

Artigo

Estudantes haitianos na escola pública: uma pesquisa exploratória por entre os discursos, políticas e gestos de um município do interior de São Paulo

Haitian Students in Public Education: An Exploratory Study of Discourses, Policies, and Practices in a Municipality in the Interior of São Paulo

Estudiantes haitianos en la escuela pública: una investigación exploratoria sobre los discursos, políticas y gestos de un municipio del interior de São Paulo

Daniel dos Santos¹
Cecília Gushi da Silva²
Tiêgo Ramon dos Santos Alencar³

¹Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas-SP, Brasil

²Universidade de São Paulo (USP), Piracicaba-SP, Brasil

³Governo do Estado do Amapá (GEA), Macapá-AP, Brasil

Resumo

O objetivo deste texto é descrever e analisar discursos e práticas que permeiam o ingresso e a permanência de migrantes haitianos na comunidade escolar da cidade Nova Odessa (São Paulo, Brasil). Baseados em uma metodologia qualitativa, de base interpretativista, gestores escolares deste contexto participaram de um grupo focal e, neste, construíram narrativas e estabeleceram posicionamentos sobre a inserção de migrantes em uma escola pública de ensino básico. De modo específico, destacamos o uso da predicação *social* nos dizeres desses participantes, entendendo que a recorrência do adjetivo parece indicar concepções de acolhimento voltadas ao assistencialismo. Dessa maneira, entendemos que as narrativas (re)produzem e (re)atualizam marcadores de diferença entre “nós” e “eles” no contexto analisado, assim como distanciam a escola de uma infraestrutura intercultural possível.

Abstract

The objective of this text is to describe and analyze discourses and practices surrounding the entry and integration of Haitian migrants in the school community of Nova Odessa

¹Doutorando e mestre em Linguística Aplicada (UNICAMP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3294-106X>. E-mail: arquifonema@gmail.com.

²Especialista em Gestão Escolar (USP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1454-3220>. E-mail: ceciliagushi@hotmail.com.

³Mestre em Linguística Aplicada (UNICAMP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2402-319X>. E-mail: tiemoramon@gmail.com.



(São Paulo, Brazil). Based on a qualitative, interpretivist methodology, school managers in this context participated in a focus group where they constructed narratives and expressed their positions on the inclusion of migrants in a public basic education school. Specifically, we highlight the use of “social” as a predication in their statements, noting that the frequent use of certain adjectives suggests notions of welcoming that lean towards assistentialism. Consequently, we argue that these narratives (re)produce and (re)update markers of difference between “us” and “them,” distancing the school from the potential for an intercultural infrastructure.

Resumen

El objetivo de este texto es describir y analizar los discursos y prácticas que permeen la entrada y permanencia de migrantes haitianos en la comunidad escolar de la ciudad de Nova Odessa (São Paulo, Brasil). Basados en una metodología cualitativa, de enfoque interpretativista, los gestores escolares de este contexto participaron en un grupo focal donde construyeron narrativas y establecieron posturas sobre la inserción de migrantes en una escuela pública de educación básica. De manera específica, destacamos el uso de la predicación “social” en los dichos de estos participantes, entendiendo que la recurrencia del adjetivo parece indicar concepciones de acogida orientadas al asistencialismo. De este modo, entendemos que las narrativas (re)producen y (re)actualizan marcadores de diferencia entre “nosotros” y “ellos” en el contexto analizado, así como alejan a la escuela de una infraestructura intercultural posible.

Palavras-chave: Migração; Haitianos; Português como língua de acolhimento; Nova Odessa.

Keywords: Migration; Haitians; Portuguese as a welcoming language, Nova Odessa.

Palabras clave: Migración; Haitianos; Portugués como lengua de acogida; Nova Odessa.

1. Palavras introdutórias

A presença de migrantes nas escolas públicas brasileiras é uma realidade ampla e numericamente significativa (Assumpção; Aguiar, Diniz & Neves, 2018). Por outro lado, como apontam esses mesmos estudos, persistem impasses pedagógicos no acolhimento a estes estudantes quando não se materializam políticas permanentes de formação de agentes educacionais com relação à interculturalidade. Tal constatação, embora pareça óbvia, considerando que o Brasil não possui um histórico positivo de acolhidas de migrantes/refugiados, ainda carece de problematização, considerando sua persistência no cenário atual.

Ainda que a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (1996) apontem “educação como direito social e universal”, o que se observa, segundo Diniz e Neves (2018), é um despreparo de infraestrutura (inter)cultural, seja das sociedades receptoras, seja dos distintos contextos escolares. Além disso, o cotidiano escolar, ao que parece, tem no português a única língua de instrução, sendo, nas palavras de Diniz e Neves (2018), raros os momentos em que esta língua seja ensinada em um caráter adicional — o que justifica e pode provocar o “fracasso escolar” de estudantes migrantes (p. 90).



Mesmo resoluções mais atuais⁴, como a de 2020, ainda que se direcionem à desburocratização do acesso às escolas e ao ensino, não promovem, diretamente, ações de formação de professores e/ou contratação de docentes ou outros agentes escolares que atuaram previamente nesse contexto (Santos, 2019). A ausência destes direcionamentos, em grande parte, acarreta “a evasão de discentes que, frequentemente, já apresentam uma série de dificuldades para permanecerem nas escolas” (Diniz & Neves, 2018, p. 91). A superação desta problemática, conforme Assumpção e Aguiar (2019, p. 186), reside no desenho de ações para além da legalidade da permanência: “a legislação garante a matrícula dos estudantes nas unidades escolares, todavia não possibilita a inclusão almejada com todas as condições para o aprendizado integral”.

A precariedade desse contexto pode ser verificada tanto pela ausência de políticas mais amplas para o acompanhamento destes alunos na escola, assegurando suas necessidades específicas, tal como pelo caráter ambivalente que perpassa o profissional de português língua adicional, o qual, como aponta López (2018), é uma figura recorrente em projetos autogeridos, ou até mesmo em escolas regulares, ainda que sua atuação tenha sido reconhecida somente em regime de voluntariado. Sendo assim, cabe dizer que, em muitos sentidos, ainda não se questiona, através de políticas linguísticas engajadas, a perspectiva do migrante na condição do “de fora” e do “estrangeiro”, e, principalmente para aqueles que serão usuários do sistema público de ensino, uma vez que condutas de acolhimento nesse âmbito sequer fazem parte da iniciativa de Estados e municípios.

Cientes disso, procuramos analisar neste trabalho dizeres de gestores escolares de uma escola pública, destacando como a predicação *social* parece estar (des)associada ao papel da escola e de seus agentes em relação à comunidade do entorno. Por meio dessas falas percebemos que o contexto escolar ressoa, em termos semelhantes, a ausência de políticas específicas para o acolhimento intercultural e linguístico de migrantes, ao mesmo tempo em que são indicadas diferenças, nesses dizeres, entre o que pode ser feito, por um lado, no âmbito da escola e de sua gestão, e, de outro, as necessidades desses estudantes migrantes, lidas como aquilo que foge ao que escola de educação básica deveria se responsabilizar.

O recorte desta pesquisa considera a comunidade escolar de uma escola pública da cidade de Nova Odessa, situada no interior do Estado de São Paulo (Brasil), na Região Metropolitana de Campinas. Sendo assim, trata-se de um estudo que não tem por intuito produzir generalizações, embora os dados aqui analisados ecoem situações históricas extensamente apresentadas por produções acadêmicas.

