



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17895 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO POLÍTICA DE ACOLHIMENTO AOS INDÍGENAS VENEZUELANOS WARAO NO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA-BAHIA**

Ana Marta Gonçalves Soares - UFBA - Universidade Federal da Bahia

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO POLÍTICA DE ACOLHIMENTO AOS INDÍGENAS VENEZUELANOS *WARAO* NO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA-BAHIA**

### **1 INTRODUÇÃO**

A crise econômica, social e política da Venezuela tem resultado em fluxos migratórios para o Brasil, intensificados a partir de 2016. Para Tarragó (2020), a crise, instalada desde 2013, afeta os seus mais de trinta milhões de habitantes, incluindo 52 povos indígenas. As motivações da migração em direção ao Brasil são diversas, sendo possível identificar variáveis relacionadas a fatores socioeconômicos, acesso a direitos básicos, busca por território, reunião familiar, garantias alimentares, entre outras (BRASIL, 2023).

Segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR, 2021), o Brasil está entre os países latino-americanos que mais recebem refugiados venezuelanos, ainda assim, o reconhecimento à situação de refúgio humanitário desses migrantes, só aconteceu em 2018, com a aprovação da Lei 13.684/2018 que passou a identificar esse fluxo migratório como crise humanitária, o que permitiu aos refugiados validar o acesso a serviços públicos, o que ainda não tinha sido possível.

Nessa perspectiva, analisamos, em específico, o processo de migração dos indígenas venezuelanos Warao ao Brasil, processo que desafia os limites das políticas migratórias, considerando a importância de analisar não apenas a funcionalidade das políticas públicas, mas a incorporação de demandas e modos de vida desses sujeitos, devido às suas especificidades culturais.

Segundo a [ACNUR \(2021\)](#), dos cinco mil indígenas venezuelanos de diferentes etnias que estavam no Brasil, vivendo, em sua maioria, na Região Norte, 65% pertenciam ao povo Warao, os quais, atualmente, se encontram distribuídos em diversas cidades nas cinco regiões do território brasileiro. Assim, chegaram em 2020 a Feira de Santana-Bahia, trazendo consigo desafios que esbarram em várias limitações do Estado para efetivação de direitos, entre eles o educacional visto que, ao contrário das crianças, os jovens, adultos e idosos, ainda não tiveram acesso à escola.

Assim, esta pesquisa objetiva: analisar a Educação de Jovens e Adultos como política de acolhimento para os indígenas venezuelanos Warao nas escolas da Rede Pública Municipal de Educação de Feira de Santana-Bahia, a partir de uma perspectiva intercultural. E como outros objetivos: (1) Compreender os modos de ser, viver e as trajetórias dos jovens, adultos e idosos Warao, fixados em Feira de Santana-Bahia; (2) Identificar as ações de acolhimento aos Warao realizadas em Feira de Santana-Bahia pelas diferentes instituições; (3) Avaliar as políticas educacionais de acolhimento e integração dos Warao, elaboradas pelas instâncias federal, estadual e municipal; (4) Dialogar com os jovens, adultos e idosos Warao, sob o princípio da escuta sensível, sobre uma proposta educacional intercultural que contribua para aprendizagens em seu novo contexto de vida;

As discussões sobre o tema fundamentam-se nas contribuições de: Arroyo (2014), Bauman (2001; 2017), Brandão (2002), Di Pierro (2014), Candau (2010), Milton Santos (2001), Paiva (2007), Tarragó (2020), Walsh (2006) entre outros. O estudo de caso é a metodologia utilizada nesta pesquisa que encontra-se em andamento, pautado nos procedimentos de estudos bibliográficos, análise de documentos, observação participante e entrevista semiestruturada.

O texto estruturado em seções, primeiramente discute o processo migratório dos indígenas venezuelanos Warao para o Brasil, seguida da proposição de uma educação intercultural em contexto de Educação Popular e as considerações finais do estudo.

