

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

Racial relations: a teacher's perspective on Haitian migrant children enrolled in schools in Sinop, Mato Grosso

Ivone Jesus Alexandre*
Anete Abramowicz**

Resumo: esse artigo é parte de uma pesquisa de doutorado que pretendeu analisar o processo de interação e socialização de crianças haitianas nas escolas públicas de Sinop no Mato Grosso. O recorte temporal abrange crianças que migraram para Sinop no período entre 2015 e 2016. Os dados foram gerados a partir de observações, entrevistas, depoimentos e conversas informais com as crianças haitianas, professores/as, técnicas e bolsistas. Constatamos que as crianças migrantes haitianas encontram dificuldades para se adaptarem como língua, com a aprendizagem e que sofrem um processo de racialização inaudito vivido nas escolas que as recebem. Nesses espaços escolares ainda se concentra um currículo de ênfase eurocêntrica mesmo que façam parte da sala de aula crianças de línguas europeias. O currículo escolar não contempla a diversidade e diferença e a presença de crianças estrangeiras e negras sofrem também um processo racialização, que o artigo evidenciará. As diferenças que elas trazem inscritas em seus corpos são percebidas pela escola no campo da racialização. As crianças migrantes não têm as mesmas oportunidades que as outras crianças, os/as professores/as avaliam-nas com maior rigor e mesmo elas se mostrando muito inteligentes recebem notas menores e apresentam menor desempenho que as crianças brancas e negras brasileiras. Essa realidade nos leva a afirmar que, na escola, os/as professores/as acentuam o colorismo dessas crianças e acabam (re)criando uma hierarquia racial entre as crianças brancas e negras brasileiras e entre as crianças negras brasileiras e negras migrantes.

Abstract: this article is part of a doctoral research that aimed to analyze the process of interaction and socialization of Haitian children in the public schools of Sinop in Mato Grosso. The time cut covers children who migrated to Sinop in the period between 2015 and 2016. The data were generated from observations, interviews, testimonies and informal conversations with Haitian children, teachers, technicians and scholars. We find that Haitian migrant children find it difficult to adapt with the language, the learning and they suffer an unprecedented process of racialization in the schools that receive them. In these schoolspaces, still is focused a curriculum with Eurocentric emphasis even if European speaking children are part of the classroom. The school curriculum does not include diversity and difference and the presence of foreign and black children also suffer a process racialization that the article will evidence. The differences they bring inscribed in their bodies are perceived by the school in the field of racialization. Migrant children do not have the same opportunities as other children, teachers evaluate them more rigorously and even if they are very intelligent, they receive smaller grades and show lower performances than Brazilian white and black children. This reality leads us to affirm that, in school, the teachers emphasize the colorism of these children and end up (re)creating a racial hierarchy between Brazilian white and black children and black Brazilian and black migrant children.

Palavras-chave: Criança migrante. Haiti. Racismo. Escola básica.

Keywords: Migrant children. Haiti. Racism. Basic School.

* Doutora em Sociologia. Professora Titular da Faculdade de Educação e Linguagem da Universidade Estadual de Mato Grosso. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-0200-7367>>. E-mail: jesusalexandre.ivone@gmail.com

** Doutora em Educação. Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Professora Titular Sênior da Universidade Federal de São Carlos. Bolsista Produtividade CNPq, nível 1C. ORCID: <<http://orcid.org/000-0002-4714-3602>>. E-mail: anetabra@usp.br

Introdução

Podemos afirmar que no Haiti o tema e o embate pela liberdade ganhou seu ápice na luta contra a escravidão e contra o colonialismo, porque a revolução do Haiti e sua luta pela liberdade deu substância para o que “[...] era considerada pelos pensadores iluministas o valor político supremo e universal” (BUCK-MORSS, 2011, p. 31). A importância do Haiti é que sua revolta (metade dos negros eram nascidos na África, segundo Mbembe) denunciava a maneira pela qual a

[...] exploração de milhões de trabalhadores escravos coloniais era aceita com naturalidade pelos próprios pensadores que proclamavam a liberdade como o estado natural do homem e seu direito inalienável. Mesmo numa época em que proclamações teóricas de liberdade se convertiam em ação revolucionária na esfera política, era possível manter nas sombras a economia colonial escravista que funcionava nos bastidores (BUCK-MORSS, 2011, p. 132).

O Haiti se opõe a toda epistemologia ocidental e denuncia segundo Susan Buck-Morss (2011, p. 154) que a própria filosofia da história, de Hegel, por exemplo, evidencia uma forma das mais “[...] complacentes de eurocentrismo (talvez Hegel sempre tenha sido um racista cultural, se não um racista biológico)”. A luta antirracista é global, podemos destacar um período que começa com a independência do Haiti em 1804 que se completa “[...] com o desmantelamento do *apartheid* nos últimos anos do século XX” (MBEMBE, 2018, p. 13). Dessa forma, Haiti e África, compõem o Atlântico Negro, cunhado por Gilroy (2001, p. 32), que afirma: “[...] na periodização da política negra moderna, será necessária uma nova reflexão sobre a importância do Haiti e sua revolução para o desenvolvimento do pensamento político africano-americano e os movimentos de resistência”. Portanto, podemos dizer que o pensamento negro é uma resistência, ou a resposta mais forte à experiência da escravidão, da colonização e da segregação. Dessa maneira, um “pensamento negro” é um tipo de resistência a qualquer forma de opressão no qual ela aparece. Portanto, refletir sobre a condição negra não é outra coisa senão refletir sobre a condição humana onde o Haiti é o grito audível de liberdade e, brutal, contra a escravidão, contra o colonialismo e coloca em cheque a formação do capitalismo ocidental bem como a epistemologia eurocêntrica.