A migração haitiana em Nova Odessa (São Paulo)

Nos termos de Baeninger e Peres (2017), o considerado cenário recente da imigração internacional no Brasil irá apontar para um fluxo específico de migrantes haitianos(as) a partir do ano de 2010. Naquele momento, as terras

⁴ Para acessar a Resolução 13 na íntegra (13 nov. de 2020), veja: <http://bit.ly/3qwB975>. Acesso em 10 mar. 2022.

brasileiras passavam a ser consideradas rotas destas migrações, uma vez que os Estados Unidos e os países europeus ofereciam (e oferecem) entraves mais restritivos à recepção de pessoas migrantes, e principalmente destas — um país considerado economicamente pobre, de uma população majoritariamente não-branca. Ainda segundo estas autoras,

O caso da imigração haitiana para o Brasil é, portanto, emblemático da migração de crise, entendendo-a no âmbito do campo social da migração (Baeninger, 2015), em um campo de forças e disputas que perpassam espaços migratórios entre origem-etapas-destino-trânsito, agentes e atores institucionais, relações socioeconômico-políticas transnacionais – processos estes engendrados na conformação social dessa migração internacional (Baeninger; Peres, 2017, p. 124).

Baeninger e Peres (2017) asseveram que a migração haitiana para o Brasil encontrou aqui “uma sociedade despreparada e antiquada em termos de sua legislação migratória” (p. 125). Ou seja, a sociedade brasileira não dispunha de preparo para compreender/analisar em tempo real o processo migratório, seja naquilo que diz respeito à ausência de políticas de acolhimento e ou econômicas/de emprego, mas também “no preconceito, no racismo e na manifestação de xenofobia” (Baeninger; Peres, 2017, p. 125). Assim sendo, o retrato nacional é tão significativamente desqualificado que os contextos locais reproduzem tais estruturas de negação/apagamento e recorrentemente posicionam os(as) migrantes haitianos(as) à margem.

O recorte mencionado da pesquisa, embora não nos permita generalizar uma situação para além do contexto analisado, reflete a crise migratória haitiana como endêmica. Primeiramente, justifica-se tal categorização pois o Estado de São Paulo recebeu 60% do contingente migratório do Haiti para o Brasil (2010-2015). Segundo, no que diz respeito à educação, cabe destacar dados levantados pela ACNUR, em 2019⁵, a Agência da ONU para os Refugiados, os quais indicam que apenas 34% das pessoas refugiadas conseguem frequentar o ensino secundário. Em outras palavras, acredita-se que dois terços destes estudantes nunca consigam terminar o Ensino Médio (ensino secundário, no Brasil).

Esses dados refletem não somente os enormes obstáculos que a ausência de políticas impõe à mobilidade, mas também apontam para uma convivência da sociedade em relação aos desafios para a universalização do acesso à educação. A cidade de Nova Odessa (SP-Brasil), por exemplo, foi alvo de notícias quando, em 2018, identificaram-se pichações com os dizeres “Back to Haiti” (Figura 1 e Figura 2), acompanhados pelo símbolo nazista da suástica. A paisagem urbana pública foi o palco escolhido para este posicionamento, uma resposta hostil e ofensiva à crescente presença de migrantes na cidade — um amalgamento estrutural e cultural dos obstáculos citados.

⁵ Fonte: <https://news.un.org/pt/story/2021/09/1762202>. Acesso em 26 out. 2021.

Figura 1



Primeira pichação encontrada no muro do cemitério da cidade de Nova Odessa (jul. 2018)
Fonte: G1 Piracicaba e região <http://glo.bo/2ODqSJ9>

Figura 2



Segunda pichação encontrada no muro do cemitério da cidade de Nova Odessa (ago. 2018)
Fonte: Jornal de Nova Odessa <https://bit.ly/30uHsNZ>

Autoras como Bizon e Camargo (2018) caracterizam o processo migratório haitiano como “migração de crise”, o que significa dizer que não se trata de um movimento voluntário ou opcional. Seja devido a desastres ambientais, ou ainda em relação a confrontos bélicos, a “migração de crise”

qualifica um processo marcado pela ameaça à dignidade, à vida, ao culto religioso/práticas culturais, etc., da sociedade de saída, e, em muitos casos, também assinalada uma “crise” no que diz respeito à inaptidão da sociedade receptora no acolhimento destes migrantes.

Segundo a Fundação Getúlio Vargas (2017) e o trabalho de Oliveira (2017), a migração haitiana pode ser examinada a partir do paradigma da “constituição de redes” — quando o movimento migratório se direciona para localidades em que haja uma comunidade previamente estabelecida. Como a cidade de São Paulo tornou-se um dos primeiros destinos destes migrantes, o movimento para o interior configurou-se como um segundo momento desse processo. Nova Odessa é uma dentre outras cidades da Região Metropolitana de Campinas (RMC) com significativa chegada de migrantes haitianos⁶, justificada pela posição de destaque da RMC no cenário econômico nacional.

Acolhimento de migrantes como atuação “social”: limites e desafios

Como destacado no início, o objetivo deste texto é analisar discursos de gestores escolares com relação à presença da comunidade haitiana no cotidiano de uma instituição educacional pública do interior de São Paulo. E, de modo mais específico, compreender como a predicação *social* ganha destaque e caracteriza (im)possíveis ações de acolhimento a migrantes no espaço de uma escola pública.

É importante frisar, como parte das questões teóricas, como se dá a circulação do termo *social* em uma rede de sentidos assentada no contexto cultural brasileiro. De acordo com o Dicionário Caldas Aulete (Quadro 1), de modo geral, o adjetivo *social* está ligado às formulações discursivas sobre sociedade ou a quaisquer elementos que enfatizem pactos sociais. Ou seja, concerne a tudo aquilo que diz respeito às relações entre indivíduos que fazem parte de uma mesma comunidade, ou que, de alguma forma, englobam elementos coletivos em um determinado território (cidade, estado, país).

Quadro 1. Definição de social pelo Dicionário Digital Caldas Aulete

<p>(so.ci:al)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ref. à sociedade ou ao conjunto dos cidadãos a ela pertencentes (problemas/ciências sociais); 2. Ref. à posição dos indivíduos e seus grupos na sociedade como um todo (classe/organização social); 3. Ref. a firma, sociedade comercial constituída por duas ou mais pessoas (razão social); 4. Sociável, que gosta de estar com outros, de viver socialmente: <i>É uma pessoa extrovertida, muito social;</i> 5. Que interessa a toda a sociedade (integração/contrato/pacto social); 6. Relativo aos sócios de uma agremiação ou coisa semelhante (carteira social); 7. Bras. Em edifícios residenciais e de trabalho ou de lazer, diz-se do acesso que é proibido a operários, empregados, entregadores (elevador/entrada social) [Cf.: <i>de serviço.</i>]

⁶ Fonte: “Haitianos são maioria entre os imigrantes no mercado formal brasileiro”, em “Jornal de Nova Odessa”, de 15 de novembro de 2018. Disponível em: <https://bit.ly/30uHsNZ>. Acesso em 18 mar. 2021.

8. Que constitui atividade de lazer visando promover o encontro entre pessoas (evento social)
 9. Esp. Área de estádio ou hipódromo reservada aos sócios. [Ger. no plural.]

Fonte: Caldas Aulete Digital.

Nesse contexto, cabe destacar o significado 7 (Quadro 1) atribuído ao termo *social*, como exemplo de uma ligação a elementos culturais brasileiros. Assim, de acordo com o Dicionário Aulete, quando se predica com o adjetivo *social* palavras como “elevador” e “entrada”, com a intenção de diferenciá-los de elevadores ou entradas “de serviço”, marca-se uma diferença característica da sociabilidade cotidiana. Neste caso, para além das diferenças de circulação impostas a funcionários, atribui-se uma distinção entre a incumbência do trabalho, principalmente do trabalho doméstico, a um público bastante específico. É dessa forma que podemos dizer que a predicação *social* é um marcador de diferença em sua função adjetiva.