## **2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTERCULTURAL COM INDÍGENAS VENEZUELANOS WARAO**

A migração é uma das identidades que compõem a EJA (DI PIERRO, 2014), porém, a chegada de outros sujeitos, vindos de processos migratórios externos, é uma realidade recente, a partir do início do século XXI.

Tal questão está no centro de um debate sobre a globalização ou globalizações, cunhada no plural por Milton Santos (2001), que considera existirem três mundos em um só. “O primeiro, seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo, seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização” (SANTOS, 2001, p. 10). Neste último, a

interculturalidade entre os povos e as raças no centro da mudança, contribuindo para a construção de uma nova história.

O fluxo migratório vindo da Venezuela, causado pela fragilidade da democracia, somada às medidas impostas pelos Estados Unidos, forçando a migração para outros países, torna o Brasil o quinto destino em número de acolhimento de refugiados venezuelanos, entre eles os indígenas Warao (TARRAGÓ, 2020).

Originalmente, habitantes de regiões ribeirinhas da Venezuela, os Warao representam a segunda maior população indígena do referido país e estão estabelecidos tradicionalmente nos canais do Delta do Rio Orinoco, na província de Delta do Amacuro, região de densas florestas, solos alagáveis e um arquipélago. As atividades originárias de subsistência, a pesca e confecção do artesanato a partir do buriti, guardam ligação com o local de origem desse povo, que dá nome à própria etnia, assim, Warao significa “pessoas de canoa”, “gente de embarcação”, “povo das águas”, demonstrando a forte relação com a água do rio (GARCÍA CASTRO, 2000).

O fato de serem indígenas e refugiados no Brasil, soma-se à ausência de efetivação de políticas que garantam os direitos assegurados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas (ONU-13/09/2007); Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas AG/RES.2888 (XLVI-O/16) de 15/06/16; Lei de Migrações (lei n.º 13.445, de 24/05/2017); Lei de Refúgio (lei n.º 9.474, de 22/07/1997); Lei sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente do fluxo migratório provocado por crise humanitária (lei n.º 13.684, de 21/06/2018); e a Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT - Decreto Presidencial n.º 5.051 de 19/04/2004).

Para os povos originários, o território se dá de forma única, atravessar as fronteiras é apenas uma forma de buscar garantir a sobrevivência e a preservação do modo de vida, portanto, a busca pelo direito à vida vai além das delimitações estabelecidas pelas fronteiras. Bauman (1999) defende que é cada vez mais difícil sustentar fronteiras geográficas no mundo real e, com elas, a chegada dos imigrantes com suas trajetórias, culturas e demandas.

Os Warao, após cruzarem a fronteira para o Brasil, prosseguem com o fluxo migratório, visto que continuam em deslocamentos internos, a partir da referência de familiares já fixados, característica dos grupos que migram em grande quantidade, em uma rede de comunicação; fluxo comercial; solidariedade nas cidades; ações sociais das esferas estaduais e municipais; e o acesso às políticas públicas, ponto de grande tensão, pois são afetados pela morosidade com que se realizam.

No território brasileiro, inúmeras discussões e indagações necessárias quanto ao fenômeno da migração surgiram do fenômeno Warao. A forma como a sociedade civil e o próprio poder público lidaram/lidam com a presença desses sujeitos, evidencia preconceito e certo despreparo do Estado brasileiro. Para Bauman (2017), a discriminação e a inferiorização

sofridas por esses estrangeiros decorre, também, de serem vistos como ameaça aos que já se encontram estabelecidos ou buscam por isso.

Em Feira de Santana-Bahia, os Warao começaram a chegar em 2020, eles, uma família de quatro pessoas que, além dos problemas de chegada a um novo contexto, conviveram com a pandemia da Covid-19. Atualmente, constituem-se em sete famílias totalizando 70 pessoas, 43 jovens, adultos e idosos, com costumes, línguas, crenças e relações milenares, advindas do período pré-colonial, resistindo ao longo de séculos (ACNUR, 2021).