Os estudos sobre infância e migração mostram que as crianças sempre fizeram parte do processo migratório. Primeiramente, as crianças africanas que vinham em navios negreiros, apesar de que poucas sobreviviam à travessia, e, mais tarde, a chegada de crianças de outras nações, geralmente acompanhando suas famílias atraídas pelas políticas de imigração subvencionadas pelo Estado brasileiro, no final do século XIX e início do XX, especificamente para cidade de São Paulo. (FERREIRA-BATISTA, CACCIAMALI, 2012).

O país que recebe a criança estrangeira deve-lhe assegurar os direitos, definidos desde a primeira Declaração dos Direitos das Crianças aprovada pela ONU no ano de 1959. Esses direitos foram especificados para a proteção legal da infância considerando a idade física da criança.

Lima (2017) diz que 59 artigos da Declaração dos Direitos das Crianças discorrem sobre os mais variados temas e asseguravam os direitos das crianças migrantes independente da raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família. Nesse sentido, a criança tem o direito a estar com sua família e comunidade, direito a vida, a liberdade sendo proibido qualquer ação de discriminação, exploração, abusos e opressão para com elas. Essa declaração garante à criança migrante estar junto a sua família no país que escolheu para morar.

Na última década houve um crescimento de migrantes internacional para o Brasil. Esse fato exigiu a revisão da Lei da Migração que ocorreu no dia 24 de maio de 2017, sob o número 13.445/2017 (BRASIL, 2017). Entre esses migrantes que aqui chegam estão os haitianos.

A migração no Haiti começou desde o século XIX para a República Dominicana, Cuba e Bahamas, mas foi a partir do século XX que os haitianos passaram a incluir na rota de migração os Estados Unidos, a França e o Canadá, e após o terremoto de 2010¹, que praticamente devastou o Haiti, o Brasil. (MAGALHÃES, 2017)

Os migrantes do Caribe, Paraguai, Bolívia e países africanos são considerados novos migrantes no Brasil, pois até então a tradição era receber migrantes europeus. Esses “novos” migrantes terão uma inserção diferenciada no país devido a sua nacionalidade e cor. Isso ocorre porque as relações raciais no Brasil são marcadas por desigualdades sociorraciais e refletem na história da migração, que, em busca de uma identidade nacional aos moldes europeus, foi seletiva e excludente, e não acolheu e ainda não acolhe a população migrante não branca da mesma forma que acolhe a população as de origem europeia. (FREITAS; SILVA, 2015)

Essa nova onda de migração chega com seus filhos e, dessa forma, o número de crianças migrantes tem aumentado, gerando muitas preocupações nas agências de proteção à infância, pois a criança exige cuidados especiais por serem menores, legalmente elas precisam de seus direitos a proteção, providência e a participação, assegurados no país de origem. (LAZARIN, 2018)

Este artigo parte da pesquisa de doutorado intitulado “A presença das crianças migrantes haitianas nas escolas de SINOP/MT: o que elas visibilizam da escola?”. Apresentamos os dados referentes às crianças migrantes haitianas e as relações raciais no âmbito da escola e com os professores pesquisados. São dados provenientes de depoimentos, conversas informais e entrevistas concedidas pelos professores/as², técnicas de atendimento infantil (TAI) e bolsistas.

A pesquisa vinculada à linha de pesquisa Sociologia da Infância teve como objetivo geral compreender como estava ocorrendo à inserção das crianças haitianas nas escolas públicas de Sinop/MT. Buscou analisar como a criança migrante se insere na escola; averiguar o que o estrangeiro mostra da

¹ Um terremoto de magnitude 7MW atingiu o Haiti. Seu epicentro foi na península de Tiburon, aproximadamente a 25 km da capital, Porto Príncipe. Análises indicam que cerca de três milhões de pessoas foram atingidas pelo sismo, levando a óbito de 100.000 a 200.000 pessoas. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/consequenciasdoterremoto_no_Haiti>. Acesso em: 13 jun. 2019.

² Dos/as professores/as observados/as, 3 eram homens e 20 eram mulheres. Em função desse perfil de gênero, neste trabalho utilizei a terminologia de gênero masculino quando me referir ao conjunto de professores; e, na ação masculina, o termo utilizado será professor e, na ação feminina será professora. Serão inclusas as professoras, diretoras e as técnicas de atendimento infantil (TDI) nessa mesma categoria em alguns momentos do texto para facilitar o entendimento.

escola e como a presença das crianças migrantes negras visibilizam a racialização na escola.

A abordagem metodológica foi etnográfica por meio de observações, entrevistas com as crianças haitianas, os pais, professores, técnicas de desenvolvimento infantil e bolsistas. O recorte temporal abrangeu as crianças migrantes que vieram com seus pais no período de 2015-2016 para a cidade de Sinop no estado de Mato Grosso.