A marcação de diferença entre os espaços “sociais” e de “serviço” são heranças de um passado escravista nunca plenamente superado no contexto brasileiro. Assim, como apontam Brandão (2019) e Cardoso de Mello e Novais (2012), uma vez que a inserção social se materializou como frustração para escravos recém-libertos, às mulheres restava o trabalho doméstico como única forma de sobrevivência. No momento de transição da República Velha para um intenso processo de urbanização, “as formas de sociabilidade do mundo escravista vão se adaptando sobre a nova base produtiva do capital” (Brandão, 2019, p. 107). Em seu artigo, Brandão (2019) destaca elementos arquitetônicos das casas de classe média-alta em grandes centros urbanos e toma como exemplo os quartos de empregada(s) e a distinção entre “social” e “de serviço” como formas produtivas para a manutenção da ordem superficialmente questionada com a Lei Áurea, em 1888. Nas palavras de Oliveira (2004), são estas “práticas discriminatórias na vida cotidiana”, as quais se sedimentam sob uma premente “desarticulação entre esfera pública e espaço público no Brasil” (p. 87).

Além destes exemplos, “social” pode ser visto como um campo de interesse das ciências sociais, como campo de pesquisa, ou ainda como direcionamento político, como é o caso de uma forma derivada do radical da palavra social: *socialismo*, *socialista* — o qual não está em destaque no verbete mencionado, mas fará parte do conjunto de dados gerados para esta pesquisa. É relevante dizer que, para a mesma classe média a quem importa a manutenção de determinada estrutura societária, também é comum a abominação a enunciados em que haja associação com termos caracterizados como *socialistas* (ou, nesse sentido, *sociais*). No sentido de uma política econômica, pode-se dizer que a denominada elite brasileira não reconhece políticas sociais como partes integrantes de um plano de desenvolvimento. As políticas neoliberais, em certo sentido, também não o fazem.

É nesse bojo que a migração e o acolhimento a migrantes farão parte de uma suposta ameaça concorrencial ao mercado de trabalho nacional, sendo estes relegados a “trabalhos sujos, perigosos e humilhantes” (Chang, 2013, p.

397)⁷. As políticas sociais (de acolhimento a migrantes) se materializam como ameaça à política capitalista neoliberal, e, nesse raciocínio, a institucionalização, na arquitetura, do elevador de serviço (Brandão, 2019) torna-se um símbolo de desigualdades intencionalmente produzidas. A política antimigração é, aqui, uma justificativa capitalista e uma afirmação xenofóbica. É parte dessa iniciativa evitar que o Estado seja declaradamente provedor do desenvolvimento equitativo, pois esta prontidão seria lida como uma tentativa de apagar diferenças que se colocam entre classes sociais ou grupos étnicos distintos.

A linguagem, então, se configura como um terreno em que o conflito social se materializa, se (re)produz e é diariamente (re)atualizado por meio de batalhas ideológicas, as quais resgatam embates políticos do passado e do presente (Leary, 2018). Em sua investida atual em relação ao trabalho de Raymond Williams, *Keywords*, John Patrick Leary lista palavras-chave que sedimentam a política capitalista neoliberal no discurso cotidiano. Para o contexto brasileiro, percebe-se um acirramento dessa dita ameaça em verbetes como “socialista”, “comunista”, “petista” (em referência ao Partido dos Trabalhadores); por vezes, estes adjetivos tornam-se referências a indivíduos e, conseqüentemente, reflexos tanto de um “inimigo” (socialismo *versus* capitalismo), tal como de elementos políticos que atuam na contramão da superação da desigualdade social.

Essa sedimentação e produção de inimizades é um convite para a compreensão do contemporâneo, destacado por Achille Mbembe, em *Políticas de Inimizade* (2017). Em suas palavras, a grande ameaça para a democracia de tradição europeia — sustentada no colonialismo e na violência — é o perigo de que o antagonista se faça presente no interior da nação. A resposta possível, nesse elemento, seria justamente o fascismo (aqui, oposto à democracia) e a guerra civil. É o tempo atual, nos termos do autor, um momento de acirramento da globalização sob o arrimo do militarismo e do capital, o que, em outras palavras, ameaça a instituição democrática ocidental. São, ainda, reflexos de uma modernidade colonial atualizada; aqui, julgamos relevante retomar a hostilidade aos haitianos em Nova Odessa, ilustrada nas Figuras 1 e 2 - exemplos diretos de expressão da inimizade a qual é sedimentada pela violência pela e rejeição.

Dessa maneira, ainda que a predicação *social* se apresente, sob a argumentação acima, em oposição à capitalismo, e como uma ameaça democrática se este se torna radicalmente engajado, aqui, os dados nos apresentam o *social* como um recurso linguístico muito mais próximo ao assistencialismo do que a uma perspectiva de “estado de bem-estar”. Ou seja, nas narrativas analisadas nesta pesquisa ganha destaque um sentido de “ajuda”, “auxílio”, “provisório” no que diz respeito a ações ditas sociais, em detrimento a uma reorientação para políticas econômicas centradas no papel do Estado. Trata-se, assim, de um paralelo ao ideal meritocrático, em oposição a uma divisão equitativa da produção e dos lucros.

A nível de exemplificação, uma das participantes desta pesquisa menciona um cenário hipotético em que não houvesse políticas de acolhimento

⁷ É mais do que concreto essa constatação quando destacamos a brutalidade a que o congolês Moïse Mugenyi Kabagambe foi submetido, em janeiro de 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/thiago-amparo/>. Acesso em 2 fev. 2022.

migratório. Neste ela entende que o aprendizado da língua ocorreria sobremaneira uma vez que, em situações de dificuldade, “todo mundo aprende na raça” (linha 3, Excerto 4). No entanto, o que se apresentou como exemplo, é, na verdade, uma constante. Como apontam Diniz e Neves (2018, p. 92), “políticas de formação de professores têm sido marcadas pela (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados”, o que nos permite dizer que, no cotidiano, não se constroem situações efetivas em que o Estado tome para si a responsabilidade por mobilizar contextos de ensino-aprendizagem para migrantes.

Portanto, é sob esse raciocínio que o nosso foco residirá, na análise, nos possíveis efeitos da predicação *social*, continuamente repetida e referenciada. Logo, entendemos que, em certa medida, pode este apelo colocar-se em consonância à da pichação na cidade de Nova Odessa (2018), tal como da intencional dicotomia *social / de serviço*; ou seja, como formas de restabelecer o sentido marcador da diferença entre o nativo e o migrante/estrangeiro, o eu e o outro, o permanente e o provisório, o auxílio e a equidade.

Procedimentos teórico-metodológicos

A produção de dados para esta pesquisa se deu a partir de uma abordagem qualitativa, seguindo-se de um enfoque interpretativista, tendo como base um grupo focal (Barbour, 2009; Trad, 2009). Trata-se de um movimento exploratório, considerando que não há produções acadêmicas identificadas para o município em questão.

Para conduzir a realização deste grupo, partiu-se de duas perguntas principais: (i) “Como tem sido o ingresso da comunidade migrante haitiana na rede pública escolar de Nova Odessa, considerando o seu local de trabalho?”; e (ii) “A instituição em que você trabalha recebeu orientações de instâncias superiores para a inclusão dessas(es) alunas(os) haitianas(os) no ambiente escolar, em algum momento? Se sim, quais? E para o contexto de ensino remoto, houve direcionamentos específicos?”.

O desenho inicial do projeto de pesquisa considerava a participação de gestores municipais responsáveis pelas políticas de educação em entrevistas semiestruturadas, de modo que o ingresso de migrantes na educação básica, de modo geral, pudesse ser narrado. No entanto, o contato realizado não teve retorno positivo e, ao final, os posicionamentos da Prefeitura se resumiram a narrativas/relatos restritos em publicações de jornal em que o governo local se mostrava ciente de um maior contingente de migrantes na cidade.

Nesse sentido, os dados gerados concentraram-se em três participantes de pesquisa, todos assumindo responsabilidades ligadas à gestão escolar de uma escola pública em específico, na qual um dos autores deste texto possuía vínculo empregatício. Dada a dinâmica imposta pelo isolamento social, as entrevistas foram adaptadas para um grupo focal em contexto digital.