O grupo de povos originários, em questão, possui elementos culturais indígenas ligados à alimentação e às formas de interação, seu processo educacional ocorre naturalmente, ou seja, as crianças e jovens observam e desenvolvem as atividades desempenhadas pelos adultos e idosos, cabendo aos mais velhos a transmissão oral das regras morais e sociais através dos relatos.

Conforme Brandão (2002), a educação aparece nas formas sociais de condução e controle de ensinar e aprender, enquanto no ensino formal “é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados” (p.11).

Tal cenário indica desafios trazidos pelos fluxos migratórios contemporâneos, entre eles, a educação. Para Hofling (2001), educação é uma política pública social de responsabilidade do Estado. Assim, é necessário acolher as necessidades educacionais desses sujeitos e intervir considerando as questões culturais específicas dos Warao fixados em Feira de Santana, os quais não dominam o idioma português. Na interação, aprenderam algumas palavras básicas no deslocamento dentro do Brasil, mas não o suficiente para estabelecer uma comunicação fluida; compreendem o espanhol e se comunicam misturando o espanhol com o Warao. Nota-se, então, que as questões sobre as diferenças linguísticas são desafiadoras para o acesso a outros espaços e possibilidades para a qualidade de vida.

Esse contexto nos faz refletir sobre as diferentes perspectivas da Educação Popular (FREIRE, 2011), com a incorporação em suas práticas de princípios emancipatórios, destinando-se às classes populares, tanto se vinculando aos movimentos populares de forma direta, como sendo organizada pelo Estado, através do sistema educacional. O termo popular é aqui entendido como tudo aquilo que atende às necessidades populares, às demandas dos excluídos, o que reflete uma educação escolar que atenda às necessidades e valide o saber desses sujeitos.

A educação se configura como uma forma de interferência do Estado na manutenção das relações sociais de determinada formação social, sendo os fatores culturais, elementos importantes desse processo, estes defendidos nesta pesquisa na perspectiva da interculturalidade.

Para Walsh (2006, p. 21):

Mais do que um simples conceito de inter-relação, a interculturalidade assinala e significa processos de construção de conhecimentos ‘outros’, de uma prática política ‘outra’, de um poder social ‘outro’, e de uma sociedade ‘outra’, formas diferentes de pensar e atuar em relação e contra a modernidade/colonialidade, um paradigma que é pensado através da prática política.

Neste caminho, prevalece o diálogo e troca entre culturas diferentes, tendo a coexistência da diversidade como riqueza de tratamento igualitário da diversidade, sem sobreposição de uma cultura sobre a outra. Neste viés, a educação intercultural é vista como instrumento de empoderamento das minorias e das classes populares.

Tais princípios se relacionam com a Educação Popular ao estabelecer intrínseca articulação entre os processos educativos e os contextos socioculturais dos sujeitos colocando, assim, universos culturais implicados no centro das ações pedagógicas.

Na perspectiva de Faudez e Freire (1985, p.34):

A cultura manifesta-se, sobretudo, nos gestos mais simples da vida cotidiana. Cultura é comer de modo diferente, é dar a mão de modo diferente, é relacionar-se com o outro de outro modo. A meu ver, a utilização destes três conceitos – cultura, diferenças, tolerância – é um modo novo de usar velhos conceitos. Cultura para nós, gosto de frisar, são todas as manifestações humanas, inclusive o cotidiano e é no cotidiano que se dá algo essencial: o descobrimento da diferença.

O reconhecimento da relevância da dimensão cultural nas relações pedagógicas e o princípio dialógico, proposto aos processos educativos, são aspectos do pensamento freiriano que também configuram a perspectiva intercultural na educação.