A pesquisa ocorreu em cinco salas de aulas, quatro escolas públicas, duas da educação infantil³ e duas do ensino fundamental. Os sujeitos da pesquisa foram 4 crianças haitianas: Joel⁴, que estudava na escola estadual de Ensino Fundamental; Kiran, seu irmão, que estudava na escola municipal de ensino fundamental, e Kelvin e a Mikaela, ambos nas escolas de educação infantil. Todos os/as participantes da pesquisa mencionadas ao longo do texto foram identificados/as por nomes fictícios no intuito de preservar suas identidades. Os nomes das crianças e adultos migrantes foram escolhidos aleatoriamente em um site que disponibiliza nomes de origem haitiana⁵.

As observações ocorreram um dia da semana em cada sala de aula durante o período matutino. Essas escolas ficam em bairros de diferentes localidades em Sinop. As de Educação Infantil estão localizadas em um bairro centralizado e as de Ensino Fundamental estão localizadas bem distantes do centro, na periferia. A maioria dos alunos que frequentava as escolas era pobre e negra.

As crianças migrantes haitianas nas escolas: as diferenças explícitas em seus corpos e traços fenóticos

Quando as crianças haitianas chegaram às escolas pesquisadas, os professores, técnicas, bolsistas e até a equipe de apoio falavam que elas eram diferentes, diziam que a estética era diferenciada dos negros brasileiros. Acreditamos que deva ser pela forma como usam o cabelo. Homens e meninos usam os cabelos cortados bem baixinhos e as meninas usam penteados africanos com enfeites coloridos. As mães das meninas arrumavam os cabelos das filhas com muito capricho e também usavam tranças africanas.

Talvez os professores achassem diferentes porque a maioria das meninas brasileiras, pardas e pretas usava os cabelos presos, poucas vezes elas iam para a escola com os cabelos soltos. As meninas negras do ensino fundamental faziam do mesmo jeito, algumas alisavam com produtos químicos.

A maneira das meninas haitianas⁶ irem para a escola chamava a atenção e despertava surpresa nas pessoas. A partir dessas falas, observamos que as crianças haitianas trazem em seu corpo as “marcas” de sua origem, cabelos e cor

³ Portaria nº067/2016, que dispõe sobre as denominações das unidades de Educação Infantil do Município.

⁴ Todos os nomes são fictícios

⁵ Disponível em: <<http://www.significado-nomes-bebes.com/c/Nomes%20populares%20no%20Haiti>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

⁶ Havia mais crianças, filhos de pais haitianos, na escola de educação infantil pesquisada, mas elas nasceram no Brasil e eram chamadas de haitianas pelos professores e bolsistas. As mães delas também faziam penteados coloridos em seus cabelos.

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

evidentes de uma “raça” historicamente discriminada e vem do Haiti, cuja história é marcada por ser a 1ª revolta moderna da historiografia ocidental. “Ao contrário dos outros movimentos de independência, a Revolução Haitiana foi o resultado de uma insurreição de escravos”. A ela se deveu o surgimento, em 1805, de uma das mais radicais Constituições do Novo Mundo. Essa constituição baniu a nobreza, instaurou a liberdade de culto e impugnou tanto o conceito de propriedade quanto o de escravidão – algo que a Revolução Americana não ousara fazer (MBEMBE, 2018, p. 38).

As falas enunciadas pelos professores sobre as virtudes e qualidades das crianças migrantes, o enaltecimento do capricho e do zelo das mães das meninas (os enfeites dos cabelos sempre combinando com roupas), parecia ser incompatível com uma pessoa negra vinda de um país pobre como o Haiti. “*Eles acham diferente, algumas vezes acham engraçado! Teve uma boa aceitação, eu vejo que eles acham diferente o jeito dela, o cabelo, o jeito dela falar*”⁷.

Louro (2008, p. 22) afirma que às diferenças é um atributo que só tem sentido ou se constitui em uma relação. Segundo a pesquisadora, ela não preexiste nos corpos das pessoas para serem reconhecidas; mas ao invés disso, a diferença “[...] é atribuída a um sujeito (ou a um corpo, uma prática, ou seja lá o que for) quando relacionamos esse sujeito (ou esse corpo ou essa prática) a um outro que é tomado como referência”.

Para definir os aspectos da identidade e diferença, Woodward (2014, p. 13) menciona Michael Ignatielff que defende a identidade como “[...] relacional e a diferença é uma marcação simbólica relativamente às outras identidades”. A marcação da diferença, segundo o pesquisador, envolve o social e o simbólico e são processos diferentes, mas, necessários para a construção e manutenção das identidades. “A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido as práticas e as relações sociais, determinando, por exemplo, quem é incluído ou excluído”. No entanto, é preciso enfatizar que a condição negra, se transnacionaliza, como um momento constitutivo da modernidade, segundo Mbembe (2018). O negro não é só o outro, ele foi inscrito em uma “negatividade”, o negro é “uma ausência do mesmo”, cuja humanidade foi negada.