Além das três gestoras mencionadas, participou deste grupo uma das autoras deste texto, a qual assumiu a função de mediadora (e administradora do grupo, no *WhatsApp*). Na condição de funcionária da instituição (monitora de ensino), coube a ela o contato inicial com as possíveis participantes, assim como promover a realização do grupo focal. As participantes foram identificadas com

os nomes fictícios de Daniela (gestora 1), Regina (gestora 2) e Mariana (gestora 3).

A interação, assim, ocorreu no dia 16 de outubro de 2020, de forma síncrona, por meio do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, em um ambiente privado. A partir das perguntas direcionadoras, a interação se deu de modo espontâneo, sendo as narrativas das participantes obtidas por meio de mensagens de texto, assim como através de mensagens de áudio. Em relação à transcrição de falas, utilizamos as convenções relacionadas no quadro:

Quadro 1. Convenções de transcrição baseado em Marcuschi (1991)

Ocorrências	Sinais
Ênfase na fala	MAIÚSCULAS
Prolongamento de vogal ou consoante	::
Silabação/pronúncia enfaticamente segmentada	-
Comentários do(s) pesquisador(es)	[]
Truncamento ou quebra de raciocínio	/
Pausa	...

Todos os participantes assentiram com a realização da pesquisa, considerando os procedimentos éticos garantidos pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). É possível consultar a aprovação ética da realização desta pesquisa na Plataforma Brasil, a partir do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) número <35149320.2.0000.5395>. Estratégias como a não indicação do nome da instituição e anonimização dos nomes das participantes contribuíram para a preservação das suas identidades, além da omissão de quaisquer outros elementos que levassem a possíveis indicações do campo de investigação ou mesmo caracterizações das próprias participantes de pesquisa, tais como os cargos ocupados na instituição escolar.

As gestoras escolares, durante suas narrativas, apontaram diferentes perspectivas para as perguntas direcionadoras. Dentre elas, neste texto, destacamos a repercussão da predicação “social”, recorrente na fala de Daniela. Nesse sentido, cabe lembrar que não pretendemos, nas situações de análise, promover constatações sobre as participantes de pesquisa, uma vez que a duração do grupo focal, ou mesmo a limitação de espaço deste manuscrito não nos permite dissecar a interação por completo. Assim, decidimos pelo recorte de um dos predicadores mais recorrentes nas mensagens das participantes, evitando construir inferências arbitrárias, ou ainda oferecer uma visão depreciativa das gestoras, como mal informadas e pouco acolhedoras.

E é justamente por entendermos que as análises se detêm a um grupo restrito e pouco generalizável, que destacamos não ser nosso papel construir uma crítica dirigida à equipe de gestão, ou aos trabalhadores da educação em geral, uma vez que somos cientes de que se trata de uma extremidade de um sistema muito maior daquilo que se refere à gestão pública. Por outro lado, ao

evidenciarmos, nesse texto, a recorrência de um predador em específico, *social*, argumentamos pela necessidade de que, no futuro, projetos de pesquisa sinalizem (ou não) a recorrência do mesmo em outros contextos, ou que, aliados a outros elementos linguísticos, possam oferecer análises mais abrangentes.

Assim, nos baseamos, na delimitação dos interesses dessa pesquisa, na constatação de que o estudo de narrativas evidencia o caráter político dessas produções linguísticas, como salientam os trabalhos de Wortham (2001), Threadgold (2005) e Bizon (2013). Ademais, nos posicionamos a partir da ideia de que a intervenção de pesquisa no campo educacional e sua relação com a migração nos permite encaminhar reflexões, e, em certa medida, oferecer subsídios para políticas públicas comprometidas com a inserção de migrantes haitianos no espaço escolar.

Narrativas são dispositivos de análise para o realce de posicionamentos das participantes de pesquisa acerca da sua relação com o fenômeno estudado: a presença de migrantes haitianos nas escolas. Estas, por sua vez, em um grupo focal, podem oferecer um retrato não somente de ordem individual, mas também coletiva. Wortham (2001) ressalta que uma leitura do contexto em que estão inseridas as participantes pode ser acessada por meio dessas narrativas, produzidas a partir das perguntas direcionadoras de pesquisa; ou seja, sendo os dizeres atravessados por uma miríade de outros discursos, as análises de narrativa nos permitem não somente compreender as respostas individuais frente a uma problemática, mas também caracterizar as relações constituídas entre escola, comunidade, migrantes e, em certa medida, indicativos mais amplos acerca de outros contextos escolares.

Estes posicionamentos, avaliações, opiniões e perspectivas, constantemente permeados por discursos outros, constituem-se como fonte de indexicalidades. Um olhar para estes índices nos permite analisar a associação entre signos linguísticos e um repertório sociocultural para além do contexto delimitado para a pesquisa (Silverstein, 2006). Nas palavras do autor, formas linguísticas apontam para “índices”, elementos de um enquadramento social mais amplo, mesmo que este não seja evocado diretamente. Ainda segundo Silverstein (2006), as narrativas podem indicar elementos de forma intencional, mas ressalta que a análise apresentará uma inescapabilidade em relação ao contexto em que foi produzida.

Para Silverstein (2006, p. 14), a indexicalidade é o prelúdio da contextualização de formas e signos linguísticos e, nesse sentido, constituem o significado compartilhado destes. A apropriação destas formas e signos pelos sujeitos do discurso, tal como pelas participantes da pesquisa, apontam para o seu próprio entendimento daquilo que dizem, mas também para os sentidos que outros sujeitos assumem quando selecionam tais formas e signos em narrativas, textos e interações orais. Assim, o estudo da indexicalidade pode ser realizado a partir da análise das interações cotidianas ou estimuladas em que sujeitos reais fazem parte, estabelecem, mantêm, transformam ou ainda pleiteiam alterações dessa configuração (Silverstein, 2006), como no contexto desta investigação. Ou seja, quando identificamos, nas narrativas analisadas, a recorrência da predicação *social* para caracterizar ações de acolhimento, entendemos que esse índice descreve um posicionamento individual, produzido na fala da participante, mas retoma e reatualiza sentidos historicamente relacionados a *social*, seja no

contexto político, seja naquilo que perfaz o acolhimento a migrantes no espaço escolar.

Na construção da análise, lançamos mão de pistas indexadoras as quais nos permitem identificar e categorizar elementos linguísticos presentes nas narrativas produzidas no grupo focal. Estes índices, por sua vez, ilustram uma “relevância performativa” (Fabrício, 2006; 2016), o que significa dizer que não somente descrevem uma realidade específica, mas a produzem, através deste posicionamento. Portanto, quando identificamos a presença recorrente da predicação *social* nas narrativas das participantes, entendemos que o uso desse adjetivo evoca múltiplos sentidos circulantes no espaço cultural brasileiro. A análise, nesse sentido, passa a considerar “uma variedade de discursos, narrativas, vozes e convenções sociais” (Fabrício, 2006, p. 136) amalgamados na seleção do recurso linguístico *social*.

Com base nestes pressupostos teórico-metodológicos, lançamos mão, durante a análise, das pistas indexicais “referência” e “predicação”, tal como propostas por Wortham (2001) e Bizon (2013), e sintetizadas por Cavalcanti e Bizon (2020, p. 1973). Ainda que nestes trabalhos citados as pistas selecionadas sejam mais abrangentes, aqui nos concentramos apenas em referência e predicação por termos como foco a recorrência do adjetivo *social* nas narrativas das participantes. De modo conceitual, entendemos que mobilizar referências e predicações diz respeito ao uso de adjetivos, substantivos e outras expressões para criar avaliações e posicionamentos sobre o referente (Wortham, 2001, P. 70–75) (Bizon, 2013, p. 110-111). Sendo assim, entenderemos que quando as participantes se apropriam de *social* em suas narrativas, estas encaminham movimentos retóricos de seleção, inclusão e caracterização de elementos do mundo social.

