



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE - UNINOVE)**

ANA CRISTINA DUQUE DE CARVALHO

**IMIGRAÇÃO INFANTIL E A ESCOLA: ENTRE EXPERIÊNCIAS E DILEMAS NA
BUSCA POR UM DIREITO**

**SÃO PAULO
2024**

ANA CRISTINA DUQUE DE CARVALHO

**IMIGRAÇÃO INFANTIL E A ESCOLA: ENTRE EXPERIÊNCIAS E DILEMAS NA
BUSCA POR UM DIREITO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE - UNINOVE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosiley Aparecida Teixeira.

SÃO PAULO

2024

Carvalho, Ana Cristina Duque de.

Imigração infantil e a escola: entre experiências e dilemas na busca por um direito. / Ana Cristina Duque de Carvalho. 2024.

193 f.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2024.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Rosiley Aparecida Teixeira.

1. Escola pública. 2. Criança imigrante. 3. Primeiro acolhimento. 4. Santo André.
- I. Teixeira, Rosiley Aparecida. II. Título

CDU 372

ANA CRISTINA DUQUE DE CARVALHO

**IMIGRAÇÃO INFANTIL E A ESCOLA: ENTRE EXPERIÊNCIAS E
DILEMAS NA BUSCA POR UM DIREITO**

Dissertação apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE - UNINOVE), para obtenção do título de Mestre em Educação pela banca examinadora, formada por:

São Paulo, 25 de novembro de 2024.

Presidente: Prof^a Dr^a. Rosiley Aparecida Teixeira – Orientadora (UNINOVE)

1º Titular: Prof^a Dr^a. Raquel Rosan Christino Gitsahy (UNOESTE- SP)

2º Titular: Adriana Aparecida de LimaTerçariol (UNINOVE)

Examinador Suplente: Prof^a Dr^a. Patrícia Aparecida Bioto (UNINOVE)

Examinador Suplente externo II: Prof^a Dr^a. Nima Imaculada Spigolon (UNICAMP)

Mestranda: Ana Cristina Duque de Carvalho

Aprovado em: 25/11/2024

À Catarina, minha única filha, cuja compreensão silenciosa e resignada, mesmo diante da intensa necessidade da minha presença em sua rotina, foi essencial durante este processo. Ainda que expressasse tristeza ao longo de muitas horas que me via diante do computador, sua capacidade de entendimento foi um apoio fundamental para a realização deste trabalho.

Ao meu esposo Donizete, parceiro incansável, cuja confiança inabalável nesta conquista, tanto pessoal quanto profissional, foi constante desde o início, muitas vezes maior até do que a minha própria. Sou muito grata pelo suporte oferecido, permitindo que eu dedicasse o tempo necessário a este projeto, o qual, como discutimos antes de seu início, seria um projeto de família. A vocês, meu eterno agradecimento e carinho!!!

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho foi possível graças ao apoio e colaboração de muitas pessoas e instituições, às quais expresso minha gratidão.

Em especial, agradeço às amigas que o mestrado trouxe para minha vida, ou que a vida trouxe para o mestrado: Débora Nery Cirilo, Gianne Carla Gomes de Carvalho e Rosana Aparecida Comitre Rosa.

Agradecimento à gestora da escola municipal, que possibilitou o andamento e a finalização de todo o processo de matrícula. Minha gratidão se estende à Unidade Básica de Saúde, que prestou atendimento essencial diante da necessidade apresentada, e aos gestores da escola estadual, que, com prudência e sensibilidade, efetivaram a matrícula de Gerard. Demonstrando grande responsabilidade, foi realizada uma prova de exigência, já que, embora sua matrícula estivesse ativa no sistema para o 3º ano do Ensino Fundamental I apenas no ano seguinte (2022), Gerard já contava com 13 anos. Ele realizou a prova antes de seu ingresso efetivo na turma e foi aprovado para cursar o 6º ano do Ensino Fundamental II.

Expresso minha profunda e eterna gratidão à minha orientadora, Profª Drª Rosiley Aparecida Teixeira, pela condução da minha arguição oral, realizada em 13 de fevereiro de 2023, às 9h20. Sou profundamente grata por sua sensibilidade em compreender e abraçar esta luta, que reflete um problema presente na educação pública. Reforço que, sem sua presença, olhar atento e escuta cuidadosa, nada disso teria sido possível.

Também manifesto minha gratidão à Universidade Nove de Julho (Uninove) pela oportunidade única de bolsa de estudos e por ter a possibilidade de aprofundar pesquisas nessa temática, mediadas por especialistas que muito contribuiram para o verdadeiro entendimento do espaço dessas crianças e adolescentes na sociedade, para os sentidos da educação pública, gratuita e laica e o posicionamento do município em relação às ações de monitoramento e acolhimento em conformidade com as legislações vigentes.

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de dezembro de 1948.

CARVALHO, Ana Cristina Duque de. **Imigração infantil e a escola: entre experiências e dilemas na busca por um direito.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE - UNINOVE). Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2024.

RESUMO

Esta dissertação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE - UNINOVE), articulada, de maneira especial, à Linha de Pesquisa e de Intervenção Gestão Educacional (LIPIGES). Surge a partir da observação, em minha atuação como diretora de uma escola pública, de um aumento significativo no número de crianças estrangeiras matriculadas em nossas instituições de ensino, o que suscita a constatação de que a escola não está adequadamente preparada para recebê-las e integrá-las. Nesse contexto, surge a necessidade de responder algumas inquietações, para tanto busquei a Universidade na tentativa de responder as seguintes questões: Como garantir que crianças imigrantes de diversos países tenham acesso ao sistema de ensino público, considerando o aumento do fluxo migratório? As escolas municipais estão devidamente preparadas para acolher essas famílias estrangeiras e facilitar o processo de matrícula e primeiro acolhimento na escola? Assim, a pesquisa tem como objeto de estudo a criança imigrante e seu acesso à escola, buscando discutir o acolhimento e a integração dessa criança nas escolas públicas. O objetivo geral é analisar como acontece o acesso e acolhimento das famílias estrangeiras e dos alunos imigrantes numa escola pública municipal. Como objetivos específicos, destacam-se: refletir sobre as políticas de acolhimento dos imigrantes no aspecto educacional em nosso país, com ênfase na diversidade cultural, inclusão e equidade; discutir adaptação curricular e as práticas pedagógicas educativas implementadas para receber os imigrantes; analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, universo da pesquisa, no que tange às diretrizes pedagógicas voltadas para alunos imigrantes e compreender as principais dificuldades enfrentadas por eles na adaptação ao contexto das escolas municipais. A partir desses objetivos, os procedimentos metodológicos consistiram em reuniões e conversas que visaram o entendimento mútuo das diferentes culturas, possibilitando uma melhor compreensão e integração entre os envolvidos. Quanto à metodologia, optou-se por uma abordagem qualitativa, utilizando-se de entrevistas semiestruturadas, narrativas das histórias de vida, análise de dados e pesquisa participante dos sete pais/familiares na figura da mãe estrangeira com filho estrangeiro e regulamente matriculado na escola, uma diretora, uma assistente pedagógica e um membro da equipe administrativa da escola, a fim de promover o diálogo entre família e escola e buscar estratégias para lidar com as diferenças culturais. O universo desta pesquisa foi uma escola específica, localizada no município de Santo André, que atende crianças de 4 a 10 anos (EMEIEF). A fundamentação teórica é baseada nos estudos de Candau (1995, 2002, 2010 e 2016), Demartini (2005), Lussi (2015), Ball (2016), Lessa (2017) e Culpi (2019), os quais oferecem contribuições relevantes para a compreensão dos desafios e estratégias relacionados ao acolhimento de crianças imigrantes nas escolas públicas municipais. Como proposta de intervenção elencamos a elaboração de um plano formativo direcionado aos professores ingressantes, a ser implementado anualmente.

Palavras-chave: Escola pública. Criança imigrante. Primeiro acolhimento. Santo André.

CARVALHO, Ana Cristina Duque de. **Child immigration and school: between experiences and dilemmas in the search for a right.** Master's Dissertation. Professional Postgraduate Program in Management and Educational Practices (PROGEPE - UNINOVE). Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2024.

ABSTRACT

This dissertation is linked to the Professional Postgraduate Program in Educational Management and Practices (PROGEPE - UNINOVE), articulated in a special way, with the Research and Intervention Line in Educational Management (LIPIGES). It arises from the observation, in my work as a principal of a public school, of a significant increase in the number of foreign children enrolled in our educational institutions, which raises the realization that the school is not adequately prepared to receive and integrate them. In this context, the need arises to respond to some concerns, so I sought the University in an attempt to answer the following questions: How can we ensure that immigrant children from different countries have access to the public education system, considering the increase in the migratory flow? Are municipal schools adequately prepared to welcome these foreign families and facilitate the process of enrollment and first reception at school? Thus, this research has as its object of study the immigrant child and their access to school, seeking to discuss the reception and integration of these children in public schools. The general objective of this research is to analyze how foreign families and immigrant students are accessed and welcomed in a municipal public school. The specific objectives of the research include: reflecting on the policies for welcoming immigrants in the educational aspect in our country, with an emphasis on cultural diversity, inclusion and equity; discussing curricular adaptation and educational pedagogical practices implemented to welcome immigrants; analyzing the school's Political Pedagogical Project (PPP), the universe of the research, with regard to pedagogical guidelines aimed at immigrant students; and understanding the main difficulties faced by immigrants in adapting to the context of municipal schools. Based on these objectives, the methodological procedures consisted of meetings and conversations that aimed at mutual understanding of the different cultures, enabling better understanding and integration among those involved. Regarding the methodology, a qualitative approach was chosen, using semi-structured interviews, life story narratives, data analysis and participatory research of seven parents/family members in the figure of a foreign mother with a foreign child regularly enrolled in school, a principal, a pedagogical assistant and a member of the school's administrative team, in order to promote dialogue between family and school and seek strategies to deal with cultural differences. The universe of this research was a specific school, located in the municipality of Santo André, which serves children aged 4 to 10 (EMEIEF). The theoretical foundation of this research was based on the studies of Candau (1995, 2002, 2010 and 2016), Demartini (2005), Lussi (2015), Ball (2016), Lessa (2017) and Culpi (2019), which offer relevant contributions to the understanding of the challenges and strategies related to the reception of immigrant children in municipal public schools. As a proposed intervention, we list the development of a training plan aimed at new teachers, to be implemented annually.