E por meio da diferenciação social que essas classificações da diferença são vivenciadas nas relações sociais, dessa forma, são elas responsáveis em marginalizar as crianças que trazem essas marcas, no processo escolar. As crianças migrantes e haitianas se distinguem das outras crianças da escola pelas marcas de sua identificação: tom de pele, penteado dos cabelos, traços fenotípicos, a sua língua e a sua nacionalidade,

Eu descobri que ela era haitiana quando eu bati o olho nela, porque eu era bolsista⁸ na outra escola e ela (criança haitianas) estudava numa sala, porque lá eles comentavam que tinha africanos, não tinha só ela, lá tinha outros. Eles comentavam que estava começando a falar, falava palavras engraçadas, que o visual era diferente. [...] achavam ela curtinha, extremamente escura, que é diferente dos negros. Falavam até em relação aos pais, quando eles chegavam, sobre a roupa, o jeito que arrumavam o cabelo (Entrevista concedida pela bolsista Rute no dia 26 mai. 2017).

⁷ Entrevista concedida pela professora Marta no dia 16 de março de 2017.

⁸ As acadêmicas do curso de Pedagogia geralmente são bolsistas pelo CIEE e pelo PIBID. A acadêmica Rute era bolsista PIBID na escola que Mikaela estudou em 2015 e bolsista CIEE na escola que ela estudou em 2017.

As marcas das diferenças em sociedades racializadas como a brasileira, sempre estão naqueles que ocupam o lugar do “outro”, ou do estrangeiro: negro, indígena, um colorismo singular, no qual a pele mais clara ganha uma positividade; essas “diferenças”, se não são vistas como desvios, portam os sinais e os desígnios da desigualdade, que é uma estratégia socioeconômica do neoliberalismo da sociedade brasileira. E é isso que acontece com as crianças haitianas; por melhores que são, nunca são o suficiente para romper com os estereótipos atribuídos a elas: negras (primeiro) e estrangeiras.

Bhabha (1998, p. 106), ao se referir aos estereótipos, afirma que a sua principal estratégia discursiva é uma forma de conhecimento e identificação, que evoca o que está sempre “no lugar”, já conhecido, é “algo que deve ser ansiosamente repetido como se a duplicidade essencial do asiático ou a bestial liberdade sexual do africano, que não precisam de prova, não pudessem na verdade ser provados jamais no discurso”. As crianças haitianas não correspondiam a esse estereótipo e isso espantava os professores.

Nas escolas pesquisadas, o discurso proferido sobre as diferenças perpassa pela igualdade, tolerância e respeito. E nessa premissa são percebidas pela lógica liberal, pois nasce da ideia de que há uma superioridade por parte de quem mostra a tolerância e o respeito, ou seja, uma “[...] visão essencialista pelo qual a diferenças são vistas como fixas cabendo apenas respeitar” (SILVA, 2007, p. 88).

A diferenciação das crianças migrantes em relação à estética (limpas, cabelos, tom de pele, cheiro) e a moral (estudiosas, inteligentes, obedientes) eram qualidades não compatíveis com as atribuídas aos negros brasileiros. As diferenças das crianças haitianas evocam os estereótipos que carregam as pessoas de cor preta no Brasil.

Nesse sentido, a alteridade no âmbito escolar ainda é um problema a ser resolvido, considerando as políticas públicas relacionadas ao tema e a diversidade existente na escola, isso não deveria ocorrer. Ser negro ainda é visto pelo viés de uma experiência racializada pelos professores, que alienados a esse tipo de conhecimento, não combate essa conduta inadequada, ou seja, o comportamento racista e ainda acaba reproduzindo, produzindo e aprofundando as desigualdades. “Como bem mostrou Fanon e, antes dele, W. E. B. Du Bois, aquele (o negro) de quem foi suprimida a faculdade de falar por si mesmo é sempre forçado a se considerar, se não um ‘intruso’, então alguém que aparece no campo social unicamente sob a forma de um ‘problema’” (MBEMBE, 2018, p. 200).

As diferenças das crianças migrantes: o olhar racista da escola sobre elas

Nas escolas pesquisadas, durante as observações, os professores não convocavam as crianças migrantes para realizar nenhum tipo de atividade. E as crianças gostavam de realizar atividades no quadro ou nos cartazes. Geralmente, o critério para a escolha das crianças, era elas serem silenciosas, caprichosas, obedientes e rápidas em realizar as tarefas no caderno. Acontece que a maioria das crianças haitianas tinha esse comportamento, mas mesmo assim, elas não eram convidadas a ir no quadro pelas professoras .

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

Todas as crianças precisam ter oportunidades e serem valorizadas e igualmente na escola. As crianças brancas que não eram migrantes eram chamadas o tempo todo para tais atividades. A impressão que passava era que por serem migrantes, as crianças eram incapazes de realizar atividades cognitivas, porque havia outras crianças negras e brasileiras, que protagonizavam esses momentos, eram bem menos que as crianças brancas, mas ainda assim eram contempladas.

Nas escolas, as percepções racializadas⁹ dos professores em relação às crianças migrantes e negras se materializavam em forma de “[...] discursos, da comunicação, do comportamento dos outros sujeitos, por meio de recursos visuais diversos, entre outros. Não se dá apenas em relação ao ser diferente, no caso da criança negra, esta diferenciação está atrelada à inferiorização.” (FEITOSA, 2012, p. 47).