Análises e discussão

Parte dos dados gerados através do grupo focal foram previamente analisados em um trabalho monográfico (Gushi da Silva, 2020), assim como na publicação de um capítulo de livro (Santos; Silva; Alencar, 2021). Assim sendo, o que chama atenção na continuidade dessa análise, e que passa a ser o foco principal deste artigo, é a recorrência da predicação *social* em variados dizeres de uma das participantes da pesquisa, assim como de palavras derivadas deste, como “socialista” e “socialismo”. A forma como este adjetivo é empregado, nestas narrativas, nos oferece subsídios para refletir e compreender em que termos podem ocorrer atitudes pró-acolhimento de estudantes migrantes na escola básica pública e, de modo específico, da comunidade haitiana, no que tange à visão de gestores escolares sobre quais responsabilidades cabem à instituição escolar.

Nosso intuito é ilustrar, a partir da análise, que o acolhimento a migrantes narrados nos dizeres parecer se distanciar de uma ação permanente e se tingir, por vezes, de assistencialismo. De modo resumido, os excertos parecem encaminhar indícios de que a escola, considerando as narrativas geradas no grupo focal, encaminha o ensino de português a estudantes migrantes a um contexto que está fora desta: como uma tarefa “a mais”, e não como parte da “missão escolar”.

De início, no excerto 1 aparecem em destaque os termos “assistência social” (linha 2) e a construção “condições [...] sociais” (linha 4). Nesse primeiro momento, não há diferença de sentido entre as duas posições do termo *social*. Nas palavras da gestora, parecem ser as condições sociais a que os estudantes estão submetidos as justificativas para que recebam algum tipo de assistência (também social). Ou seja, por não possuírem itens como “material”, “uniforme”, assim como por demandarem “transporte” e “alimentação” (leia-se merenda), dadas as “condições sociais precárias” de vida, é que se tornam alvo de políticas de assistência oferecidas, em grande medida, pelo poder público. Nesse ponto, chama a atenção o fato de que a excepcionalidade destes estudantes, na verdade, não é tão excepcional assim, uma vez que grande parte do público-alvo de escolas públicas demandam os mesmos auxílios, por assim dizer, que os migrantes haitianos.

Excerto 1. “[...] a gente precisa dar uma assistência social...”

1 [16/10/2020 17:44:52] Gestora Daniela: <mensagem de voz 2> - transcrição do áudio: E é
 2 importante colocar também, Cecília, que a gente precisa dar uma **assistência social**:...
 Porque são
 3 crianças que chegam:: que:: / [...] não vem com uniforme::, é:: [...] / O material também
 tem que
 4 ser todo dado pela Prefeitura::, porque eles têm uma baixa renda e **condições** é:: [...]
sociais
 5 precárias. Então são crianças que precisam do transporte:: [público, oferecido pela
 Prefeitura], são
 6 crianças que precisam do:: [...] uniforme da escola::, são crianças que comem a merenda,
 repetem
 7 [...] e precisam se alimentar na escola também.

Fonte: Grupo focal realizado em 16 out. 2020 via *WhatsApp*

Neste primeiro exemplo, o termo “social” está diretamente relacionado a poder aquisitivo e de consumo, dado que a gratuidade da escola pública é, somente em partes, gratuita. Ainda que o acesso, em seu sentido mais superficial, seja gratuito por não requerer mensalidades, participar ativamente do cotidiano escolar pode não ser tão gratuito assim a depender de outras políticas de bem-estar. Trata-se, portanto, de uma materialização tímida de políticas públicas que perpassam a educação. O que parece estar evidente, para a gestora, é o fato de que a condição de pobreza, predicada como “precária”, é parte constitutiva da comunidade haitiana que ingressa em tal espaço escolar.

Já no segundo excerto, a predicação *social* volta a se destacar. Em “PROJETO SOCIAL” (linha 7), enfaticamente destacado pela participante, vê-se como solução para a presença de migrantes haitianos um projeto que envolva o ensino de línguas, “ESPECÍFICO” (linha 6), no qual poderiam estes estudantes “participar gratuitamente” (linhas 7 e 8). A princípio, podemos dizer que parte dos sentidos destacados no excerto anterior se mantém, dado que as características do projeto assinalado seriam, justamente, relativas a atividades que não envolvessem cobranças de dinheiro. Por um lado, parece bastante plausível, e até mesmo óbvio, promover ações dentro da escola pública que não gerem quaisquer tipos de pagamento. Nesse sentido, poderíamos compreender que ainda há algo de nebuloso no argumento apresentado, pois não é explicitado pela participante qual a natureza do projeto.

Considerando o excerto anterior e a continuidade da fala, poderíamos assumir que o projeto é *social* porque é *gratuito*, e não porque haja algum outro enfoque. Trata-se, portanto, de uma atividade que poderá ocorrer independentemente da administração escolar — “que alguém fizesse” (linha 7) —, uma vez que o uso do termo *social* pode generalizar a ideia de projeto. Ainda que não seja possível discernir em que termos Daniela idealiza o projeto, tal como uma “escola DE IDIOMAS” (linha 5) — instituição educacional independente da escola pública, seria o ensino da língua portuguesa a migrantes haitianos, uma atividade que foge à função primeira da escola, aqui se tratando da “EJA” (linha 2) (Educação de Jovens e Adultos). Nas palavras da gestora, caberá a tal projeto a especificidade de auxiliar os estudantes a “adquirir vocabulário”, já que “o EJA [...] não condiz com o que eles estão procurando, né?”.

De fato, trata-se de uma argumentação lógica no sentido de que muitos migrantes não precisam ou não estão buscando complementação curricular, por já possuírem formação em seu histórico de vida no país de origem. E, considerando a inexistência de política de/para o ensino de língua portuguesa, podem estes buscar na escola básica este tipo de contato. Ainda que seja a escola básica uma agência de letramento, não há, na visão da gestora, nenhuma “legislação” que sustente tal premissa: que cabe a tais escolas organizarem/sediarem espaços de contato sistemático com a língua portuguesa para migrantes. Aqui, portanto, dizemos que a função *social* — característico de um projeto que ensine línguas gratuitamente — está desenhado como um elemento exterior à função primeira da escola.

Excerto 2. “[...] Educação de Jovens e Adultos não é uma escola de idiomas, entendeu?”

1 [16/10/2020 18:36:46] Gestora Daniela: <mensagem de voz 6> - transcrição do áudio: SIM, vira e
 2 mexe:: eles continuam procurando:: [a EJA] [...] Mas essa questão [...] / O EJA, ele [...] / A
 3 legislação do EJA realmente ela não:: [...] ela não condiz com o que eles estão
 procurando, né?
 4 Porque eles estão procurando a LÍNGUA, e o EJA NÃO É [...] o XXXX [nome da escola
 5 preservado] de Educação de Jovens e Adultos não é uma escola DE IDIOMAS::,
 entendeu?
 6 Porque eles precisam ESPECÍFICO para a língua [...] adquirir:: vocabulário, entendeu?
 Então
 7 precisava ser um **PROJETO SOCIAL**::[...] que alguém fizesse:: [...] e eles pudessem
 participar::
 8 gratuitamente::

Fonte: Grupo focal realizado em 16 out. 2020 via *WhatsApp*

O excerto 3 traz consigo uma inovação no uso do termo *social*: a derivação *socialistas*. Esta predicação aparece nas linhas 8 e 14 para demarcar o posicionamento político-ideológico de voluntários que atuavam na escola, no contexto da EJA, período noturno. De acordo com a participante, estes voluntários eram “JOVENS” e “SOCIALISTAS” (linha 8), e, ainda em suas palavras, compartilhavam ideais parecidos com o de uma ex-monitora da instituição. Na descrição dos perfis, nada específico sobre *ser socialista* é evidente; no entanto, é possível perceber uma avaliação estigmatizante dessa

predicação, tendo em vista que, em sua apropriação, estes voluntários “deram MUITO TRABALHO, MUITO MUITO” (linha 15) e estiveram presentes na escola em uma época “MUITO conturbada” (linha 15). A pronúncia enfática de “MUITO” corrobora com o nosso entendimento de que há uma visão negativa dos ditos *socialistas* e da época em que atuaram na escola. Este período, nas palavras da gestora, só termina com a saída dos voluntários, o que gera a ela uma sensação de alívio, dado que não somente os voluntários, como também os “haitianos”, “deram trabalho” (linha 4).

