “trabalhando e estudando”, nós trabalhamos dessa forma: são mais aulas durante a semana, então os educadores eles se deslocam para

essa casa de acolhida, três vezes por semana, de acordo também com o que eles vão querendo, nada é feito esforçadamente. Eu explico como é o curso e eles escolhem fazer. Então, três vezes por semana, nós utilizamos o “Vamos Juntos” porque é muito para a realidade específica desse grupo. Mas o “Vamos Juntos” tanto os “Portas abertas” como outros livros que nós temos, pode ser utilizado em qualquer encontro. E isso tá aberto para os educadores, eles podem utilizar.

Mas hoje, dentro do projeto que nós estamos, houve uma iniciativa do projeto das pessoas que já têm um acumulo de experiência dentro do curso de língua portuguesa de construir, de escrever um material próprio, pensando no PLAC também. Então o material tá pronto, ele tá pra ser publicado, então como nós estávamos no período de teste do material, se ele é adequado, se precisa ser ajustado, no ano passado durante o ano todo nós utilizamos material próprio, que pode ser publicado.

Como não existe uma sistematização de aula e encontro, o material é um suporte mesmo, pode ser utilizado o “Vamos juntos” o nosso material, então a gente vai fazendo mesmo essa pegada do que que nós temos como suporte.

Ana Paula: O Programa de interiorização, vêm turmas de venezuelanos que saem especialmente ali do norte do país, e eles ficam em algum lugar aqui na região metropolitana aqui de Belo Horizonte, e é voltado para esse processo de aprender, de aprofundar na língua? É isso?

Tamara: Inicialmente, o processo de interiorização ele não contava com o ensino da língua, não contava, pelo menos no Serviço Jesuíta, porque não é só o Jesuíta que faz. Porque o Plano de interiorização é do Governo Federal, então a chegada do migrante no norte do país, por ser ali, entre aspas a “porta de entrada”, eles criaram esse projeto e esse programa para que essas pessoas que estão nesse lugar, se desloque para outras regiões do país para conseguir reestabelecer socialmente nesses espaços. Então não é só o Serviço Jesuíta, Serviço Jesuíta é um parceiro da ACNU para fazer a interiorização. Mas existem outras instituições também que fazem esse processo. E principalmente, o objetivo da interiorização é de fato pensar, o mercado de trabalho, a inserção no mercado de trabalho, conseguir uma casa para morar. O movimento que é feito pelas assistentes sociais inicialmente era: chegou família com as crianças, vamos inserir as crianças nas escolas. Vamos dizer que a interiorização é uma acolhida emergencial para as principais necessidades. Com essa abertura da área de formação aqui do Serviço Jesuíta nós

começamos pensar sistematicamente, sistematicamente eu não estou dizendo de um sistema, pensar na possibilidade das aulas de português para esse grupo também, que é um pouco diverso por conta do período de tempo.

Então eles começaram a se emancipar, indo para essas casas. Há um vínculo com o curso de Português, porque você pode fazer o curso de português com a gente aqui. E aí é uma forma de eles conhecerem também as possibilidades, entendeu.

Ana Paula: Perfeito. Entendi. E há algum Projeto Político Pedagógico, escrito Tamara, do trabalho?

Tamara: Não. Não temos. É um desejo muito grande de sentar e sistematizar tudo isso que a gente faz. Pelo menos assim, o Serviço Jesuíta e o Projeto Ler como existe as formalidades da extensão, então, é enviado relatórios, aqui também eu faço relatórios. Relatório do que foi feito durante o ano, de quantas pessoas atendemos, porque como nós somos uma instituição filantrópica, muitas vezes, é mantido os programas e os projetos com doadores externos. Esses doadores, para a gente conseguir um doador externo a gente precisa ter um projeto pronto pra falar: olha doador nós precisamos disso. E aí nós temos esse projeto pronto, e nesse projeto nós falamos dos princípios pedagógicos e de tudo. Mas um documento como o Projeto Político Pedagógico, não temos. Mas é uma coisa que tá no radar para ser construída.

Ana Paula: Perfeito. Perfeito. E a última coisa: Você vê limites, limites tanto para mediar as aulas ou limites políticos no geral, você até já começou a falar, nesse trabalho com o voluntariado, como que você vê isso. Porque grande parte do ensino de migrantes, da acolhida é via trabalho voluntário, com instituições que fazem essa acolhida com o trabalho voluntário, você vê limites nisso. Qual é a sua percepção sobre isso?

Tamara: Deixa eu ver se eu entendi. Limite no sentido de dificuldade.

Ana Paula: De dificuldade. No sentido de dificuldade, tanto para aquele voluntário se organizar e seguir todo um ciclo, uma dificuldade para ele se apropriar da metodologia e da abordagem. Uma dificuldade no sentido desse voluntário não ter, por mais que ele desenvolva um trabalho, que deveria ser muito reconhecido e respeitado, de isso não ter um reconhecimento, uma validação. Você tem também muitos estudantes que querem seguir aquilo como carreira, é nesse sentido que eu digo qual que é a sua percepção sobre essa questão do voluntariado para o ensino de migrantes.