A fala da diretora retrata a forma como os professores percebiam e relativizavam essas diferenças.

- Olha só essa menininha diferente, cabelinho colorido, é que ela todo dia ela vem com umas coisas diferentes no cabelo também, eles já notaram que ela não era brasileira. [...]. Eles acharam que ela diferente, no aspecto né. [...] eu penso que o professor trabalhou bem isso antes dela chegar, como foi o mesmo caso de uma menina cadeirante que nós tivemos aqui chamada [...]. Quando a gente matriculou ela no pré II. [...] Aí eu falei com a professora:

- Vai vir uma menina cadeirante - Assim, expliquei. A professora veio logo conversar com a mãe, conversar com a professora da sala de recursos, aí quando ela foi para a sala já preparou as crianças, aí quando a menina chegou já estava tudo calmo. Aí penso que a outra professora fez isso também (com a menina haitiana): - Olha! Vai chegar uma menina haitiana, ela é bem diferente, linda!

A fala mostra a maneira pela qual a escola lida com as diferenças, primeiro porque coloca todas as formas de diferença: negro, necessidades especiais, em uma mesma chave, segundo, porque evidencia a visão estereotipada que possuem em relação ao negro brasileiro.

A percepção da diferença na escola é racializada e mostra que o racismo dos professores, técnicas e bolsistas é baseado na crença de um modelo de ser humano único e universal quando apontavam as diferenças das crianças haitianas em relação a estética, à língua, aos costumes e quando tentavam padronizar o comportamento delas.

A maioria dos professores, afirmou que na escola não havia racismo, no entanto, as práticas e os discursos diários desmentiam essa afirmativa, pois várias vezes as observações em sala mostraram os professores se referirem as crianças chamando-as de “nego” na hora de dar broncas e ao repreender os alunos. Quando o professor de matemática mencionava as dificuldades de aprendizagem dos alunos sempre usava essas frases: *“Eu só falo quando a coisa está preta! Eu não consigo fazer muita coisa por vocês!”* (Diário de campo do

⁹ A ideia de “racialização” ou “formação de raça” se baseia no argumento de que a raça é uma construção social e categoria não universal ou essencial da biologia. Raças não existem fora da representação. Em vez disso, elas são formadas na e pela simbolização em um processo de luta pelo poder social e político. O conceito de racialização refere-se aos casos em que as relações sociais entre as pessoas foram estruturadas pela significação de características biológicas humanas, de tal modo a definir e construir coletividades sociais diferenciadas. (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012, p. 910 - nota de rodapé nº11).

dia 07 jul. 2016). Ele fez a seguinte afirmação em relação às crianças migrantes e negras na escola:

Então, na nossa escola a gente começou a trabalhar com todo esse processo. Não houve rejeição nesse ponto, acolheram independente da cor. Naquela turma não vi, mas, não vamos dizer que não tem (racismo) [...]. Que tipo de gracinhas, igual fazer o som de macaco quando vai passando alguém de pele escura (entrevista concedida no dia 05 dez. 2016).

Os professores pesquisados mesmo quando o preconceito racial aflorava no espaço escolar, eles não admitiam explicitá-lo, desse modo, na escola ele não é discutido, problematizado, pois se ampara no discurso de que todos são iguais.

Nos momentos de avaliação, o racismo dos professores ficou evidente em relação às crianças haitianas, a fala de uma das coordenadoras sobre a intervenção que ela teve que fazer junto aos professores, resume bem isso.

- Eu fiquei naquela turma do outro (menino haitiano) do 2º ano algumas vezes. Daí percebi que ele era um menino muito esperto. [...] porque ele entendia tudo que eu falava em português. E é muito tranquilo. Algum tempo depois eu questioneei a professora, quando ela colocou (na ficha de avaliação) tudo como se ele não tivesse capacidades consolidadas e nem desenvolvimento. Aí eu falei:

- E espera aí! Porque ao fazer o diagnóstico eu percebia que ele já escrevia, no nível alfabético e já lia. Muito embora ele na escrita, ainda usava algumas letras igual conforme no Haiti né; mas isto nós temos que ter esse olhar e considerar

.- Aí eu fui e questioneei:

- Prof. porque isto aqui? -

Ela tentou argumentar:

- Ah! É por isso, ... e por isso... (a coordenadora falou sobre aos argumentos da professora sem especificar).

Eu disse:

- Não professora! Olha meu diagnóstico aqui. Este menino já lê pequenos textos, já escreve ortograficamente, muito embora, tenha que ser trabalhado a ortografia, e a ortografia é numa fase mais avançada da alfabetização, escrevendo em português alfabeticamente, sem contar que eles são uns meninos fantásticos (entrevista concedida pela coordenadora da escola pública municipal do ensino fundamental no dia 05 dez. 2016).