Entretanto, vale lembrar que apesar do estigma ao socialismo materializado na fala da participante, a teoria socialista está atrelada a formulações políticas que questionam a propriedade privada e, até certo ponto, conceberiam os processos migratórios como intrínsecos. Assim, retomando a discussão do início deste texto, a predicação socialista se aproxima muito mais a um sujeito dito questionador, “inimigo” da ordem (capitalista) e da democracia ocidental (Mbembe, 2017) e, que tal como os “haitianos” (linha 4), “dão trabalho” por fazer oscilar sentidos fixos de escola, agentes e comunidade. Além disso, nosso argumento é de o mesmo paralelo entre social, como algo extra, e aquilo que se coloca como função mais direta da escola, se repete nas oposições “jovens socialistas”, “jovens ordeiros”; “alunos que sabem a língua” e “alunos que dão trabalho”. Trata-se de uma produção sistemática de dicotomias, as quais constroem diferenças, idealizações e supostas realidades.

Logo, por mais que conciliar diferentes características, histórias, identidades, interesses e modos de vidas particulares seja tarefa da escola, pensada sob um prisma crítico e engajado, a presença de estudantes migrantes haitianos associada ao grupo de voluntários predicados como *socialistas* gerava mais trabalho que o esperado, visto que, sob sua perspectiva, os estudantes haitianos demonstravam “inconsistência cultural” ao oferecerem aos docentes “A MESMA dificuldade que [eles/elas] têm com crianças”. Nesta equação entre “crianças” e “haitianos”, Daniela referencia estes migrantes a partir de uma suposta “inconsistência”, a qual, em outras palavras, infantiliza, em seu sentido pejorativo, as diferenças étnicas e culturais entre “eles” e “nós”.

O outro lado do problemática, em que se posiciona a crise somente na sociedade de saída (Bizon & Camargo, 2018), vê a adaptação como uma condição à qual devem os migrantes permanecerem disponíveis, ainda que não haja práticas de acolhimento instituídas. Desta maneira, tal como nos excertos anteriores, o que se entende como *social* parece estar atrelado a atividades e responsabilidades que fogem a determinado escopo da escola. Porém, mesmo na ausência dessa dita função, é parte do senso-comum neoliberal acreditar que obstáculos e desafios são naturais, e que a solução pode se encaminhar a partir de práticas inovadoras. Semelhante ao que Leary (2018) problematiza em relação a uma famosa frase de Friedman — “Precisa de um trabalho? Invente um!” —, a solução estaria na disposição individual e na criatividade de migrantes para sua própria situação. É parte desse mesmo discurso a atuação voluntária de professores de português como língua adicional (López, 2018), tal como sugere a referência a “projetos sociais” (linha 7, Excerto 2).

Excerto 3. “E aí eles eram muito socialistas com aqueles ideais...”

1 [16/10/2020 18:34:17] Autor 2: Nossa, que época turbulenta no EJA né hahaha



2 [16/10/2020 18:34:28] Autor 2: Imagino a dificuldade 🤔
 3 [16/10/2020 18:35:01] Gestora Daniela: Vc não.imagina
 4 [16/10/2020 18:35:09] Gestora Daniela: E os haitianos deram trabalho heimm
 5 [16/10/2020 18:35:25] Gestora Daniela: Inconsistência cultural
 6 [16/10/2020 18:35:42] Gestora Daniela: E aí entraram tb 2 voluntários
 7 [16/10/2020 18:36:46] Gestora Daniela: <mensagem de voz 7> - transcrição do áudio:
 Entraram
 8 dois voluntários::, dois JOVENS:: [...] É::[...] **SOCIALISTAS**:: [...] mais ou menos parecidos
 com
 9 os ideais da XXXX [nome preservado]. Sabe a “nossa” XXXX, [...] que foi monitora? Mais
 ou
 10 menos só pra você poder entender [...]; porque na verdade::, Autor 2, os professores
 também
 11 tinham dificuldades porque eles não falavam a LÍNGUA DELES. A MESMA dificuldade
 que os
 12 nossos alun... / professores têm com as crianças, os nossos professores da noite tinham
 com eles
 13 [alunos adultos migrantes haitianos]. E aí entraram esses dois voluntários:: é:: [...] para::
 ser a
 14 ponte da tradução. E aí eles [os voluntários] eram muito **socialistas** com aqueles ideais::
 [...] E
 15 deram MUITO TRABALHO, MUITO MUITO:: [...]. Então foi uma época MUITO
 conturbada,
 16 que eu PARTICULARMENTE fiquei aliviada depois que eles saíram, porque:: [...] na
 parte
 17 administrativa a noite ficou muito difícil pra poder:: [...] organizar tudo isso e caminhar::,
 18 entendeu?

Fonte: Grupo focal realizado em 16 out. 2020 via *WhatsApp*

No excerto 4, o termo *social* destaca-se novamente, ainda que, neste, os sentidos atribuídos a ele podem guiar nossa leitura de forma diferente — talvez porque, justamente, sejam apropriados por participantes distintas. O primeiro uso (Gestora Daniela, na linha 6) da referência diz respeito a “políticas sociais”, quando permanece em foco o sentido de economia ligado a despesas econômicas, o que, em sua perspectiva, é um gasto econômico “extra” que não se materializa em nenhum país do mundo. O segundo uso (Gestora Regina, linha 12) da referência parece se conectar à ideia de uma “ajuda [...] social” a qual aparece relacionada a um suporte financeiro. No relato desta segunda participante, ela destaca que políticas de acolhimento são comuns em outros países, diferente do que a primeira participante parece perceber. Em sua fala, ela destaca que no Brasil, assim como em outros países, há leis que respaldam a presença de imigrantes, mas a diferença é que aqui “não se cumpre” (linha 17).

Excerto 4. “Mas pensando bem em que país desse mundo existe uma política de acolhimento de imigrantes?”

1 [16/10/2020 19:18:10] Gestora Daniela: Mas pensando bem em que país desse mundo
 existe
 2 uma política de acolhimento de imigrantes
 3 [16/10/2020 19:18:26] Gestora Daniela: Tomo mundo aprende na raça
 4 [16/10/2020 19:18:56] Gestora Daniela: Pensando friamente
 5 [16/10/2020 19:19:02] Autor 2: Mas não deveria ser assim...
 6 [16/10/2020 19:19:09] Gestora Daniela: Sem levar em conta as **políticas sociais**
 7 [16/10/2020 19:19:41] Gestora Daniela: Isso gera gastos econômicos
 8 [16/10/2020 19:20:04] Autor 2: E quando pensamos que a constituição garante direitos e

- 9 deveres iguais para brasileiros e estrangeiros, deveria ter um acolhimento maior, ainda mais em
- 10 situação de vulnerabilidade, ou no caso dos sírios de refugiados
- 11 [16/10/2020 19:30:58] Gestora Regina: Muitos países tem sim!
- 12 Alguns países da Europa, o Japão dá todo apoio, o irmão da minha cunhada foi para lá e eles
- 13 tiveram muita **ajuda**, tanto financeira quanto **social**
- 14 [16/10/2020 19:35:30] Autor 2: Isso eu também n
- 15 [16/10/2020 19:35:38] Autor 2: eu também não sabia*
- 16 [16/10/2020 19:36:41] Gestora Regina: Todos os países tem leis para imigrantes, mas no Brasil
- 17 não se cumpre