Keywords: Public school. Immigrant child. First reception. Santo André.

CARVALHO, Ana Cristina Duque de. **Inmigración infantil y escuela: entre experiencias y dilemas en la búsqueda de un derecho.** Tesis de Maestría. Programa Profesional de Posgrado en Gestión y Prácticas Educativas (PROGEPE - UNINOVE). Universidad Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2024.

RESUMEN

Esta disertación está vinculada al Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE - UNINOVE), articulada de manera especial, a la Linha de Pesquisa e de Intervenção Gestão Educacional (LIPIGES), surge a partir de la observación, na minha atuação como diretora de una escuela pública, de un aumento significativo no número de niños estrangeiras matriculadas em nossas instituições de ensino, o que suscita a constatação de que a escola não está adecuadamente preparada para recebê-las e integrá-las. En este contexto, surge la necesidad de responder a algunas preguntas, para tanto busque la Universidade na tentativa de responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo garantizar que los niños inmigrantes de diversos países tengan acceso al sistema de enseñanza pública, considerando el aumento del flujo migratorio? ¿Las escuelas municipales están devidamente preparadas para reunir a esas familias extrañas y facilitar el proceso de matrícula y primer ingreso a la escuela? Assim, esta pesquisa tem como objeto de estudio a niño inmigrante y su acceso a la escuela, buscando discutir el aprendizaje y la integración de los niños en las escuelas públicas. El objetivo general de esta investigación es analizar cómo conocer el acceso y el aprendizaje de las familias extranjeras y los inmigrantes de la escuela pública municipal. Como objetivos específicos de la investigación, destacan: reflexionar sobre las políticas de acogida de los inmigrantes en el aspecto educativo de nuestro país, como en la diversidad cultural, la inclusión y la equidad; discutir adaptação curricular e as práticas pedagógicas educativas implementadas para recibir os inmigrantes; analizar el Proyecto Político-Pedagógico (PPP) de la escuela, el universo de la investigación, no que tange às diretrizes pedagógicas voltadas para alunos inmigrantes y comprender las principales dificultades enfrentadas por los pelos inmigrantes en la adaptación al contexto de las escuelas municipales. A partir de estos objetivos, los procedimientos metodológicos consisten en reuniones y conversaciones que visan el entendimiento mutuo de diferentes culturas, possibilitando una mejor comprensión e integración entre los involucrados. Quanto à metodologia, optou-se por uma abordagem qualitativa, utilizando-se de entrevistas semiestruturadas, narrativas das histórias de vida, análise de dados e pesquisa participante dos sete pais/familiares na figura da mãe estrangeira com filho estrangeiro e regulamente matriculado na escola, una directora, un asistente pedagógico y un miembro del equipo administrativo de escola, a fim de promover el diálogo entre la familia y la escuela y buscar estrategias para lidar con las diferentes diferencias culturales. El universo desta pesquisa foi uma escola específica, localizada no município de Santo André, que asiste a niños de 4 a 10 años (EMEIEF). A fundamentação teórica baseou-se nos estudos de Candau (1995, 2002, 2010 e 2016), Demartini (2005), Lussi (2015), Ball (2016), Lessa (2017) e Culpi (2019), os quais ofrecem contribuciones relevantes para comprender los desafíos y estrategias relacionadas con el aprendizaje de niños inmigrantes en escuelas públicas municipales. Como propuesta de intervención, elencamos a elaborar un plano formativo dirigido a los profesores ingresantes, a ser implementado anualmente.

Palavras-chave: Escuela pública. Criança inmigrante. Primeiro acolhimento. Santo André.

CARVALHO, Ana Cristina Duque de. **Imigrasyon timoun ak lekòl: ant eksperyans ak dilèm nan rechèch pou yon dwa.** Tèz Mèt la. Pwogram postgraduate pwofesyonèl nan Jesyon ak Pratik Edikasyon (PROGEPE - UNINOVE). Invèsite Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2024.

REZIME

Tèz sa a lye ak Pwogram Pwofesyonèl Postgraduate nan Jesyon ak Pratik Edikasyonèl (PROGEPE - UNINOVE), atikile nan yon fason espesyal, ak Liy Rechèch ak Entèvansyon nan Jesyon Edikasyon (LIPIGES), ki soti nan obsèvasyon, nan travay mwen kòm direktè yon lekòl piblik, nan yon ogmantasyon siyifikatif nan kantite timoun etranje ki enskri nan enstitisyon edikasyon nou yo, ki ogmante obsèvasyon ke la lekòl la pa byen prepare pou resevwa yo ak entegre yo. Lè w li la, sit sa a parèt pou reponn kesyon, menm lè w vin nan Invèsite a pou eseye reponn kesyon sa yo: Ki jan pou garanti timoun imigran ki soti nan diferan peyi gen aksè nan sistèm edikasyon piblik la, lè w konsidere ogmantasyon nan koule? migratè? Èske lekòl minisipal yo byen prepare pou rasanble fanmi ekstrañas ak etablisman pwosesis enskripsyon ak premye antre nan lekòl la? Thus, sa te pèsekisyon kòm objè de estudio a timoun imigran ak aksè nan lekòl la, chèche diskite sou aprantisaj ak integrasyon timoun yo nan lekòl piblik yo. Objektif jeneral envestigasyon sa a se analize fason yo konprann aksè ak aprantisaj fanmi etranje ak imigran nan lekòl piblik minisipal la. Kòm objektif espesifik nan ankèt la, yo mete aksan sou: reflechi sou politik yo nan abri imigran nan aspè edikasyon nan peyi nou an, tankou nan divèsite kiltirèl, enklizyon ak ekite; diskite sou adaptasyon nan kourikoulòm ak pratik pedagojik edikatif ki aplike pou akeyi imigran yo; analize Pwojè Politik Pedagojik (PPP) nan kad ankèt la, anrapò ak direktiv pedagojik ki vize etidyan imigran yo epi adrese prensipal difikilite imigran yo rankontre nan adapte yo ak kontèks lekòl minisipal yo. Soti nan objektif sa yo, pwosedi metodolojik yo konpoze de reyinyon ak konvèrsasyon ki vize a konpreyansyon mityèl nan diferan kilti, posiblite pou yon pi bon konpreyansyon ak integrasyon anvan. Kòm pou metodoloji a, nou te opte pou yon apwòch kalitatif, lè I sèvi avèk entèvyou semi-estrikture, naratif nan istwa lavi, analiz done ak rechèch patisipan nan sèt paran/manm fanmi yo nan figi a nan manman etranje a ak yon timoun etranje ki enskri regilyèman. in school, yon direktè, yon pedagogical assistant ak yon manm ekip administratif lekòl la, yon end pou ankourage dyalòg ant fanmi ak lekòl la epi chèche. estrateji pou fè fas ak diferan kiltirèl. Linivè rechèch sa a se te yon lekòl espesifik, ki chita nan minisipalite Santo André, ki sèvi timoun ki gen ant 4 ak 10 ane (EMEIEF). Fondasyon teyorik rechèch sa a te baze sou etid Candau (1995, 2002, 2010 ak 2016), Demartini (2005), Lussi (2015), Ball (2016), Lessa (2017) ak Culpi (2019), ki ofri enpòtan. kontribisyon pou konprann defi yo ak estrateji ki gen rapò ak aprantisaj timoun imigran nan minisipal lekòl piblik yo. Konsènan entèvansyon, yo bay lis epi trase yon plan fòmasyon ki vize pou pwofesè k ap rantre yo, ki dwe aplike chak ane.

Mo kle: Lekòl piblik. Timoun imigran. Premye akoliman. Santo André.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Número de solicitações de reconhecimento de condição de refugiado, por sexo, segundo grupos de idade- Brasil, 2022	37
Figura 2 – Número de registros de migrantes, por ano de registro, segundo grupos de idade - Brasil 2020 a 2022	48
Figura 3 – Agenda 2030 - 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.....	51
Figura 4 – Vozes dos imigrantes	65
Figura 5 – Número de registros de migrantes, segundo principais países - Brasil - 2022	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Conceitos relacionados aos imigrantes e emigrantes	36
Tabela 2 – Dispositivos legais migratórios	41
Tabela 3 – Perfil dos alunos estrangeiros matriculados na escola.....	86
Tabela 4 – Caracterização da diretora, assistente pedagógico e auxiliar administrativo	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses e dissertações.....	28
Quadro 2 – Alunos imigrantes na rede municipal de ensino de Santo André	31
Quadro 3 – Alunos imigrantes na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), universo da pesquisa.....	31
Quadro 4 – Comparativo entre o Estatuto do Estrangeiro e a nova Lei de Migrações Brasileira	44
Quadro 5 – Legislação e Normativas Educacionais Aplicáveis no município de Santo André.....	55