As escolas estaduais foram orientadas, pela Secretaria de Educação do Estado, para que na avaliação das crianças migrantes levassem em consideração a criança ser migrante e falar outra língua para que não fosse prejudicada. Nas escolas municipais não houve orientação e a coordenadora da escola, em sua entrevista falou sobre como os professores fizeram:

Em relação ao aluno haitiano que estuda está no 1º ano, a gente percebeu assim, uma certa discriminação maior por parte da professora, por ele ser negro, sei lá! Mas assim, de brigar mais com ele, chamar atenção dele, de achar que o menino é danado, achar que ele não faz nada. Aí eu entrei lá algumas vezes, porque ela não veio, estava de atestado. Aí eu percebi que comigo a relação era fantástica. A última vez que eu fiquei lá mesmo ele foi um dos primeiros a terminar a atividade, ele está quase no nível alfabético lendo e escrevendo. Eu falei, porque isso? Porque essa fala se o menino é inteligente demais! Eu acho que falta acolhimento e, mas não e só para com ele, é para a turma inteira. Porque algumas professoras infelizmente elas são

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

assim: - Eu quero a turma perfeita! Mas não existe essa turma perfeita. (entrevista concedida pela coordenadora da escola no dia 05 dez. 2016).

As escolas pesquisadas tinham dificuldades em trabalhar com a diversidade de uma sala, e cunhavam de diferença aquilo que identificavam em seu estereotipo do que é ser criança, bom aluno etc., ou seja, lidavam com as categorias universais, pelas quais o branco se fez hegemônico, e aquilo que escapa, é desvio, diferença, falta, visto como negatividade. O “outro” cunhado como diferente não é percebido fora do colorismo, não é inserido no processo escolar, os professores não conseguem ver as crianças haitianas para além das aparências, e o que elas evidenciam é o racismo estrutural da escola e também um racismo singular destes professores, destas salas.

As crianças migrantes: enfrentando o racismo na escola

A vinda das crianças haitianas para o Brasil ocorre por motivo de reagrupamento familiar, em sua maioria, vem com a mãe, com o pai ou outro parente. Para eles, estarem em outro país propicia ter acesso à escola e as aprendizagens que permitem melhorar a qualidade de vida juntamente com os seus pais.

A criança, acompanhada por seus pais ou por outros membros da família, geralmente, chega ao Brasil por um desejo que não parte exclusivamente dela, mas um desejo, sobretudo de seus responsáveis que trazem seus filhos na espera de encontrar um lugar com melhores condições para criá-los, pensando, principalmente em uma melhor educação (SANTOS *et al.*, 2015, s/n).

As crianças migrantes nas escolas apresentavam dificuldades ao falarem a língua portuguesa e não compartilhavam dos conceitos e da cultura escolar brasileira. Mas aprendiam muito rapidamente, compreender o que o colega falava foi um processo mais demorado e isso porque, em casa com a família e entre si, as crianças haitianas falavam o crioulo e a língua portuguesa. Eles recorriam à língua nativa quando queriam falar algo que não pudéssemos ouvir ou discutir. A língua era uma forma de manter a intimidade e discricção de assuntos particulares ou de foro familiar.

Em seu processo de interação e socialização escolar, elas disputavam atenção, espaço e oportunidade de maneira desigual, pois não eram tratadas da mesma forma que as crianças brancas não migrantes. Pizzinato e Sarriera (2003) argumentam que as crianças migrantes na escola em geral são consideradas mais isoladas e menos aceitas em seus contatos, e isso só aumenta quando essa criança migrante é pobre e preta. Esse isolamento ocorreu por algum tempo com algumas crianças haitianas.

Nas salas de aulas pesquisadas, principalmente no ensino fundamental, mesmo os alunos sendo a maioria pobre e negra, os negros eram os mais expostos às situações vexatórias e de subordinação que os brancos, pois recebiam castigos, ouviam chacotas de sua condição social e de sua capacidade cognitiva, “[...] quando todos de uma escola são pobres os negros aparecem

subalternizados”. (ABRAMOWICZ *et al.*, 2010, p.122). Os professores tinham dificuldades em trabalhar e conseqüentemente mostrar e positivar as diferenças das crianças haitianas que estudavam na escola, assim, suas práticas acabavam valorizando o repertório estético e visibilizando mais as crianças brancas. Os professores negavam, não promoviam e nem aproveitavam a diferença, o “outro” que é a criança haitiana. Eles na verdade, sequer percebiam o que poderiam aproveitar e as inseriam positivamente no currículo escolar já que as,as viam como crianças negras

Assim, mesmo que as crianças haitianas falem diferentes línguas, sejam rápidas na aprendizagem e possuem um raciocínio lógico invejável, elas são “racializadas” pelos professores e isso foi perceptível nas avaliações, tratamento pedagógico e nos discursos presentes na escola. No ambiente escolar, elas enfrentam, além do despreparo dos professores em lidar com as suas “diferenças”, uma hierarquia racial, na qual, elas podem ser iguais, mas nunca melhores que as crianças brancas em primeira instância, e das negras na 2ª camada social.

A ausência do debate sobre as diferenças na escola é sentido na prática, nos discursos e nos materiais didáticos e paradidáticos. Os livros didáticos adotados pelas escolas traziam em suas capas a presença das crianças negras e brancas, mostrando a diversidade racial que compõe a sociedade, no entanto, nas escolas não existia uma prática pedagógica organizada, sistematizada e articulada às demais áreas do conhecimento sobre a temática.