Tamara: O voluntariado, pra ser muito sincera, no semestre passado, eu estava muito descontente com a experiência que nós tivemos no semestre passado. Mas depois eu cheguei a conclusão que nós estamos ainda no processo de descrever, um processo que ainda está muito pequeno, que está engatinhando, que é a área de formação do Serviço Jesuíta. Eu preciso ser muito realista de onde nós estamos, o Serviço Jesuíta atua em Belo Horizonte a muito tempo, mas a gente precisa entender o histórico das áreas do Serviço Jesuíta, a área de formação não foi colocada de uma forma mais pontual no final do ano passado. Mas nós já estávamos fazendo dentro da área de formação, mas hoje nós temos uma área que nos respalda, antes nós estávamos dentro da integração social. Pensando nessa ideia de que nós estamos no processo engatinhando ainda, na minha avaliação do ano passado com os voluntários foi muito, ao mesmo tempo que foi muito boa, eu fiquei um pouco descontente por criar expectativas. Então o voluntário ele chega, muitas vezes é por boca “Ah, eu faço serviço Jesuíta, meu colega também quer.”

E eu sempre tenho essa questão de encontrar com eles antes, de ter essa conversa, de falar, “olha, a sua jornada, você precisa se dispor, é isso e isso.” Que a gente sabe que voluntariado é muito importante, mas muitas vezes as pessoas querem fazer por uma causa maior, mas não são realistas por um tempo. Então eu não falo nem por maldade das pessoas, porque muitas vezes são estudantes, em processo de formação, e aí eles previram que dariam conta e eles não deram. O que mais existiram foi ocasiões em que o voluntário foi um tremendo descaso, eu vou entregar essa turma e não fez questão ali do vínculo. Essa é uma questão que ficou de aprendizado.

O que eu peguei desse processo de voluntário? Aquele de fato estão desejosos, não há impedimentos para ele atuar. Não há impedimento sobre “Ah, eu não conheço o PLAC, ah, eu não sei sobre migração.” Porque esse suporte nós damos de formação continuada, leituras e reflexões que nós fazemos nos encontros. A questão do voluntariado é mais o desejo, tem que partir do desejo e da realidade de tempo. Então, uma coisa que esse semestre eu fiz com muito mais cuidado, foi, nós abrimos inscrições de voluntariado, eu fiz conversa com um por um, não conversa de cinco minutos, mas de meia hora. Eu fiquei uma semana inteira realizando entrevistas com voluntários para entender as intenções deles, para entender quais são as expertises, os desejos. Porque eu acredito que talvez a pessoa certa no lugar certo poderia se sentir muito mais motivada, e pensando nas possibilidades de atuação. Antes, o voluntário que vinha atuava só no curso de português, hoje não. Olha, o curso de português para você atuar, você precisa se dispor todas as

semanas. Uma turma, você precisa preparar encontros, precisa de 15 em 15 dias estar nos encontros de planejamentos. Só que se você não tem essa disponibilidade você tem uma atividade na qual você pode fazer durante a semana, de organizar a biblioteca, de pensar um projeto que nós vamos fazer externo com as crianças, alguma coisa no processo de inscrição que a pessoa vem aqui, sabe.

Eu acho que ampliar as possibilidades do voluntariado e mostrar para ele que ele pode ser voluntário não da forma que ele quer, porque o voluntário tem que ter... mas que existem possibilidades que ele poderia atuar e, que poderia entrar também para a realidade de vida dele.

Mas é isso. Eu acho que é isso, o voluntariado precisa ser regado de senso de propósito, pelo menos eu sou uma pessoa que é motivada por propósito. Então se o voluntário tá desanimado, entender porque que ele tá desanimado. O que está desanimando ele, porque muitas vezes, ele desanima não porque está cansado dos imigrantes. Porque a causa de fato, a causa já é instigante para muitas pessoas, às vezes é realmente a questão do tempo, entendi. Então é isso. Nos encontros de formação, eu gosto sempre de trazer uma frase para refletir, da intenção da vida, do que realmente é importante, porque acho que quando a gente não fica focado só no pragmatismo do dia a dia e a gente para refletir, e para se ouvir também, faz com que o processo seja mais leve e que seja cheio de propósito. Porque não adianta nada a gente sair, fazer muitas coisas e estar vazio, no sentido de que eu estou fazendo *monotomamente*, eu tô um robô, um computador, eu não sinto. E precisa sentir, precisa sentir, porque nós estamos agindo com seres humanos. E agir com seres humanos pressupõe uma sensibilidade, um comprometimento e, é isso que eu tento passar para eles, e, não é que eu passo, construo com eles. Porque os princípios dos encontros com os alunos precisam ser reais para eles também. Por que? É a minha crítica da universidade, como eles estão dizendo que o conhecimento é construtivo, e que existe a ideia do construtivismo e que o professor não é o centro, sendo que o professor abre a aula e ele fica uma hora e meia só ele falando, um monólogo. Como é possível fazer uma educação que eles estão ensinando, mas que eles não vivem.