LISTA DE SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AP	Assistente Pedagógica
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEM	Centro de Atendimento Educacional Multidisciplinar
CAPE	Catálogo de Teses e Dissertações
CRAS	Centro de Referência de Assitência Social
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CGEB	Coordenadoria de Gestão da Educação Básica
CONARE	Comitê Nacional para Refugiados
DUE	Diretora da Unidade Escolar
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
ICLIP	Indicador de Desempenho Educacional em Língua Portuguesa e Matemática
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIPIGES	Linha de Pesquisa e de intervenção gestão educacional
OBMIGRA	Observatório das Migrações Internacionais
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
OIM	Organização Internacional das Migrações
ONU	Organização das Nações Unidas
NINC	Núcleo de Inclusão Educacional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RG	Registro Geral
RNE	Registro Nacional do Estrangeiro
SED	Secretaria Escolar Digital
SISMIGRA	Sistema de Registro Nacional Migratório
TEDE	Sistema de publicações eletrônicas de Teses e Dissertações
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	19
1 INTRODUÇÃO	24
2 MARCOS LEGAIS PARA O ACOLHIMENTO DOS IMIGRANTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ.....	34
2.1 Conceitos centrais de migração.....	34
2.2 Crianças em movimento	45
2.3 Ninguém pode ficar para trás	50
2.4 Legislação Nacional.....	52
2.5 Legislação Estadual e municipal.....	53
3 ENTRE MAPAS E MOCHILAS: A TRAVESSIA DO CONHECIMENTO.....	66
3.1 Explorando a Escola sem Fronteiras: uma análise do contexto educacional	67
3.2 Metodologia	84
3.3 Pesquisa participante	85
3.4 Caracterização do grupo (diretora, assistente pedagógica, equipe administrativa e famílias)	85
4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADO DA PESQUISA	88
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	145
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	156
ANEXOS	163
ANEXO A – Carta de um imigrante datada de 26.08.1919	163
ANEXO B – Carta de um imigrante datada de 24.03.1912	171
APÊNCIDES	179
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO ENVIADO À DIRETORA, ASSISTENTE PEDAGÓGICA E EQUIPE DA SECRETARIA).....	179
APÊNDICE B – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: DIRETORA DA UNIDADE ESCOLAR.....	180
APÊNDICE C– ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ASSISTENTE PEDAGÓGICA	182
APÊNDICE D – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: AUXILIAR ADMINISTRATIVO	184
APÊNDICE E– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO ENVIADO ÀS FAMÍLIAS ESTRANGEIRAS COM FILHOS ESTRANGEIROS	

MATRICULADOS NA ESCOLA)	186
APÊNDICE F– ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: FAMÍLIAS ESTRANGEIRAS COM FILHOS ESTRANGEIROS MATRICULADOS NA ESCOLA.....	187
APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MÃES DOS AUNOS ESTRANGEIROS).....	188
APÊNDICE H – PRIMEIRA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA.....	189
APÊNDICE I – SEGUNDA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA	190
APÊNDICE J – TERCEIRA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA	191
APÊNDICE K – QUARTA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA	192
APÊNDICE L – QUINTA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA.....	193

APRESENTAÇÃO

Esta dissertação materializa uma das funções do diretor escolar, a qual trouxe inquietações e até mesmo intensos sentimentos que fizeram com que eu aprofundasse as pesquisas e reflexões do meu objeto em questão.

Com formação técnica no Ensino Médio em Magistério, realizado no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) Tereza Delta, cursado durante quatro anos em período integral, tive a oportunidade de realizar estágio supervisionado em escolas públicas com atendimento tanto para Educação Infantil como para Ensino Fundamental. Foi onde tive a primeira faísca acesa para meu ingresso profissional no campo da educação, além da oportunidade de vivenciar variadas e significativas práticas que possibilitaram, por meio da observação dos professores que acompanhei em meus estágios, ter referências de atuação docente com as quais estabeleci relações e, mais tarde, adotei, como também com atuações com as quais não estabeleci nenhuma relação.

Posteriormente conclui a graduação em Pedagogia (2004), pela Faculdade São Bernardo; Pós-Graduação Lato Sensu em Psicopedagogia (2008), pela Faculdade de Educação São Luís e Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Infantil (2011) pela Faculdade Integrada de Jacarepaguá. Atualmente sou mestrandra do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), no período de 2023-2024, orientanda da Profa. Dra. Rosiley Aparecida Teixeira, na Linha de Pesquisa e Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES), debruçando-me em pesquisas, entrevistas e análise de campo, sob a perspectiva do acesso da criança imigrante às escolas públicas, no município de Santo André.

Fui professora de Educação Infantil em escolas particulares (de pequeno porte), depois coordenadora pedagógica na mesma escola; comecei a trabalhar em colégio particular sendo responsável pela turma do Fundamental I e II. Mais tarde, em 2008, ao ingressar na carreira pública municipal como professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental no município de Santo André, abdiiquei do trabalho no colégio particular, passando a exercer atuação profissional na prefeitura de Santo André e na continuidade da coordenação de escola de Educação Infantil.

Em 2011, casada há seis anos e com o nascimento da minha primeira e única filha, Catarina, renunciei à coordenação e continuei trabalhando somente um período na prefeitura de Santo André. Em 2013, por meio de um processo seletivo interno,

acessei ao cargo de função gratificada (cargo comissionado) nessa prefeitura, saindo de sala de aula e assumindo a função em período integral, de assistente pedagógica de creche.

Permaneci nessa função de 2013 à 2015 pois, em 2016, após a escolha voluntária da minha parceira de trabalho e diretora escolar na ocasião de voltar para a sala de aula e desistir do cargo de diretora (que também é uma função gratificada, um cargo comissionado), passei, por meio de uma avaliação do secretário de educação da época, a assumir esse cargo vago recentemente, pois foi avaliado que os impactos com os funcionários e toda comunidade escolar seriam menores, uma vez que eu já compunha a equipe gestora da referida escola. Nesse cargo de diretor escolar de creche permaneço até os dias atuais, porém em outro local.

Com mais de uma década na gestão pública, avalio que estamos vivenciando dentro das Unidades Escolares um momento histórico e cheio de desafios, que nos traz à reflexão para um trabalho ainda mais humanizado e afetivo. Pensando nisso, precisamos trazer a comunidade escolar para mais perto da gestão das escolas públicas, porque é somente através da participação ativa de todos os componentes do processo educacional que se pode dizer que de fato existe uma gestão escolar democrática e autônoma, lembrando sempre do papel social do gestor da escola, que vai além dos muros.

Refletindo sob a luz das infinitas atribuições do gestor escolar, especificamente falando de seu papel social, que vai além dos muros da escola, foi numa quarta-feira, dia dez de novembro de 2021, que realmente comprehendi o significado disso.

Abordarei o episódio emblemático, o caso do Thiago (utilizado um pseudônimo), criança com 1 ano e 5 meses, regularmente matriculado no Berçário, nacionalidade brasileira, mas com família de origem Haitiana. O fato é que todos os dias seu irmão mais velho, Gerard Mayer (também utilizado um pseudônimo), com 13 anos, nacionalidade Haitiana, ia levar e buscar seu irmão; eu acompanhava essa ação diariamente, nos momentos de entrada e saída das crianças os quais realizava e foi gerando inquietações.

Até que um dia, antes que Gerard Mayer retirasse seu irmão, chamei-o para conversar e questionei se ele não frequentava a escola, devido às constantes vindas à creche em horários diferenciados. Gerard Mayer, apesar da língua estrangeira ainda presente em vários momentos de sua intenção comunicativa, se fez entender. Disse que tinha saído da escola devido à Pandemia da COVID-19 e não tinha voltado desde

então e, por isso, agora cuidava do irmão.

Nessa mesma conversa, solicitei que a mãe do jovem fosse à creche conversar comigo, foi quando ele relatou que sua mãe havia morrido e que morava com o pai e com a madrasta. Gerard Mayer se mostrou um jovem encantador e percebi durante a conversa que sua família precisava de ajuda e orientação.

Enquanto conversávamos a secretária da creche fez a busca de seus dados escolares (matrícula, evasão) na Secretaria Escolar Digital e descobriu que ele estava matriculado numa escola pública municipal num bairro mais distante, localizado no município de Santo André e tinha, inclusive, matrícula ativa para cursar o 3º ano no ano seguinte.

Solicitei então que ele aguardasse mais um pouco, pois iria falar com a diretora da escola mais próxima da creche e que atendia sua faixa etária. Busquei junto à gestora todas as informações necessárias para se efetivar a matrícula dele, uma vez que, diferente do equipamento em que atuo (creche), nas escolas de Ensino Fundamental a matrícula é obrigatória, independentemente da disponibilidade de vaga. Também solicitei à gestora que tivesse sensibilidade no apoio e orientação à família, não deixando a barreira linguística ser um impedimento.

Ao término do contato via telefone informei que Gerard poderia ir para casa e avisar ao seu pai para comparecer à creche. No dia seguinte, o pai compareceu e a comunicação foi satisfatória, pois como já morava há mais tempo no Brasil entendia e se fazia entender, levando todas as informações necessárias que utilizaria para fazer a inscrição na escola.

No final da tarde entrei novamente em contato com a diretora dessa instituição para saber se o pai de Gerard havia comparecido, esta informou que sim, que tinha dado todas as orientações na tratativa, oferecendo a ele, inclusive, a possibilidade de matrícula em escola de período integral.

A partir daí comecei a acompanhar o sistema que integra de forma digital todas as escolas públicas e a disponibilidade de vagas próximas à residência do aluno. No dia 19 de novembro de 2021 o sistema informou que ele tinha sido contemplado com uma vaga em período integral numa escola estadual próxima de sua residência.

Novamente entrei em contato com o pai de Gerard, que compareceu à creche para retirar a relação de documentos necessários para a realização da matrícula, sendo um destes a atualização da caderneta de vacina. Ao ler a lista de exigência administrativa o pai retornou, se dirigiu a mim e informou que numa das tentativas

(sem sucesso) de matricular seu filho tinha ido ao posto de saúde solicitar a atualização da caderneta de vacina e não tinha conseguido; a resposta do agente público de saúde que o recebeu na ocasião foi que só conseguia essa atualização no local onde residia anteriormente.

Podemos dizer que uma das vantagens, se não a única, da Pandemia imposta pela COVID-19 foi o estreitamento da parceira (intersetorialidade) com a saúde, pois nosso trabalho, pela primeira vez, precisou estar intimamente relacionado às ações sanitárias, com medidas intensificadas de higiene e segurança e aqui tivemos o contato direto do gerente técnico da Unidade Básica de Saúde do nosso entorno, pessoa que foi contatada no momento que o pai do Gerard trouxe a queixa do atendimento recebido. O gerente, muito solícito e prestativo, frente à tratativa da problemática com a qual estava prestes a colaborar, informou que o pai de Gerard poderia ir naquele exato momento ao posto de saúde e procurá-lo.

Ao retornar do posto de saúde, com o referido documento fornecido, bem como com os demais que seriam exigidos pela escola no momento da matrícula, tiramos cópia de tudo (que também seria solicitado) e direcionamos Gerard e seu pai até a escola onde tinham sido contemplados com a vaga.