Coelho (2005) informa que as pesquisas sobre os preconceitos e estereótipos no livro didático iniciaram na década de 1950, perpassou pelos anos de 1960, 1970, 1980 e 1990 e revelaram que a pessoa de cor branca era representada na quase totalidade das capas, ilustrações, e recebendo destaque enquanto havia a sub-representação do negro. Mesmo na escola havendo livros que traziam personagens negras as professoras não contavam histórias com protagonistas negras ou mesmo apresentavam negros em situações corriqueiras, ou enfrentando preconceitos e deste modo, poderiam resgatar a identidade negra ou mesmo valorizar as tradições culturais e religiosas.

Mesmo com esse ambiente nada propício às diversidades e diferenças, as crianças migrantes haitianas não se resignavam e nem se intimidavam diante das negativas, tentativas de impedimento delas participarem de alguma atividade ou mesmo em situações de racismo dentro da escola. Elas se impunham e buscavam participar nas atividades e brincadeiras mesmo quando eram rejeitados ou preteridos pelos demais colegas.

Em relação aos professores também, sempre agiam com muito respeito, sem se exaltarem tentavam argumentar quando não estavam satisfeitos, e em diferentes situações as crianças haitianas foram resilientes¹⁰ e não aceitaram o lugar que os demais colegas queriam que eles ocupassem, não se comportavam passivamente ou se sujeitavam as determinações dos outros. E da mesma forma foi com as crianças da educação infantil, nas apresentações, brincadeiras e disputas de brinquedos ou livros não desistiam fácil de obter o que desejavam.

¹⁰ “[...] ao descobrir que os haitianos possuem uma surpreendente capacidade de recuperação, os observadores estrangeiros cunham a expressão resiliência como sendo um dos traços marcantes de seu caráter nacional. Ela deve servir de chave-mestre para compreender o incompreensível, para facilitar a aproximação cultural, para tornar inteligível uma realidade indômita. Como provas, exemplos são pinçados ao longo da atribulada história do país” (SEITENFUS, 2015, p. 73).

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

Foram vários os momentos em que percebemos nos professores, o desejo de enquadrar as crianças a um exemplo pré-determinado pelas regras e ordem escolar. Para Vasconcelos (2015), o olhar do colonizador não pode perceber e/ou tolerar as diferenças quando as percebe, e assim busca moldar comportamentos.

Arena e Lopes (2013) ao reportar a história das questões raciais no Brasil, afirma que a população negra se deparou com dificuldades para buscar referências identitárias positivas em suas relações com os vários grupos sociais tais como, a família, a escola, o trabalho, e que isso ocorre porque o negro está diante de um universo forjado e imposto pelo branco.

Assim, o outro negro não foi apagado por completo, surge a todo o tempo e impõe sua presença, por isso, os mecanismos velados de discriminação ainda operam no sentido de fixar a distância segura que o negro deve permanecer, ou seja, desempenham o papel de mantê-lo à margem, em um lugar subalterno, inferior, para que suas “diferenças” não sejam expostas e não contraditem o referencial branco aceito como verdade absoluta (FEITOSA, 2012, p. 46).

As crianças migrantes em seu processo de socialização foram constituindo sua autonomia como migrante em um novo espaço e mesmo se deparando com a discriminação e o preconceito, por serem estrangeira e negra, elas não se sujeitavam as determinações e imposições. Devido a essa condição, elas esperavam o momento certo para insistir, ou mesmo resistir e buscar seus espaços entre os pares e os professores.

Konsiderasyon final yo¹¹

É importante ressaltar que as crianças haitianas gostavam muito da escola e tinham boas referências sobre ela. No entanto, ficou evidente que a escola não sabe receber as crianças migrantes, não saber lidar com as suas características e estrangeirices. Tomando como referência Kohan (2007, p. 36) “[...] não há como ser estrangeiro sem ser estranho, assim como não dá para ser estranho sem ser o outro”. Nas relações e mesmo nos conteúdos curriculares, as diferenças e diversidade são temas invisibilizados, apagados ao invés de serem promovidos. Nesse sentido, é difícil as crianças aprenderem a gostar e a respeitar as pessoas tidas como diferentes, se a escola ainda apresenta um currículo que valoriza um grupo cultural somente.

As instituições de educação infantil, e acrescentamos aqui, as de ensino fundamental, colaboram para a formação de uma concepção de infância e de corpo da criança (MORUZZI; TEBET, 2010) totalmente oposta a existente na sociedade brasileira.

Essas concepções ainda norteiam os programas escolares, que acabam não cumprindo com o seu papel, na construção de uma identidade positiva das crianças negras durante o percurso escolar. E isso compete à escola, a responsabilidade social e educativa de compreender a identidade na sua complexidade, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos no âmbito escolar. (GOMES, 2012)

¹¹ Considerações finais em Créole Haïtïe.

Segundo Silvério e Trinidad (2012, p. 892), a Constituição de 1988, juntamente com as demais políticas de igualdade racial atuais, representam transformações substanciais que reverberam em mudanças sociais profundas na forma como “[...] nossa sociedade se auto-imagina e se representa enquanto uma comunidade” e que, conseqüentemente, deveria refletir na escola.

As representações que circulavam nas escolas, nos livros didáticos e nas falas dos professores relacionadas à “raça” podem ainda na fase inicial de socialização não ser compreendidas pelas crianças migrantes, mas, ao longo do tempo, esses migrantes certamente assimilarão os estereótipos como faz muitas crianças negras brasileiras, que expostas à ideologia do branqueamento, passam a não aceitar e a negar a sua cor. Ou melhor, as crianças haitianas se “descobriram” negras no Brasil, e sofrem o violento racismo brasileiro.