Tais reflexões na Educação de Jovens e Adultos são fundamentais na medida em que a realidade faz exigências por uma educação que respeite e valorize as diferenças culturais, no sentido de uma compreensão crítica sobre os contextos populares, reforçada pela chegada de novos sujeitos.

Paiva (2007) nos leva a pensar que o termo “educação” na EJA deve ser reconhecido em suas diferentes perspectivas:

[...] não apenas como tarefa dos sistemas educativos, mas em diferentes

campos da ação humana, como elemento central para a construção social, política e cultural de um povo, (o que) ampliou sua abrangência de forma a incluir as necessidades básicas de aprendizagem, tanto no domínio da escrita, da leitura e da aritmética, como também no fortalecimento da visão ética de jovens e adultos, valorizando as aprendizagens ativas, revalorizando o aporte cultural de cada pessoa e comunidade e incentivando a solidariedade (PAIVA, 2007, p. 68-69).

Assim, a EJA ultrapassa os limites da escolarização, por abarcar processos que vão muito além, os quais envolvem culturas e identidades, tornando o processo educativo um campo estratégico possível, contra a exclusão e a desigualdade social, a favor dos direitos. Para se pensar, então, uma escola que acolha os jovens e adultos Warao na perspectiva intercultural, é indispensável a presença desses sujeitos no processo de elaboração da proposta de escolarização.

Vindos de uma educação informal em que “[...] os conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiência anteriores, usualmente é o passado orientando o presente, atuando nas emoções e nos sentimentos” (GONH, 2006, p.30), com objetivo de socialização entre os indivíduos, os Warao desenvolvem comportamentos, hábitos, entre outros, no grupo a que pertence.

Pensar a educação escolar para esses sujeitos é considerar que os princípios da especificidade, do bilinguismo/multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais (BRASIL, 2012). As bases conceituais, metodologias e práticas pedagógicas, organização curricular, os sentidos atribuídos à escolarização, entre outros, são partes de um processo que devem ser decididas “pelos” e com os “Warao”.

Esses outros sujeitos que chegam, reafirmam pensar o acesso e permanência na EJA, bem como o desenvolvimento das trajetórias escolares, pois trazem consigo vivências de como são pensados e alocados na ordem social, econômica, política e cultural.

Conforme defende Arroyo (2014),

Vincular Outros Sujeitos com Outras Pedagogias supõe indagar quem são esses Outros na especificidade de nossa história e reconhecer com que pedagogias foram inferiorizados e decretados inexistentes, mas também com que pedagogias resistem e se afirmam existentes ao longo dessa história. Na diversidade de presenças os Outros Sujeitos são eles e elas tal como feitos e tal como se fazem. As Outras Pedagogias são, de um lado, essas brutais pedagogias de subalternização e, de outro, as pedagogias de libertação de que são sujeitos (ARROYO, 2014, p.37).

Uma abordagem profícua é a de que a educação intercultural não deve ser apenas orientada para determinados grupos étnicos e raciais, em geral indígenas, deve ser incorporada de modo consistente nos processos educativos oferecidos a toda a população, assim, os conhecimentos tradicionais desses povos devem ser disponibilizados a todos.

Candau e Russo (2010) confirmam que:

A interculturalidade oficial é destinada apenas aos grupos subalternos, mas não tenciona o surgir de uma nova relação social onde diferentes grupos coexistam sem hierarquização de modelos culturais diferenciados. Surgem, então, diferentes grupos que irão propor outra concepção intercultural, como os de-coloniais (2010, p.164).

Essa perspectiva coloca a interculturalidade como um dos elementos centrais do processo de transformação das sociedades, orientando a construção de democracias em que a redistribuição e o reconhecimento cultural, sejam assumidos como essenciais para a justiça social. Sabe-se que passos foram dados em nossa sociedade na implementação de algumas políticas importantes, a exemplo da promulgação das Leis 10.639/2003 e 11.645/08, que instituem a obrigatoriedade da inclusão das histórias e das culturas da África e dos afrodescendentes e dos povos indígenas nos currículos de toda a educação básica, passo importante para a valorização da diversidade etnicorracial e cultural presente no Brasil.