Ao efetuar a matrícula, para início já no dia seguinte, presenciei a cena e a escuta que impulsionaram-me para esta pesquisa: Gerard descendo a rua em direção à creche, portando o material escolar recebido da escola estadual, com tamanha alegria que parecia ser o capitão de um time, levando a taça da Copa do mundo de futebol e seu pai, visivelmente emocionado, com suas palavras emocionou a todos que ali estavam. Com a voz embargada, disse que fazia dias que tentava uma matrícula para seu filho, depois que haviam mudado de bairro (início da Pandemia), tinha batido em todas as portas e só ouvia um “não”, mas nem sabia o que faltava, não sabia o que precisava providenciar... e confessou que tinha desistido de tentar. Mas tinha consciência que seria um prejuízo imenso para a vida do seu filho, porque estava jogando fora o futuro dele e, mais tarde, Gerard iria cobrar. E o pai continuou dizendo que, para a sua alegria, a diretora do seu filho mais novo, diretora da creche, percebeu tudo isso e lutou até conseguir a vaga. Ainda emocionado ele falou que não tinha palavras para expressar seu sentimento, a gratidão era imensa.

Foi quando eu, confesso que também emocionada, comentei com ele que a conquista da vaga na escola pública para Gerard, alcançada com ajuda de muitos pares e parceiros de trabalho, possibilitou que de fato eu entendesse quando ouvia das

minhas chefias: o papel do gestor escolar precisava ir além dos muros da escola. O ganho foi para todos!!!

Os desafios de cruzar terras e chegar a um novo país são inúmeros, começando com a procura de um lugar de moradia e trabalho. Alguns estrangeiros ficam na casa de familiares que já estão na região, ou acabam morando em pequenos grupos – dependendo do município lhes é oferecida moradia coletiva. Além da dificuldade em conseguir emprego, muitos precisam ainda enviar dinheiro aos parentes que ficaram no país de origem. E, em meio a tudo isso, ainda estão crianças e adolescentes, que precisam encontrar uma escola onde sejam acolhidos.

Acolhimento que deve nortear todas as práticas de trabalho. O acolhimento é, ainda, uma ação pedagógica intencional, organizada e estruturada, uma vez que na escola convivem pessoas que possuem diferentes trajetórias pessoais e culturais.

Para além do acolhimento, da promoção de uma cultura de paz dentro das unidades escolares, temos aqui nessa situação a busca pela garantia do cumprimento de uma das metas do Plano Nacional da Educação (Universalização do ensino), princípio constitucional – legislação que garante que as crianças estrangeiras tenham acesso à educação da mesma forma que crianças brasileiras, lei da migração e lei dos refugiados.

E quantas portas fechadas Gerard encontrou? Quantos “nãos” sem justificativa recebeu?

Essa situação vivenciada me moveu nessa busca!!! Busca pela pesquisa, busca pela melhoria da educação pública para todos, busca pelo acesso e permanência com qualidade na educação das crianças estrangeiras. Pois quantos “Gerard” ainda temos?

Eu sou um intelectual que não tenho medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade (Freire, 1996, p. 21).

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa de pós-graduação Stricto Sensu em Gestão e Práticas Educacionais, cujo título é "Imigração infantil e a escola: entre experiências e dilemas na busca por um direito", concentra-se na análise e direcionamento dos estudos e reflexões sobre o acesso de crianças imigrantes à escola pública. A motivação para esta investigação surgiu de uma experiência pessoal, durante o processo de acolhimento de um jovem de 13 anos, nascido no Haiti, que havia abandonado a escola por dois anos devido às dificuldades encontradas para efetuar sua matrícula no município de Santo André, conforme relatado por seu pai. Esse episódio, permeado pela intensa carga emocional dos envolvidos na resolução do problema e culminando na conquista do direito à matrícula na escola pública estadual, despertou a necessidade de investigação aprofundada.

Adicionalmente, minha atuação como gestora pública municipal tem proporcionado a observação de um aumento significativo no número de alunos estrangeiros matriculados nas escolas locais, revelando uma lacuna evidente em termos de preparação para acolhê-los adequadamente. Este cenário levanta questões pertinentes e inquietantes: Como garantir que crianças imigrantes de diversos países tenham acesso ao sistema de ensino público, considerando o aumento do fluxo migratório? As escolas municipais estão devidamente preparadas para acolher essas famílias estrangeiras e facilitar o processo de matrícula e primeiro acolhimento na escola?

Como recorte e perspectiva, ressalta-se que os estudos com a temática migração, especificamente se tratando da presença da criança nesses contextos, quando analisada, não é dada a devida importância ou até mesmo nem é considerada. Essas dificuldades serão apresentadas no decorrer desta pesquisa.

A representação da crise migratória não pode ser restrita apenas à comoção causada por incidentes trágicos, como foi o caso do menino sírio de três anos encontrado morto¹ em uma praia na Turquia em setembro de 2015 enquanto tentava reunir-se com parentes em uma embarcação que partia do balneário turco de Bodrum com destino à ilha grega de Kos, no Canadá. É relevante observar que o pedido de

¹ Família de criança morta na praia tentava ir para o Canadá. G1, São Paulo, 03 de Setembro de 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/familia-de-crianca-encontrada-morta-na-praia-tentava-ir-para-o-canada.html>. Acesso em: 10 jan. 2024.

asilo da família havia sido negado pelo Ministério da Cidadania e da Imigração devido a complicações relacionadas aos pedidos de refúgio para estrangeiros de origem turca. Nesse incidente, além do menino, sua mãe e seu irmão de cinco anos também perderam a vida no naufrágio, deixando apenas o pai sobrevivente, que expressou o desejo de retornar ao seu país de origem para enterrar sua família e juntar-se a eles na sepultura.

Além disso, reforçando os argumentos, Lessa e Sobrinho (2017, p. 13) abordam que

O deslocamento das pessoas tem provocado intensas e perversas ações humanas que nos fazem perguntar se ainda somos humanos! Ou o que ainda temos de humanos em nós. Temos tentado buscar explicações teóricas para as novas configurações e processos que se materializam em dimensões internas e externas do fenômeno migratório, aspectos de um fenômeno complexo, multifacetado que envolve uma combinação de abordagens teóricas para a análise.

Complementando essa discussão, Demartini (2005, p. 47) observa que

Os dados sobre mortalidade- na viagem e nas próprias colônias- e as referências às epidemias, por exemplo, raramente aparecem na documentação oficial. No entanto, a perda de pessoas muito próximas, principalmente parentes, também faz parte dos discursos que constroem a identidade do imigrante, em uma definição em que está implícita a ideia de sofrimento e provação (marcada, às vezes, por pertencimento religiosos).

Embora essa tragédia tivesse o potencial para desencadear uma reflexão profunda sobre os fluxos migratórios, não resultou numa ampla análise acadêmica. No entanto, é importante ressaltar que o objetivo deste estudo não é promover questões que possam alimentar esse debate, isso ficará para um outro momento.

A realidade é que imigrantes em situação de refúgio, solicitantes de asilo, residentes fronteiriços e apátridas (aqueles que não possuem nacionalidade reconhecida por nenhum país) continuam a procurar acolhimento e proteção em outros países até os dias atuais, enfrentando consideráveis dificuldades durante sua jornada e estadia no novo local. Frequentemente, esses indivíduos não têm a opção de retornar imediatamente a seus países de origem, o que, em muitos casos, pode resultar em consequências fatais, conforme observado por Moreira:

Os refugiados constituem um grupo específico dentro das migrações internacionais. Forçados a fugir de seus países de origem em decorrência de

conflitos intra ou interestatais, por motivos étnicos, religiosos, políticos, regimes repressivos e outras situações de violência e violações de direitos humanos, essas pessoas cruzam as fronteiras em busca da proteção de outro Estado, com o objetivo primordial de resguardar suas vidas, liberdades e segurança (Moreira, 2010, p. 111).

Segundo Demartini (2005), os estudos sobre fluxo migratório existem desde a década de 1940, nos quais historiadores, sociólogos, antropólogos e demógrafos pesquisam, estudam e analisam sobre diversos temas desse assunto, contribuindo assim, para uma melhor análise dos processos de emigração (movimento de saída)² e de imigração (movimento de entrada), e não apenas sob a lente do Estado, como também de todos os atores envolvidos nessa trágica história (antiga e atual) em que teremos como protagonista, aqui nesta pesquisa, a criança.

Tendo como base tais angústias e questionamentos apresentados, delimitamos como objetivo geral deste estudo:

- Analisar como acontece o acesso e acolhimento das famílias estrangeiras e dos alunos imigrantes em uma escola pública municipal.

Como objetivos específicos elencamos:

- Refletir sobre as políticas de acolhimento dos imigrantes no aspecto educacional em nosso país, com ênfase na diversidade cultural, inclusão e equidade;
- Discutir adaptação curricular e as práticas pedagógicas educativas implementadas para receber os imigrantes;
- Analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, universo da pesquisa, no que tange às diretrizes pedagógicas voltadas para alunos imigrantes;
- Compreender as principais dificuldades enfrentadas pelos imigrantes na adaptação ao contexto das escolas municipais.

Como metodologia a pesquisa, de cunho qualitativo, instituirá o diálogo por meio de entrevistas, narrativas das histórias de vida dessas famílias estrangeiras, análise dos dados e pesquisa participante³, a fim de promover o diálogo entre família e escola e buscar estratégias para lidar com as diferenças culturais

² O imigrante é aquele que veio de outro lugar e fixou-se em um novo território, seguindo sempre como um objeto de constante desconfiança. Já o emigrante é aquele que sai de um país para viver em outro. Ambos os termos se referem ao mesmo indivíduo, mas sob perspectivas diferentes. No país que entra, o indivíduo é imigrante. Já para o país do qual ele saiu, esse indivíduo passa a ser um emigrante.

³ Método de pesquisa científica em que o pesquisador partilha da prática e se torna um aprendiz comprometido com o processo.

Definiu-se como universo da pesquisa uma Escola de Ensino Fundamental (EMEIEF), localizada no município de Santo André, com atendimento de crianças de 4 à 10 anos.