Fonte: Grupo focal realizado em 16 out. 2020 via *WhatsApp*

Embora a mediadora faça menção a determinados grupos de migrantes, mais especificamente aqueles em situação de refúgio, nenhuma das duas gestoras retoma essa diferença em sua fala. Desse modo, cabe a ressalva, nesse texto, de que políticas migratórias em uma “sociedade em crise” resvalam de formas diferentes a migrantes de origens distintas. Garantias legais como o Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6815/80) e a Lei do Imigrante (nº 13.445/2017), que substitui o estatuto de 1980, oferecem dispositivos que intencionam tanto legalizar a presença do migrante no Brasil e também propor mecanismos de enfrentamento a práticas discriminatórias. Em contrapartida, o retrato cotidiano desse acolhimento é um tanto incipiente, considerando a pichação antes mencionada; como também malquisto, visto na seguinte fala de Daniela: “isso [políticas sociais] gera gastos econômicos” (linha 7), predicando sua análise como “friamente” (linha 4).

Além disso, é importante destacar que, na perspectiva da Gestora Daniela, mesmo na ausência de política de acolhimento, os processos de integração na sociedade receptora acontecem porque migrantes “aprendem na raça” (linha 3). Ou seja: para além de uma visão irreal, contraponto oferecido por Cecília e pela Gestora Regina, a perspectiva de Daniela é simplista porque desconsidera que migrantes em sua grande maioria, principalmente refugiados e tantos outros provenientes do Sul-Global, ocupam, na sociedade receptora, os postos de trabalho que os tais cidadãos não ocupam, mesmo quando estrategicamente barateados. Atrelado à herança cultural brasileira da sociabilidade do passado escravista (Brandão, 2019), este é mais um dos exemplos que se soma aos migrantes quando estes replicam índices de classe social, raça e eugenia cultural. Neste sentido, só se reafirma que a condição de migrante é recebida de modo interseccional: ser migrante branco e europeu acionará atitudes distintas da sociedade receptora, caso consideremos um migrante negro e latino, por exemplo.

No excerto 5, último analisado neste texto, por mais que o termo *social* não apareça retomado, é possível estabelecer um paralelo com o primeiro, uma vez que a participante Gestora Daniela exemplifica elementos os quais fazem parte do escopo da “assistência social” (excerto 1), em sua opinião: “tudo de graça escola saúde doação de comida e vestimenta para as crianças e até para buscar a família no aeroporto conseguiam carona de graça” (linhas 8, 9 e 10). No entanto, é significativo salientar que, em acréscimo à desresponsabilização da escola quanto a ações de acolhimento na/pela língua portuguesa, aqui os exemplos escapam de políticas públicas centrais de Estado, como é o caso da

comida, vestimenta e da carona (no sentido do transporte público).

É claro que todos estas referências mobilizadas pela participante fazem parte de um escopo maior, o da dignidade humana, mas não se materializam como políticas no mesmo sentido de “escola” e “saúde”. Neste caso, a narrativa é direcionada no sentido de ações comunitárias autogeridas que “acolhem” pessoas migrantes, visto que o termo escolhido como referência para tais gestos é “doações” (linha 11). Diferentemente da concepção de direito, as doações se colocam no mesmo campo do voluntariado (López, 2018), ao considerar que muitos dos líderes comunitários ou ainda comunidades autogeridas se ocupam de preencher lacunas que os governos municipal, estadual e federal, por vezes, se furtam.

Excerto 5. “Resumindo, aqui era fácil de viver de doações com mínimas condições de vida”

1 [16/10/2020 19:21:57] Gestora Daniela: Só para finalizar
 2 [16/10/2020 19:22:17] Autor 2: claro! Pode falarr
 3 [16/10/2020 19:22:36] Gestora Daniela: Uma vez eu perguntei para um pai porque eles
 4 escolheram o Brasil para vim em tantos e aqui se estabilizar
 5 [16/10/2020 19:23:37] Autor 2: bacana falar sobre esses fatores também
 6 [16/10/2020 19:23:47] Autor 2: Ele te respondeu?
 7 [16/10/2020 19:24:04] Gestora Daniela: Simmm
 8 [16/10/2020 19:25:18] Gestora Daniela: Disse que aqui tinham tudo de graça escola
 saúde
 9 doação de comida e vestimenta para as crianças e até para buscar a família no aeroporto
 10 conseguiam carona de graça
 11 [16/10/2020 19:25:55] Gestora Daniela: Resumindo aqui era fácil de viver de doações
 com
 12 mínimas condições de vida
 13 [16/10/2020 19:26:05] Gestora Daniela: A maioria dos nossos alunos não tem nem TV
 em casa

Fonte: Grupo focal realizado em 16 out. 2020 via *WhatsApp*

Ademais, era do interesse da Gestora Daniela conhecer os interesses de migrantes pelo Brasil e, ao que parece, o argumento comum da decisão por mudar de país seria o de que “aqui era fácil viver de doações com mínimas condições de vida” (linhas 11 e 12). Vale apontar que as referências “tinham tudo de graça” (linha 8) e “viver de doações” (linha 11) são evocadas pela participante a partir de narrativas outras; isto pode ser entendido como uma tentativa de validação de suas próprias narrativas, as quais ecoam uma visão de “acolhimento” limitada a ações pontuais e que, a princípio, não considerariam as agências públicas como responsáveis por acolher os migrantes. Com isso, o excerto desconsidera as características de migração de crise (Bizon & Camargo, 2018), e homogeneiza os sentidos, como se tratando de um significado generalizante.

Ao final, a participante acrescenta: “a maioria dos nossos alunos não têm nem TV em casa” (linha 13). Embora não seja possível ultrapassar a ambiguidade do pronome “nossos”, poderíamos inferir que “nossos alunos” são aqueles aos quais a educação básica pública é voltada, e aos quais as responsabilidades da escola se encaminham: brasileiros. De mais a mais, nessa comparação, se assim pudermos dizer, a participante posiciona lado a lado os “nossos alunos” e os migrantes, talvez dizendo que migrantes aqui decidem ficar

mesmo situando-se na mesma escala de pobreza de brasileiros, ou, ainda, aproveitando de supostas vantagens as quais não são ofertadas a brasileiros. Em outras palavras, a base argumentativa está situada na diferença entre “nós” e “eles”.

Com tudo isso, é possível constatar que as narrativas ilustradas nos excertos apontam para diversos sentidos do *social* na inserção dos migrantes haitianos na escola pública brasileira. Boa parte destes sentidos auxiliam nossa compreensão de que são necessárias ações as quais não sintetizem a cidadania de migrantes a gestos de “doações” ou, ainda, que os façam “aprender na raça” quando no contexto escolar. Nossa leitura dos focos no *social*, aqui, vai de encontro ao que parece ser construído nas narrativas e propõe um olhar que possa se direcionar para além de estigmas e de concepções limitadas acerca do efetivo alcance dos direitos dos migrantes.

Considerações finais

De acordo com dados de 2018, o Brasil, dentre os seus 5.570 municípios, registra 3.432 com pelo menos um imigrante internacional no período de 2000 e 2015 (Bohem, 2018). Esse intenso fluxo migratório insere o país na rota de migrações internacionais do século XXI, trazendo uma nova configuração social mediante à crescente presença migrante no panorama brasileiro nos últimos anos. Deve-se ressaltar, inclusive, que a comunidade haitiana, objeto de análise desta pesquisa, ocupa o segundo lugar no número de registros de imigrantes internacionais residentes no Brasil (Nepo, 2018).