Por esse e outros motivos que a escola deve ser revista e reinventada, com vistas à diversidade e reconhecimento da pluralidade, de experiências e de saberes além dos hegemônicos. A diferença e a diversidade precisam ser percebidas como positivas, enriquecedora e mostrada como característica inerente à sociedade brasileira

Cada um tem como marca a sua “estrangeirice”, então, se faz necessário pensar formas de ver a diferença não a partir de um desvio da “norma” e também não tentando trazer o “diferente” para o âmbito do “mesmo” a partir de um apagamento dessas diferenças, pois é assim que se constitui o “racismo” (OLIVEIRA, ABRAMOWICZ, 2005).

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete *et al.* A diversidade e a diferença na educação. **Contemporânea**. Dossiê Relações Raciais e Ações Afirmativas. n. 2, jul/dez, 2001. p. 85-97.
- ARENA, Dagoberto B.; LOPES, Naiane R. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 38, n. 4, out./dez. 2013, p. 1147-1173.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renata Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG. 1998.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. **Lei de Migração**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm>. Acesso em: 17 set. 2017.
- BUCK-MORSS, Susan. Hegel e Haiti. **Novos Estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 90, p. 131-171, julho de 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002011000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 jun. 2019.

Relações raciais: o olhar dos professores sobre as crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop no Mato Grosso

COELHO, Marciely N. **Educação e diversidade étnico-cultural a inserção de crianças negras brasileiras e migrantes angolanas no espaço da escola/Hortolândia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas- SP, 2005.

FEITOSA, Caroline F. J. **“Aqui tem racismo!”**: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola. Dissertação (Mestrado em Educação), Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2012.

FERREIRA-BATISTA, Natalia; CACCIAMALI, Maria Cristina. Migração familiar, trabalho infantil e ciclo intergeracional da pobreza no estado de São Paulo. **Nova Econ**. [online]. 2012, vol. 22, n. 3, p. 515-554. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-63512012000300004>>. Acesso em: 02 mar. 2016.

FREITAS, Marcos Cezar; SILVA, Ana Paula. Crianças bolivianas na educação infantil de São Paulo: adaptação, vulnerabilidades e tensões. **Cad. Pesq.** [online]. 2015, vol.45, n. 157, p.680-702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/198053143246>>. Acesso em: 29 mar. 2016.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Ministério da Educação. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro**. São Paulo: Editora 34, 2001.

LAZARIN, Monique. A infância diante da política migratória de Trump. **Jornal Justificando: mentes inquietas pensam direito**. 21 de junho de 2018. Disponível em: <<http://www.justificando.com/2018/06/21/a-infancia-diante-da-politica-migratoria-de-trump/>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

LIMA, Marcus E. O.; VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia**, v. 1, n^o 9, n. 3, set./dez. 2004, p. 401-211.

LOURO, Guacira L. Gênero e sexualidades: pedagogias contemporâneas. **Pró-Posições**, v.19, n.2 (56)-mai/ago, 2008, p. 17-23.

MAGALHÃES, Luis F. A. **A imigração haitiana em Santa Catarina**- perfil sociodemográfico dos fluxos: contradições da inserção laboral e dependências das remessas no Haiti. Tese (Doutorado em Demografia) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade de Campinas/ SP, 2017.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. São Paulo: n-1, 2018.

MORUZZI, Andréia Braga; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Instituições. In: ABRAMOWICZ [et.al.]. **O plural da infância**: aportes da sociologia. São Carlos: EDUFSCAR, 2010. p. 21-32.

OLIVEIRA, Fabiana; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e “paparicação”. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, vol. 26, n. 2, 2010. p. 209-226.

SANTOS, *et al.* A inserção da criança haitiana no ambiente escolar brasileiro: um estudo de caso na cidade de Porto Velho. **Anais do evento Reunião Equatorial de Antropologia e Reunião de Antropologia do Norte e Nordeste**. Alagoas, Instituto de Ciências Sociais\ICS\UFAL, 2005. Disponível em: <http://www.evento.ufal.br/anaisreaabanne/gts_download/_Maquezia%20oSuzane%20Furtado%20Dos%20Santos%20-%201020513%20-%203759%20-%20corrigido.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SEITENFUS, Ricardo. O buraco negro da consciência ocidental. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 50, n. esp. (supl.), dez., 2015, p. 62-75.

SILLER, Rosália Rauta. **Infância, educação infantil, migrações**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011.

SILVA, Thomaz T. Diferença e identidade: o currículo multiculturalista. In: SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed., 10ª reimp. Belo Horizonte, 2007, p.85-104.

SILVÉRIO, Valter R.; TRINIDAD, Cristina T. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, ju/set, 2012, p. 891- 914. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/13.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2016.

VASCONCELOS, Alex D. Anti-haitianismo: uma tradição de identidade haitiana? **Universitas. Relações Internacionais**, Brasília, v. 13, n. 2, jul./dez., 2015. p. 51-65.

Submetido em: 27/07/2019.

Aprovado em: 31/08/2019.