Os participantes foram: pais/familiares na figura da mãe estrangeira com filho estrangeiro e regulamente matriculado na escola (10); diretora (1); assistente pedagógica (1); equipe administrativa da escola (1).

Para fundamentar a pesquisa, relacionar os fatos ao contexto atual e compreender os dilemas enfrentados pelas famílias estrangeiras, alunos e escola pública foram escolhidos como referencial teórico os autores: Candau (1995, 2002, 2010 e 2016), Demartini (2005), Lussi (2015), Ball (2016), Lessa (2017) e Culpi (2019), os quais foram essenciais para ajudar a esclarecer o objeto de investigação, e levantar até mesmo novas questões, dando clareza aos dados e iluminando a análise.

Nessa corporificação da dissertação e com o objetivo de analisar produções acadêmicas sobre a temática proposta foi realizada, em setembro e outubro de 2023, a pesquisa dos estudos correlatos, com a finalidade de verificar a importância desse tema, bem como as problemáticas e propostas já apresentadas.

Foram constatadas um total de 13 publicações nos bancos de teses e dissertações de Universidades, no período dos dez últimos anos (2012-2022). Entretanto, com a intenção de “cercar o nosso objeto”, foi definido mais um filtro para que a busca se pautasse em pesquisas (teses e dissertações) que tivessem uma íntima relação com o objeto de estudo da dissertação. Para essa verificação mais específica, num entendimento da pesquisa previamente selecionada ter, de fato, relevância com o objeto de pesquisa, foram encontradas 05 (teses e dissertações), conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Teses e dissertações

Repositório:	Título		Relevância com o objeto de pesquisa	
	“Imigrantes na escola”	“Acolhimento da criança imigrante AND escola”	“Imigração na escola”	“Acolhimento da criança imigrante AND escola”
BDTD (Biblioteca DigitalBrasileira de Teses e Dissertações)	12	0	3	0
CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações)	1	0	2	0
TEDE Uninove (Sistema de publicações eletrônicas de Teses e Dissertações)	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Para a pesquisa dos estudos correlatos utilizou-se como buscadores os seguintes termos: Imigração na escola e acolhimentos da criança imigrante na escola. Com isso, percebeu-se que, em sua maioria, os pesquisadores fizeram uso da mesma metodologia para coleta de dados (entrevista semiestruturada), com exceção de dois trabalhos, sendo uma tese, que optou pelo método de pesquisa etnográfica (combinação de vários métodos de coleta) e o outro, uma dissertação vinculada à área de direito, que apresentou uma análise documental das legislações (análise jurisprudencial) sobre a temática Imigração.

Frente à quantidade de trabalhos publicados aumenta ainda mais a importância desta pesquisa, que passa a ser entendida como algo inédito, para uma temática muito antiga. Buscando ainda mudar essa realidade, considera-se de grande relevância analisar os fluxos migratórios, em especial com a presença das crianças nesse contexto, para a partir de então tecer discussões e talhar provocações acerca desse problema no nosso país, estado e, consequentemente, no município de Santo André.

E por que essa análise sob as lentes da escola? Porque todos os indivíduos, incluindo os refugiados, indocumentados e os imigrantes, têm direito à educação, que é considerada um meio indispensável e inegociável para a realização plena dos outros

direitos humanos⁴. Independentemente de fronteiras, toda a população deslocada deve ser capaz de reconstruir suas vidas com dignidade, fomentando a liberdade e o empoderamento individual.

As autoras Candau e Demartini são fundamentais na elaboração desta pesquisa, destacando sua ênfase no conceito de fluxo migratório, compreendendo a migração como um processo social no qual os imigrantes são agentes ativos. Silva (2005 *apud* Demartini; Truzzi, 2005, p. 53) complementa esse ponto de vista ao afirmar: “Em vez dos modelos de deslocamentos de população, sugere-se a análise da migração enquanto acontecimento histórico que atinge os que partem e os que ficam, constituído por elementos objetivos, estruturais, ideológicos, culturais e subjetivos [...]”.

Para sustentar essa interpretação, a metodologia adotada nesta pesquisa inclui entrevistas com famílias estrangeiras que possuem filhos igualmente estrangeiros e regularmente matriculados na escola, explorando suas narrativas e histórias de vida. Além disso, emprega-se a pesquisa participante, permitindo uma imersão mais profunda nas experiências dessas famílias. Uma sugestão adicional foi a escrita de uma carta por parte das famílias entrevistadas, abordando sua jornada desde a saída do país de origem até sua chegada ao Brasil, incluindo os dilemas, problemas e angústias enfrentados. Serão exploradas as realidades enfrentadas, as conquistas alcançadas, os objetivos almejados e o que desejariam comunicar àqueles que permaneceram em seu país de origem. Essa abordagem metodológica permite uma compreensão mais profunda e holística das experiências das famílias imigrantes, enriquecendo a análise da pesquisa e o conteúdo do estudo.

Essas cartas, por narrarem os desafios enfrentados pelas famílias estrangeiras desde o país de origem até o país de destino, podem ter um impacto profundo na proposta de intervenção (momento em que serão utilizadas), pois ao relatarem histórias de deslocamento, adaptação e dificuldades enfrentadas durante a jornada migratória, ofereceram registros valiosos para a escola de diversas formas, tais como: Humanização das experiências – as cartas trazem histórias reais, muitas vezes repletas de desafios emocionais, físicos e culturais. Essas narrativas ajudarão a humanizar as famílias e os alunos estrangeiros aos olhos da equipe escolar e da comunidade, promovendo uma maior empatia e compreensão sobre as

⁴ Declaração Universal dos Direitos Humanos: adotada e proclamada pela Assembléia Geral das Nações Unidas (Resolução 217 A III) em 10 de dezembro de 1948.

complexidades da migração.

Atrelado a isso, tivemos o gentil fornecimento feito pelo Museu da Imigração⁵ de São Paulo/ Arquivo Público do Estado de São Paulo, da história de preservação da memória das pessoas que chegaram ao Brasil por meio da hospedaria nesse local. São imagens das cartas salvas em seu formato original, contando os relacionamentos construídos, as condições das viagens realizadas, a adaptação aos novos trabalhos e local de moradia, as dificuldades enfrentadas. Nesse entrelaçamento de memórias (em que serão apresentadas as imagens em alguns momentos), também será possível encontrar mais uma oportunidade de compreender e refletir sobre o processo migratório.

Os participantes nesta pesquisa considerados são os alunos estrangeiros, que junto com suas famílias e por meio da Imigração se deslocam para o município de Santo André/ SP todos os anos em busca de trabalho, melhor colocação profissional, melhores condições de vida, fuga de desastres naturais, situações climáticas extremas, crises políticas e socioeconômicas e perseguições étnicas e religiosas.

Diante desse cenário, migrar vem se tornando uma necessidade para milhões de pessoas em muitas partes do mundo. Segundo Silva (2005 *apud* Demartini; Truzzi, 2005, p. 57), para o caso brasileiro, os números das migrações são os seguintes: 100 mil migram anualmente; 50 milhões não vivem onde nasceram; 2 milhões moram e trabalham no exterior; mais de 1 milhão estão nos Estados Unidos (em Nova York há 300 mil, a maioria em situação indocumentada); mais de 300 mil no Paraguai; 270 mil no Japão; 60 mil na Alemanhã e 50 mil em Portugal.

No mais recente relatório de dados e estatísticas, segundo Observatório das Migrações Internacionais (OBMIGRA)⁶, por meio do documento intitulado “Dados

⁵ Informação disponível em <http://acervodigital.museudaimigracao.org.br/>. Acesso em: 30 dez. 2023.

⁶ O Observatório das Migrações Internacionais, OBMigra, foi instituído a partir de um termo de cooperação em 2013 entre o Ministério do Trabalho (MTb), por meio do Conselho Nacional de Imigração (CNIg) e a Universidade de Brasília (UnB). Com a extinção do Ministério do Trabalho (MTb) em janeiro de 2019, o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) assumiu as competências do antigo Ministério no tocante às questões de imigração laboral, incluindo o CNIg. Com isso o OBMigra passou a cooperar diretamente com o MJSP. O OBMigra tem como meta ampliar o conhecimento sobre os fluxos migratórios internacionais no Brasil, mediante estudos teóricos e empíricos, e apontar estratégias para a inovação social de políticas públicas dirigidas às migrações internacionais. Para realizar essa tarefa propõe-se analisar os três cenários que afetam o Brasil na atualidade: a imigração internacional; a emigração brasileira para outros países e os projetos migratórios de retorno dos emigrantes brasileiros. O Observatório está sob a coordenação científica do Professor Leonardo Cavalcanti, do Departamento de Estudos Latino-Americanos (ELA-UnB), e conta com equipe de pesquisadores em diferentes níveis: pós-doutorado, doutorado, mestrado e graduação. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/observatorio>. Acesso em: 17 jul. 2024.

Consolidados da Imigração no Brasil - 2022, o número de imigrantes nos últimos dez anos (2011 à 2022), cresceu 24,4%, com 1,5 milhão de imigrantes residindo no Brasil e 122.900 estudantes matriculados na rede básica de ensino.

Trazendo essa análise para o município de Santo André, no que se refere às crianças e adolescentes nesse processo migratório, que mais tarde se tornam os alunos estrangeiros na rede municipal de ensino, temos as seguintes informações:

Quadro 2 – Alunos imigrantes na rede municipal de ensino de Santo André

Alunos imigrantes na rede municipal de ensino de Santo André													
ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
ALUNOS	34	38	34	37	45	45	52	66	62	76	100	115	127

Fonte: Portal de Imigração Laboral (2022). Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/microdados/2-sem-categoria/401387-inep->. Acesso em: 12 dez. 2024.

Os dados revelam, nesse período de uma década, um aumento de 274% de alunos imigrantes nas escolas públicas municipais de Santo André. O que representa, ainda, um crescimento médio de 12% ao ano.

Após a estratificação das informações referentes às matrículas de alunos estrangeiros na escola, o que será o universo da pesquisa, identificou-se que os dados representam 11,8% do total de alunos estrangeiros matriculados nas 66 EMEIEFs do município⁷.