Ainda que essas estatísticas estejam visíveis no cotidiano das regiões metropolitanas, principalmente as do Estado de São Paulo (Brasil), a ausência de políticas engajadas regimenta um cenário de “migração de crise” (Bizon & Camargo, 2018). O contato entre as redes migratórias e a comunidade escolar, foco deste texto, constitui-se como mais um dos elementos desse processo amplo de “crise” e tensão. É por meio desse raciocínio que tanto as narrativas produzidas quanto os discursos analisados apresentam-se em consonância com uma situação maior em que o acolhimento não é uma realidade, tampouco praticado pelas esferas públicas, no qual as oportunidades de inclusão ficam apenas sob respaldo legal, sem garantias de efetividade. Logo, é necessário refletir não apenas sobre a maneira com a qual a presença dos migrantes tem se materializado na sociedade brasileira, como também em possíveis ações que minimizem e/ou erradiquem os problemas constatados na verificação desta inserção.

Acreditamos ser necessário, ainda, na continuidade desta pesquisa, e para uma melhor compreensão da questão migratória haitiana na cidade de Nova Odessa, contato com as esferas do Executivo e do Legislativo, tal como de outros(as) protagonistas no desenho de ações específicas ao âmbito da educação. Mais interessante ainda seria acessar os(as) próprios(as) migrantes, a fim de que suas narrativas pudessem ser enfoque de pesquisa, de modo a acirrar a discussão aqui proposta, por ora, em caráter exploratório.

Referências



ASSUMPÇÃO, Adriana Maria; AGUIAR, Gabriela de Azevedo. “Você precisa falar português com seu filho”: desafios para o processo de inclusão de crianças imigrantes em escolas do Rio de Janeiro. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 81, n. 1, 2019, p. 167-188.

BAENINGER, Rosana; PERES, Roberta. Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil. **Revista Brasileira de Estudos em População**, Belo Horizonte, v. 34, n. 1, 2017, p.119-143.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Tradução de Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

BIZON, Ana Cecília Cossi; CAMARGO, Helena Regina Esteves. Acolhimento e ensino da língua portuguesa à população oriunda de migração de crise no município de São Paulo: por uma política do atravessamento entre verticalidades e horizontalidades. In: BAENINGER, R. *et al.* (Orgs.), **Migrações Sul-Sul**. NEPO/UNICAMP, 2018, p. 712-726.

BOHEM, Camila. Imigrantes estão distribuídos pelo interior do Brasil, mostra pesquisa. **Agência Brasil**. Publicado em 14 de abril de 2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-04/imigrantes-estao-distribuidos-pelo-interior-do-brasil-mostra-pesquisa>. Acesso em 20 dez. 2021.

BRANDÃO, Luísa Sopas Rocha. As trabalhadoras domésticas no processo de urbanização: o quarto de empregadas como expressão das idiosincrasias das cidades brasileiras. **Fixo [Rev. Arquitetura UFPEL, Pelotas]**, vol. 9, n. 3, 2019, p. 104-123.

CARDOSO DE MELLO, João Manuel; NOVAIS, Fernando A. Capitalismo Tardio e Sociabilidade Moderna. In: NOVAIS, Fernando A.; SCHWARCZ, Lilia Moritz. (Orgs.). **História da Vida Privada no Brasil (Vol. 4): contrastes da intimidade contemporânea**. São Paulo, Companhia das Letras, 2002, p. 559-658.

CAVALCANTI, Marilda do Couto; BIZON, Ana Cecília Cossi. Fios de uma hashtag: entextualização de resistência face a desafios políticos e sanitários no Brasil. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, vol. 59, n. 3, 2020, p. 1966-1994.

CHANG, Ha-Joon. **23 coisas que não nos contaram sobre o capitalismo**. Tradução de Claudia Gerpe Duarte, 1ª edição. São Paulo, Editora Cultrix, 2013.

DINIZ; Leandro Rodrigues Alves; NEVES, Amélia de Oliveira. Políticas linguísticas de (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no ensino básico brasileiro. **Revista X**, vol. 13, n. 1, 2018, p. 87-110.

FERNANDES, Duval; MILESI, Rosita; FARIAS, Andresa. Do Haiti para o Brasil: o novo fluxo migratório [refúgio, migrações e cidadania]. **Caderno de Debates 6**, 2012, p. 73-79. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/publicacoes/caderno-de-debates-06-refugio-migracoes-e-cidadania/>. Acesso em 30 dez. 2021.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, v. 2, p. 45-65.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Mobility and discourse circulation in the contemporary world: the turn of the referential screw. **Revista da ANPOLL** (Online), v. 1, 2016, p. 129-140.

GUSHI DA SILVA, Cecília. **O desenvolvimento da inserção escolar da comunidade migrante haitiana na cidade de Nova Odessa**. 2020. 30 p. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade de São Paulo, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Piracicaba, 2020.

LÓPEZ, Ana Paula de Araújo. O professor de português como língua de acolhimento: entre o ativismo e a precarização. **Fólio - Revista de Letras**, vol. 12, n. 1, 2018, p. 169-190.

MBEMBE, Achille. **Políticas da Inimizade**. Tradução de Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2017.

NÚCLEO DE ESTUDOS DE POPULAÇÃO “Elza Berquó” - NEPO (2018). Imigrantes internacionais registrados (Registro Nacional de Estrangeiro - RNE/ Registro Nacional Migratório - RNM). Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/bancointerativo/numeros-imigracao-internacional/sinre-sismigra/>. Acesso em 25 jan. 2022.

OLIVEIRA, Luís R. Cardoso. Racismo, direitos e cidadania. **Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP)**, vol. 18, n. 50, 2004, p. 81-93.

OLIVEIRA, Wagner. **Haitianos no Brasil: hipóteses sobre a distribuição espacial dos imigrantes pelo território brasileiro**. Observa Migração [Diretoria de Análise de Políticas Públicas da FGV]. 2017. Disponível em: <http://dapp.fgv.br/haitianos-no-brasil-hipoteses-sobre-distribuicao-espacial-dos-imigrantes-pelo-territorio-brasileiro/>. Acesso em 25 jan. 2022.

ONU NEWS. Apenas 34% dos refugiados conseguem frequentar o ensino secundário. Organização das Nações Unidas. Publicação em 7 de setembro de 2021. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2021/09/1762202>. Acesso em 25 jan. 2022.

SANTOS, Daniel dos. **Formação docente em um site de rede social para professores de PLE: da organização e dos indícios de identidades**. 2019. 323 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2019.

SANTOS, Daniel dos. GUSHI DA SILVA, Cecília; ALENCAR, Tiêgo Ramon dos Santos. A presença da comunidade haitiana em uma escola pública de ensino básico do interior de São Paulo: discursos e práticas [potencialmente inclusivas]. In: Ana Cecília Cossi Bizon e Leandro Rodrigues Alves Diniz. (Org.). **Português como língua adicional em uma perspectiva Indisciplinar: pesquisas sobre questões emergentes**. 1ed. Campinas: Editora Pontes, 2021, v. 1, p. 273-310.

SILVERSTEIN, Michael. Pragmatic Indexing. In: MEY, Jacob L.; BROWN, Keith. (Orgs.). **Concise Encyclopedia of Pragmatics**. Amsterdam: Elsevier Science, 2006. p. 14-17.

THREALGOLD, Terry. Performing theories of narrative: theorising narrative performance. In: THORNBORROW, J.; COATES, J. (Orgs.). **The sociolinguistics of narrative**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2005. p. 261-268.

SANTOS, D dos; SILVA, C. G. da; ALENCAR, T. R. dos S. *Estudantes haitianos na escola pública: uma pesquisa exploratória por entre os discursos, políticas e gestos de um município do interior de São Paulo*

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, vol. 19, n. 3, 2009, p. 777-796.

WORTHAM, Stanton. **Narratives in action**: a strategy for research and analysis. Nova Iorque/Londres: Columbia University, 2001.