Então eu tenho essa vontade, esse desejo, sempre. Eles estão entrando aqui, e, que eles consigam ter de forma mais palpável o que é considerar o Outro. Então o voluntário é considerado, “Tamara eu tô com essa dificuldade”, e é um ambiente de tranquilidade pra eles por a dificuldade. Não fica eu lá falando tanto do planejamento, do planejamento. Às vezes nos organizamos assim, nós vamos dividir vocês em sala, porque é online, vocês

discutem, depois nós fazemos as socializações das discussões, então eles fazem parte do processo.

Então o encontro **com eles**, é com eles também, e não para eles, trazendo os princípios para o voluntariado.

Ana Paula: Era exatamente isso... era isso que eu tava te perguntando, qual era a sua percepção. E Tamara por último, eu antes acompanhava nas redes o Centro Zanmi, qual é essa relação do Centro Zanmi e Serviço Jesuíta, porque eu não entendi.

Tamara: Tá. O Centro Zanmi, talvez eu não possa te dizer com tanta propriedade, mas a gente pode ir ali no Felipe, porque ele é desde a época do Zanmi (risos).

O Centro Zanmi ele é mais antigo, e eu nem sei qual que é a relação direta com o Serviço Jesuíta. Porque eu acho que foi o primeiro escritório que surgiu e aí o Serviço Jesuíta, como ele mundial, existem vários, em mais de 50 países, ele vem pensando a realidade do deslocamento forçado, dos venezuelanos, principalmente, desse número maior e de responder essa questão.

Mas eu não vou saber a diferença exata, o porque que surgiu essa transição, porque que não é Centro Zanmi mais, e é uma boa pergunta.

Ana Paula: Mas não é Centro Zanmi mais?

Tamara: Não é Centro Zanmi mais.

Ana Paula: É porque eu tenho um pressuposto aí, porque o Centro Zanmi como eu vi lá, inclusive a palavra Zanmi é encontro em crioulo, ele tem muito a ver com a chegada haitiana, com aquele período ali haitiano. Pode ser que agora, hoje tenha menos visibilidade, porque nós já temos uma migração haitiana estabelecida no Brasil.

Tamara: Inclusive, os haitianos quando se nomeiam aqui, ainda é Centro Zanmi para eles.

Ana Paula: Sim, sim. Pode ser nesse contexto, para eles era Centro Zanmi naquele momento, e hoje você tem algo maior. O Serviço Jesuíta abraça o que era o Centro Zanmi. Pelo o que eu acompanho, porque eu acompanho há muito tempo...

Tamara: Mas eu posso te mandar também a história toda. Tem a história do Serviço Jesuíta, partindo do Centro Zanmi também.

Ana Paula: Ah, eu quero.

Tamara: Eu posso te mandar, porque aí você entende melhor e até eu entendo melhor isso.

Ana Paula: Eu quero sim, sabe por que? Porque uma parte do meu trabalho, eu falo sobre o movimento, eu falo sobre a instituição. Por que? Porque você está atuando dentro de um determinado contexto, dentro de uma instituição que tem determinados princípios, e que tem determinada trajetória. Para mim é importante também saber isso, já peguei algumas coisas.

Tamara: Eu já coloquei aqui como encaminhamento.

Ana Paula: Ah, eu acho que é isso viu. Eu queria te agradecer enormemente, eu acho que você... enquanto você estava falando meu pensamento voava, em relação ao conhecimento que você tem, sabe? As estratégias e como que você pensa a educação, as estratégias que são utilizadas, queria agradecer muito mesmo por compartilhar isso comigo. Permitir que eu pudesse aprender bastante com você nesse momento. Então era isso.

Tamara: Que bom, eu fico muito feliz de ter esse momento de entrevista, e esse momento me faz refletir, porque quando a gente fala a gente se escuta, a gente se entende. É muito bom isso, e eu acho que o seu trabalho de pesquisa é muito importante, eu não citei isso, mas eu acho que academia provoca também as políticas públicas. Porque nós precisamos pesquisar, mas não uma pesquisa meramente por pesquisar, mais para entender e pensar estratégias. Eu tô também fazendo pesquisa pensando na importância da minha pesquisa para a sociedade. Então eu fico muito feliz de ver pessoas pesquisando sobre isso, porque é algo que me move muito. Eu fico muito feliz em fazer parte disso e honrada também, por compartilhar aquilo que eu venho construindo e entendendo que eu também estou aprendendo muito ainda. Muita coisa eu acredito que eu não sei, é tanta coisa que eu sei uma pitadinha. Todos os dias que eu estou aqui chega um imigrante com uma dúvida diferente, com uma colocação e eu aprendo mais. Então é muito gratificante, também agradeço, Ana Paula.