Quadro 3 – Alunos imigrantes na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), universo da pesquisa

Alunos imigrantes na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) pesquisada														
ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
ALUNOS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	4	12	15

Fonte: Microdados fornecidos pela Unidade Escolar, por meio do documento “Mapa de movimento”, abr. alunos estrangeiros em novembro de 2023.

Na unidade escolar alvo da pesquisa, conforme Quadro 3, também é possível observar um expressivo crescimento, cerca de 650% nos últimos quatro anos. Além de um crescimento anual, em média de 108%.

Observa-se a partir dos dados apresentados que o número de alunos

⁷ Disponível em: <http://santoandre.educaon.com.br/emeief/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

imigrantes nas escolas do município é relativamente alto e seu crescimento se dá numa constância. Tal aspecto possibilita o entendimento de que se torna necessário o estudo dos fluxos migratórios e da chegada dos alunos imigrantes nas escolas públicas municipais, a fim de direcionar os olhares para a forma com que se tem ocorrido o ingresso e o acolhimento destes no contexto escolar brasileiro, pois não basta apenas existirem legislações que amparem o direito à matrícula (como veremos na seção 2), é preciso garantir que as crianças estrangeiras, além de terem o acesso a esse direito, sejam incluídas no processo educativo, inseridas no contexto escolar e reperitadas nas suas singularidades étnicas, culturais, religiosas e econômicas.

Dessa forma, a pesquisa dos estudos correlatos contribuiu com vários olhares sobre a mesma problemática, possibilitando outras formas de compreensão desse fenômeno. A partir dos questionamentos que direcionaram esse estudo, se fez necessária a organização e apresentação desta dissertação em quatro seções.

A segunda seção, intitulada Marcos legais para o acolhimento dos imigrantes nas escolas públicas no município de Santo André, encontra-se respaldada na Constituição de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), de 1996, em Resoluções, Portarias e Pareceres que, entre outras conquistas, definiram a necessidade de alteração dos programas de inclusão virtual da matrícula do aluno – Secretaria Escolar Digital (SED), para que estudantes estrangeiros pudessem ser devidamente cadastrados, ainda que não dispusessem de numeração do Registro Geral (RG) ou Registro Nacional do Estrangeiro (RNE). Essa mudança garantiu que toda Unidade Escolar se constituisse em um posto de inscrição para matrícula escolar, independentemente dos documentos pessoais apresentados.

Na terceira seção, cujo título é Entre mapas e mochilas: a travessia do conhecimento, é apresentada a escola do universo da pesquisa, sob a luz do Projeto Político-Pedagógico (PPP), em que, através da leitura exploratória desse documento, possibilitou compreendermos que este não nega o que já está instituído na escola, ou seja, sua história, o conjunto dos seus currículos e métodos, de seus atores internos e externos e seu modo de vida. E o espaço para o aluno estrangeiro, aparece? Encontrarão a resposta nas seções 3 e 4.

Na seção 4 foi realizada a análise dos dados e dos resultados da pesquisa, os quais foram obtidos a partir das falas dos participantes, ou seja, das famílias dos alunos estrangeiros, por meio das entrevistas realizadas. A investigação buscou

estabelecer conexões entre esses relatos e as entrevistas realizadas com a diretora, assistente pedagógica e equipe administrativa da escola. Além disso, considerou-se também o referencial teórico do estudo, o qual serviu de base e fundamentação para toda a pesquisa. A análise integrada desses elementos permite uma compreensão mais profunda e contextualizada das experiências das famílias imigrantes, bem como das práticas e desafios enfrentados por elas e pela escola no acolhimento desses alunos na instituição.

Em seguida, são apresentadas as considerações finais e a proposta de intervenção para o objeto de pesquisa.

2 MARCOS LEGAIS PARA O ACOLHIMENTO DOS IMIGRANTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ

O direito de ir e vir está previsto na Constituição Federal, é uma garantia fundamental que não suscita grandes debates: “É livre de locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens” (Brasil, 1988, art. 5º, CF, XV).

Sendo assim, este capítulo trata das legislações a respeito dessa temática, abordando a documentação legal, seguida de uma análise qualitativa das informações.

2.1 Conceitos centrais de migração

Conforme apontado por Culpi (2019), a migração é uma temática intrínseca à história da humanidade. Diversas teorias sobre a evolução humana sugerem que desde os primórdios o ser humano era nômade, migrando em busca de novos recursos naturais para subsistência, como terra para agricultura, áreas de pesca e territórios de caça. Com o tempo, ocorreu uma transição para uma estrutura mais sedentária, resultando em uma diminuição da natureza nômade das relações humanas.

Entretanto, o impulso migratório sempre permaneceu presente na consciência humana, ganhando destaque com o advento da globalização na década de 1980. Esse fenômeno estimulou cada vez mais indivíduos a buscarem melhores condições de vida em outros locais. As motivações para migração tornaram-se mais diversas ao longo do tempo, incluindo não apenas a busca por melhores condições de vida, mas também fatores como pobreza, conflitos, desastres naturais, perseguições políticas e religiosas, entre outros.

A revisão da literatura não fornece uma estrutura teórica abrangente que discuta de forma coerente e explicativa os motivos e os vários fatores que influenciam a migração irregular, tanto para os imigrantes quanto para os países envolvidos, assim como os impactos dos processos vivenciados, enfrentados e desencadeados pelos imigrantes em situação irregular.

Durand e Lussi (2015, p. 60) abordam essa questão e complementam:

As publicações sobre teorias das migrações, abundantes em inglês, mas escassas nas línguas latinas e, no Brasil em particular, são estudos fundamentalmente sob forma de artigos e, no caso de livros, a grande maioria são publicações conjuntas. A interdisciplinaridade se impõe como um processo de diálogo e interação constantes, em que a diversidade de perspectivas teóricas e metodológicas são garantidas pelos representantes das distintas disciplinas, indicando que ainda não há consenso sobre ferramentas e discursos, conceitos e linguagem que possam recolher e representar uma transversalidade disciplinar, repetidamente almejada nos contextos acadêmicos que estudam a mobilidade humana.

Para saber mais - Carta 01

No link abaixo, a carta de um imigrante, datada de 26.08.1919, evidencia a complexidade das vivências emocionais e práticas enfrentadas por aqueles que deixavam para trás suas origens em busca de uma vida melhor em terras distantes. A ausência de redes de apoio adequadas e a dificuldade de manter contato com familiares acentuaram os desafios inerentes ao processo migratório, destacando desde aquela época, a necessidade de políticas e recursos que visassem mitigar o impacto negativo dessas circunstâncias sobre os imigrantes e suas famílias (que migravam e que ficavam no país de origem) (**ANEXO A**).

https://drive.google.com/file/d/1FRS7E4CE_ysyZ7s0NLFL4gHc4-0P8-ph/view?usp=drive_link.
Fonte: Museu da Imigração de São Paulo/ Arquivo Público do Estado de São Paulo. Acesso em: 30 dez. 2023.

Complementando essa reflexão, Culpi (2019) discute diversos conceitos relacionados a imigrantes e emigrantes nos estudos de Geografia, essenciais para a compreensão dos fluxos populacionais entre os países. A seguir, um resumo desses conceitos:

Tabela 1 – Conceitos relacionados aos imigrantes e emigrantes

Conceito	Definição
Imigração	Entrada , representa o ingresso de cidadãos de outros Estados em seu território nacional. Esse conceito incorpora também os nacionais que retornam ao seu país de origem.
Imigrante	Pessoa que ingressa no território de outro Estado nacional.
Emigração	Corresponde à saída desses cidadãos de seu país de origem para outros Estados. Esse conceito engloba os estrangeiros que deixaram de residir no país para o qual haviam migrado.
Emigrante	Cidadão que sai de seu Estado de origem e ingressa no território de outra nação.
Migrante internacional	Aquele que atravessa a fronteira internacional ou de um estado (imigrantes e emigrantes).
Migrante interno	Indivíduo que se desloca dentro das fronteiras de seu estado-nação.
Migrante forçado	Indivíduo que, por razões múltiplas, é obrigado a sair do seu país.
Migrante espontâneo	Indivíduo que decide migrar voluntariamente.
Migrante documentado	Indivíduo que migra nos termos da lei.
Refugiado	Indivíduo que migra escapando de conflito ou de perseguição religiosa.
Apátrida	Indivíduo que não tem nacionalidade/ pátria. Fica desprotegido juridicamente.

Fonte: Culpi (2019, p. 32).

A ocupação do território é reconhecida como um fator crucial na formação de raízes e identidade, uma vez que um grupo não pode ser plenamente identificado sem seu território. A identidade sociocultural refere-se à maneira pela qual um indivíduo se identifica e se relaciona com seu local, sua sociedade e sua cultura. Esse conceito engloba características individuais e coletivas que definem uma pessoa como membro de um grupo social e cultural específico. Baraldi (2011 *apud* Culpi, 2019) corrobora essa teoria ao ressaltar que muitas pessoas podem passar por diferentes categorias (apresentadas na tabela acima) ao longo de suas vidas devido à crescente mobilidade populacional na atualidade, o que leva à formação de laços de pertencimento a

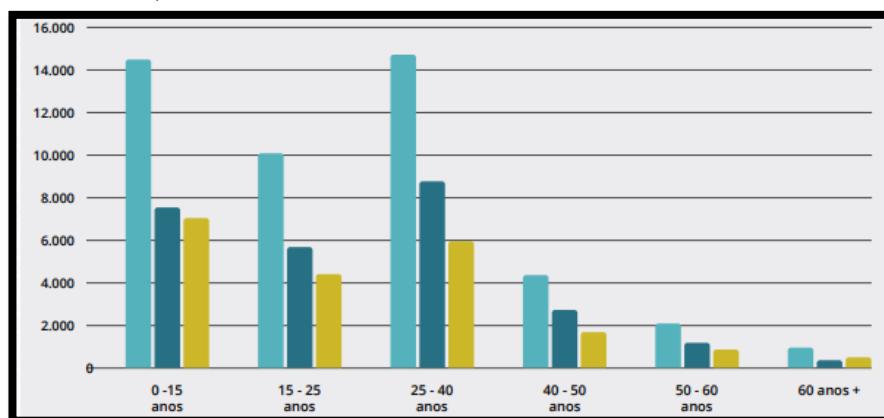
diversas nações.