A interculturalidade ainda tem sido implementada na escola de forma simplificada e pouco crítica, sem tratar a complexidade dos conteúdos culturais no currículo, constituindo uma preocupação ainda maior com a chegada de outros sujeitos. Vale atentar que o intercultural vai além da inter-relação entre culturas diferentes e, na escola, vai além da junção de conteúdos de universos culturais diferentes, pois tensionar é preciso e demarca as inter-relações presentes em sala de aula.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A EJA é um campo político denso e de muitas complexidades, que possui em sua essência o rico legado da Educação Popular. Seus sujeitos estão no centro de um processo que vai além da modalidade de ensino, estão dentro de uma dinâmica sociocultural desenvolvida em meio às lutas, tensões, práticas e organizações. Dessa forma, a pesquisa em andamento, terá alguns aspectos melhor observados, compreendidos e aprofundados, entretanto, com base nas leituras e aproximação do campo, foi possível perceber o contexto de negação de direitos dos Warao.

A pesquisa pretende contribuir com o campo da EJA como uma política de acolhimento para migrantes e refugiados, considerando que para a efetivação do direito social

a uma educação de qualidade, deve-se partir do diálogo com os saberes, cultura e identidades para que a escola se configure como um espaço de possibilidades ao acolhimento, numa perspectiva intercultural, comprometida com educação em direitos humanos, emancipação do sujeito, contribuindo à sua qualidade de vida na permanência ou deslocamento no território brasileiro e retorno ao país de origem no futuro, se assim desejar.

## REFERÊNCIAS

ACNUR. **Os Warao no Brasil**: contribuições da antropologia para a proteção de indígenas, refugiados e migrantes. Brasil: ONU, 2021. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/04/WEB-Os-Warao-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2023.

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARROS, Cinthia; ALVAREZ, Jennifer; VAZQUEZ Luciana Elena. **Matriz de monitoramento de deslocamento (DTM) nacional sobre a população indígena do fluxo migratório venezuelano no Brasil** [livro eletrônico]: rodada 2023. -- 2. ed. --Brasília, DF : OIM - Organização Internacional para as Migrações, 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BRASIL. **Lei 13.684, 21 de junho de 2018**. Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 jun. 2018. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/Lei/L13684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13684.htm)>. Acessado em: 08 janeiro. 2023

BRASIL. **Resolução Nº 05 de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category\\_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192)

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.45/08** de 10 de março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639** de 09 de janeiro de 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Estranho à nossa porta**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

CANDAU. Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

DI PIERRO, Maria Clara. O impacto da inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb): um estudo em municípios paulistas. In: **A EJA em xeque: desafios das políticas de educação de jovens e adultos no século XXI**. São Paulo: Global, 2014. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002658229>. Acesso em: 06 abr. 2022.

FAUNDEZ, A.; FREIRE, P. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. Educação de Jovens e Adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 21-24.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2000.

PAIVA, J. Proposições curriculares na educação de jovens e adultos: emergências na formação continuada de professores baianos. In: OLIVEIRA, I. B. de (Org.). **Alternativas Emancipatórias em Currículo**. São Paulo: Cortez, 2007b. p. 29-52.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

TARRAGÓ, Eduardo. Migrações Warao em território brasileiro no contexto da crise do “regime madurista” na Venezuela. In: LIMA, Carmen Lúcia Silva; CIRINO, Carlos Marinho; MUÑOZ, Jenny González (Org.). **Yakera, Ka Ubanoko: o dinamismo da etnicidade Warao**. Recife: Editora UFPE, 2020. E-book.

WALSH, C. **Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial**. In: WALSH, C. et al. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Signo, 2006. p. 21-70.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Indígenas Venezuelanos Warao; Interculturalidade.