É importante apresentarmos todas essas concepções, pois muitas pessoas podem passar por diferentes categorias ao longo de suas vidas, já que o fenômeno da mobilidade está cada vez mais presente no cenário atual, o que as leva a construir laços de pertencimento a várias nações (Baraldi, 2011 *apud* Culpi, 2019, p. 13).

Quanto às entrevistas realizadas nesta pesquisa (tratadas na seção 4), a maioria dos participantes se autodenomina imigrante, com apenas uma das famílias entrevistadas relatando sua condição de refugiada ao chegar ao Brasil.

Segundo dados da OBMIGRA (2022), o número de mulheres e crianças/adolescentes tem aumentado sistematicamente nos últimos anos. Em 2022, o número de menores de 15 anos solicitantes de refúgio foi quase igual ao da faixa etária de maior volume, 25 a 39 anos (Figura 1).

Figura 1 – Número de solicitações de reconhecimento de condição de refugiado, por sexo, segundo grupos de idade- Brasil, 2022



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal e do CONARE⁸, Solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, 2022.

Ademais, os relatos revelam que o ato de emigrar é frequentemente associado a perda, separação e sacrifício, ainda que cada família vislumbrasse um horizonte mais ameno em comparação com o seu cotidiano no país de origem.

Segundo Demartini (2005, p. 64), precisamos considerar nesses movimentos:

⁸ O Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) é um órgão colegiado, vinculado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública, que delibera sobre as solicitações de reconhecimento da condição de refugiado no Brasil. Suas competências e composição estão definidas no art. 12 da Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/institucional#:~:text=O%20Comit%C3%A9%20Nacional%20para%20os,22%20de%20julho%20de%201997>. Acesso em: 17 jul. 2024.

É importante, na análise das migrações, considerar quem vai e quem fica para trás, ou seja, quais as estratégias familiares produzidas no contexto migratório. Tais estratégias, contudo, não devem ser entendidas como conjuntos harmoniosos, e sim conflituosos, havendo, inclusive, situações de degradação familiar, por meio de jovens que partem e não voltam mais, “que não dão notícias”; de maridos que abandonam as mulheres e os filhos. Este último fato é tão recorrente que o Juiz da Comarca de Minas Novas/ MG instituiu uma medida jurídica pela qual as mulheres cujos maridos estavam ausentes havia cinco anos, poderiam se casar legalmente com outros homens, caso manifestassem tal desejo.

A autora complementa a análise dos movimentos migratórios destacando o caso das mulheres que migram sem seus filhos.

As mulheres que migram sem seus filhos, os deixam sob a guarda de parentes ou até mesmo de filhas mais velhas. Para elas, a situação de migrante é um fardo pesado, pois a ausência durante vários meses acarreta muitas angústias, sem contar que, às vezes, a falta de notícias dura várias semanas. Que apontam para muitos sofrimentos e também para o sentimento de culpa por não estarem cumprindo as normas do modelo materno, segundo o qual as crianças devem estar sempre junto das mães. Quando esse modelo é abalado, podem ocorrer verdadeiras situações de desespero e, até mesmo, de loucura, de desestruturação psíquica (Demartini, 2005, p. 69).

O glossário de migrações⁹, publicado pela Organização Internacional para as Migrações (OIM, 2009), define emigração como a saída de um Estado com a finalidade de se estabelecer em outro e imigração como o processo pelo qual estrangeiros se deslocam para um país com o objetivo de se estabelecerem lá. Normas internacionais de direitos humanos garantem o direito de uma pessoa deixar livremente qualquer país, ressalvando que os Estados só podem impor restrições em circunstâncias muito limitadas. Reforçando essa afirmação, Culpi (2019, p. 166) destaca que a questão central para o tema das migrações é a garantia dos direitos humanos dessa população:

Os imigrantes enfrentam muitas dificuldades no processo de mobilidade ao longo das fronteiras, mas uma das maiores é a vulnerabilidade de seus direitos. Isso ocorre porque, quando as pessoas decidem buscar uma nova vida em outro país, ficam sujeitas a não receber a tutela de nenhum Estado, nem daquele que envia, nem do que recebe. Essa faceta é mais comum nas migrações humanitárias, isto é, dos deslocados ambientais, refugiados e apátridas.

A autora continua e complementa que uma das formas as quais os Estados

⁹ Glossário sobre migração: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2024.

encontraram, na cooperação internacional, para assegurar certa padronização da defesa dos direitos humanos em nível global foi a assinatura das convenções de direitos humanos. Esses documentos permitem que a discussão sobre o tema acerca dos trabalhadores e dos migrantes avance de forma mais intensa, bem como que as violações sejam evitadas.

Para garantir a efetividade do discurso da migração baseado em direitos, que está vinculado a ideia do imigrante como sujeito e não objeto da Lei. Essa mudança promoveria um novo conceito de cidadania, que não seria limitado à cidadania com base exclusivamente na nacionalidade, mas compreenderia um rol de direitos amplos para cidadãos de diferentes origens (Culpi, 2019, p. 173).

A autora analisa também a questão migratória, os fluxos de entrada e saída de pessoas nos Estados/países, destacando o papel de três organizações centrais nesse tema: as Nações Unidas, a Organização Internacional para as Migrações (OIM) e o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). A OIM, com seus 166 Estados-membros, 8 Estados observadores, 401 escritórios e cerca de 9 mil funcionários, trabalha em estreita colaboração com parceiros governamentais, intergovernamentais e não governamentais em seis áreas principais de atuação no Brasil. No entanto, a OIM, por não ser parte da estrutura oficial da ONU, conduz suas ações com base nas diretrizes das políticas migratórias domésticas de cada Estado, o que pode resultar em uma gestão que priorize os interesses dos Estados mais fortes e desenvolvidos, como os Estados Unidos, que historicamente têm influenciado a organização através de financiamentos e nomeações de diretores gerais.

O ACNUR¹⁰, a Agência da ONU para Refugiados, conforme site da organização, foi estabelecido em dezembro de 1950, por meio de uma resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas, iniciando suas operações em janeiro de 1951. Sua criação foi motivada pela necessidade de reassentar refugiados europeus deslocados após a Segunda Guerra Mundial e contava com um mandato inicial de três anos. O trabalho do ACNUR é fundamentado na Convenção de 1951 da ONU sobre Refugiados, um tratado global que define o *status* de refugiado e estabelece os direitos e deveres deste e dos países que o acolhem.

A Convenção de 1951 consolidou instrumentos legais anteriores relacionados

¹⁰ ACNUR- Agência da ONU para refugiados: <https://www.acnur.org/portugues/historico/>. Acesso em: 13 abr. 2024.

aos refugiados e proporcionou a codificação mais abrangente dos direitos destas pessoas em nível internacional. Ela estabelece padrões mínimos para o tratamento de refugiados sem, no entanto, impor limitações à forma como os Estados podem desenvolvê-lo. Com o tempo, à medida que surgiram novas situações de conflito e perseguição, houve uma crescente necessidade de garantir que os novos fluxos de refugiados estivessem protegidos pelas disposições da Convenção.

Nesse contexto, um Protocolo relativo ao Estatuto dos Refugiados foi elaborado e submetido à Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1966. A Resolução 2198 (XXI), de 16 de dezembro de 1966, registrou o Protocolo e solicitou ao Secretário-Geral que o submetesse aos Estados para ratificação. O documento foi assinado em 31 de janeiro de 1967 e entrou em vigor em 4 de outubro de 1967. Com essa ratificação, os países foram instados a aplicar as disposições da Convenção a todos os refugiados sem restrição de datas ou locais.

Embora relacionado à Convenção, o Protocolo é um instrumento independente cuja ratificação não é restrita aos Estados signatários (que subscreveram o documento) da Convenção de 1951. Um Estado signatário refere-se a um país que tenha assinado um tratado, acordo internacional ou convenção, indicando assim sua intenção de aderir formalmente ao mesmo. No entanto, a simples assinatura não obriga o país a cumprir as disposições do tratado até que ele seja ratificado e entre em vigor de acordo com os procedimentos estabelecidos no documento. Assim, um Estado signatário é aquele que expressou sua intenção inicial de participar do acordo, mas ainda não está legalmente vinculado a ele.

No que diz respeito ao Brasil, o país fez parte do primeiro grupo de nações a adotar a Convenção durante a Conferência de Plenipotenciários (refere-se a pessoas que têm poderes plenos ou absolutos para representar uma entidade, como um governo, em negociações ou tratados) sobre o Status de Refugiados e Apátridas de 1951. O Brasil ratificou a Convenção em 16 de novembro de 1960. De acordo com o Estatuto do ACNUR, é competência da agência promover instrumentos internacionais para a proteção dos refugiados e supervisionar sua aplicação. Ao ratificar a Convenção e/ou o Protocolo, os Estados signatários concordam em cooperar com o ACNUR no desenvolvimento de suas funções e, em particular, facilitar a função específica de supervisão da aplicação das disposições desses instrumentos.

A Convenção de 1951 e o Protocolo de 1967 representam os meios pelos quais é garantido que qualquer pessoa, em caso de necessidade, possa exercer o direito

de buscar e receber refúgio em outro país. Esses instrumentos expandiram o mandato do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) para além das fronteiras européias e das pessoas afetadas pela Segunda Guerra Mundial. Em 1995, a Assembléia Geral designou o ACNUR como responsável pela proteção e assistência dos apátridas em todo o mundo. Em 2003, foi abolida a cláusula que obrigava a renovação do mandato do ACNUR a cada três anos.

Agora, serão apresentadas brevemente as principais normas nacionais e internacionais sobre as migrações, organizadas cronologicamente. Essa sistematização em ordem temporal proporcionará um panorama abrangente e evolutivo das legislações migratórias, servindo como um instrumento de divulgação dos direitos e garantias da população migrante.

Tabela 2 – Dispositivos legais migratórios

Documento	Data de publicação	Assunto
Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados	28 de julho de 1951	Principal instrumento internacional jurídico de proteção aos refugiados.
Decreto nº 50.215	28 de janeiro de 1961	Promulga a convenção relativa ao Estatuto dos refugiados, concluída em Genebra, em 28 de julho de 1951 (alterado pelo Decreto nº 98.602, de 1989).
Decreto nº 70.946	7 de agosto de 1972	Promulga o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados.
Lei nº 6.815	19 de agosto de 1980	Estatuto do Estrangeiro: define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. De acordo com Culpi (2019), a referida legislação, em vigor de 1980 a 2017, foi a mais duradoura na temática migratória e pode ser compreendida como um resquício da ditadura militar, perpetuando a visão do migrante como uma "ameaça à segurança nacional". Tal abordagem foi amplamente criticada, uma vez que a questão migratória não era analisada sob a perspectiva dos direitos humanos, mas predominantemente sob o prisma da segurança nacional.

Decreto nº 86.715	10 de dezembro de 1981	Regulamenta a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, a qual define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil; cria o Conselho Nacional de Imigração e dá outras providências.
Convenção sobre os Direitos da Criança	20 de novembro de 1989	Foi adotada pela Assémblea Geral da ONU. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. É o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países. Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção. O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 24 de setembro de 1990.
Lei nº 9.474	22 de julho de 1997	Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências.
Lei nº 13.445	24 de maio de 2017	Institui a Lei de migração e trata dos direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estadia no país e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante. Ou seja, finalmente aponta os direitos dos imigrantes nos países. A política migratória atual brasileira é regida por essa Lei. Antes, ela era comandada pelo Estatuto do Estrangeiro.
Decreto nº 9.199	20 de novembro de 2017	Regulamenta a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, a qual institui a Lei de Migração.
Resolução Normativa nº 6	1 de dezembro de 2017	Disciplina a concessão de autorização de residência para fins de trabalho sem vínculo empregatício no Brasil para atuação como marítimo a bordo de embarcação ou plataforma de bandeira estrangeira (Alterada pela Resolução CNIG MJSP nº 42, de 23 de julho de 2020).
Decreto nº 9.277	5 de fevereiro de 2018	Dispõe sobre a identificação do solicitante de refúgio e sobre o Documento Provisório de Registro Nacional Migratório.
Decreto nº 9.285	15 de fevereiro de 2018	Reconhece a situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária na República Bolivariana da Venezuela.

Resolução nº 1	26 de março de 2018	Institui o Subcomitê Federal para Interiorização dos Imigrantes que se encontram no Estado de Roraima.
Resolução nº 2	26 de março de 2018	Institui o Subcomitê Federal para Interiorização dos Imigrantes que se encontram no Estado de Roraima (Alterada pela Resolução nº 5, de 8 de outubro de 2018).
Lei nº 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.
Decreto nº 9.873	27 de junho de 2019	Dispõe sobre o Conselho Nacional de Imigração.
Portaria nº 11.264	24 de janeiro de 2020	Institui os modelos das Carteiras de Registro Nacional Migratório e do Documento Provisório de Registro Nacional Migratório.
Resolução nº 1	13 de novembro de 2020	Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.
Portaria nº 623	13 de novembro de 2020	Dispõe sobre os procedimentos de naturalização, de igualdade de direitos, de perda da nacionalidade, de reaquisição da nacionalidade e de revogação da decisão de perda da nacionalidade brasileira.
Portaria interministerial nº 13	16 de dezembro de 2020	Dispõe sobre a concessão do visto temporário e da autorização de residência para fins de acolhida humanitária para nacionais haitianos e apátridas residentes na República do Haiti.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Quadro 4 – Comparativo entre o Estatuto do Estrangeiro e a nova Lei de Migrações Brasileira

Estatuto do Estrangeiro - Lei nº 6.815/ 1980	Nova Lei de Migrações - Lei nº 13.445/ 2017
Relaciona a imigração à segurança nacional.	Relaciona a imigração aos direitos humanos.
Burocratiza a regularização migratória.	Incentiva a regularização migratória, tornando o migrante menos vulnerável.
É incompatível com a Constituição Nacional de 1988 e demais Tratados internacionais.	Apresenta uma normativa mais avançada e compatível com a Constituição Federal e os compromissos internacionais.
Usa os termos estrangeiros e alienígenas.	Usa o termo migrantes (imigrantes e emigrantes).
Confere ao Estado a possibilidade de decidir quem entra no seu território.	Oferece direito à residência e à reunificação familiar.
Associa a regularização ao trabalho formal.	Permite a entrada regular de quem procura emprego no país.
Fragmenta o atendimento ao estrangeiro em diversos órgãos estatais.	Centraliza o atendimento em órgão estatal especializado no atendimento ao migrante.
Não menciona a região ou processos de cooperação.	Faz menção aos Acordos de Residência do Mercosul e aos nacionais dos Estados-Parte do Mercosul.
Não menciona o acesso à justiça ao imigrante.	Assegura ao imigrante o acesso à justiça.

Fonte: Culpi (2019, p. 150).

O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) desempenhou um papel fundamental na assistência a dezenas de milhões de pessoas deslocadas, auxiliando-as a reconstruir suas vidas. Reconhecimento por seu trabalho humanitário, o ACNUR foi agraciado com o Prêmio Nobel da Paz em duas ocasiões (1954 e 1981). Atualmente, a agência opera com quase 12 mil funcionários em mais de 130 países, com mais de 460 escritórios. Por meio de parcerias com diversas organizações não governamentais, o ACNUR oferece assistência e proteção a mais de 67 milhões de homens, mulheres e crianças em situações de deslocamento.

A despeito de ser a migração geralmente considerada um fenômeno predominantemente "voluntário" entre adultos, exigindo abordagens de gerenciamento do movimento e controle de fronteiras e rotas, é crucial reconhecer que a migração infantil constitui uma parte substancial desse fenômeno contemporâneo que tem impacto significativo na configuração da realidade educacional, socioeconômica e política global.

Nesse contexto, particularmente no que tange à proteção das crianças que atravessam fronteiras internacionais em busca de refúgio, observa-se um aumento notável nesse fenômeno. No município de Santo André, por exemplo, nos últimos dez anos, registrou-se um incremento de 274% no contingente de crianças imigrantes, evidenciando sua relevância crescente e a necessidade premente de adaptações nas políticas e práticas educacionais para acomodar essa realidade emergente nas unidades escolares.

Diante dessas informações, pretende-se explorar as lacunas nos dispositivos de proteção dos direitos da criança, expondo os dilemas e as violações desse princípio constitucional. Ao colocar a criança no centro das reflexões, busca-se problematizar a negação do direito à educação para todos, independentemente de sua nacionalidade, bem como o silenciamento e a invisibilidade desse sistema que muitas vezes ignora a presença dessa criança e nega sua participação.

Segundo dados apresentados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em seu Relatório de 2023, observou-se nos últimos anos um crescimento expressivo no número de crianças que cruzam fronteiras internacionais em busca de refúgio. Milhões delas em todo o mundo têm se deslocado na tentativa de escapar de conflitos armados, desastres naturais, condições de pobreza e violações de direitos humanos, em busca de melhores perspectivas de vida. Assim, a migração infantil emerge como uma realidade global que demanda uma resposta integral e coordenada por parte das instâncias internacionais e dos Estados nacionais.

2.2 Crianças em movimento

Conforme indicado no relatório da UNICEF de 2023, a migração de crianças e famílias na América Latina é um fenômeno multifacetado que apresenta uma complexidade considerável em suas causas e ramificações. O relatório examina e aborda questões relacionadas à migração infantil na região, com ênfase nos desafios enfrentados pelas crianças em deslocamento e nas iniciativas adotadas por organizações internacionais, com especial destaque para o papel desempenhado pela UNICEF.

A migração forçada de crianças e famílias na América Latina é motivada por uma série de fatores, que vão desde condições socioeconômicas precárias, como pobreza e falta de oportunidades, até ameaças à segurança pessoal, como violência armada e desastres naturais. Essas condições levam muitas famílias a

empreenderem jornadas perigosas em busca de uma vida melhor para seus filhos, enfrentando riscos físicos e emocionais ao longo do caminho.

A falta de acesso a rotas migratórias regulares e seguras coloca essas crianças e famílias em situações de vulnerabilidade, sujeitando-as a traficantes e criminosos durante a jornada e à detenção e deportação ao chegar ao destino. Além disso, as crianças refugiadas e imigrantes enfrentam dificuldades significativas no acesso a serviços essenciais, como saúde e educação, tanto nos países de trânsito quanto nos de destino. A situação é agravada pela falta de acesso a serviços básicos durante a jornada, colocando as crianças em risco de exploração, abuso e até mesmo morte.

Ainda segundo relatório da UNICEF, o fenômeno da migração infantil pela América Latina alcançou números recordes e, atualmente, as crianças compõem uma parcela maior da população migrante nessa região do que em qualquer outra parte do mundo. A nível global, as crianças representam aproximadamente 13% da população migrante, contrastando com os 25% registrados na América Latina e no Caribe. No ano de 2022, cerca de 250 mil imigrantes, incluindo 40 mil crianças, atravessaram a perigosa selva de Darién. Nos primeiros seis meses de 2023, esse número ultrapassou os 196 mil imigrantes, com mais de 40 mil crianças entre eles.

Os riscos físicos ao longo dessas rotas irregulares são abundantes, especialmente para as crianças imigrantes. Em 2022, pelo menos 92 crianças imigrantes perderam suas vidas ou desapareceram enquanto se deslocavam pela região, superando quaisquer outros números registrados desde 2014. Tais riscos são agravados pela, praticamente, total falta de acesso a serviços essenciais, tais como assistência médica, nutrição, água potável, saneamento e proteção. Durante o trajeto, as crianças imigrantes também podem ser compelidas a realizar trabalhos infantis, expondo-as a riscos de exploração e abuso.

A travessia de 100 quilômetros pela selva de Darién, também conhecida como Darién Gap, revela-se particularmente perigosa, repleta de obstáculos naturais aos quais as crianças se mostram especialmente vulneráveis. Adicionalmente, as crianças enfrentam o risco de contrair doenças como diarreia, enfermidades respiratórias e desidratação, decorrentes do total falta de acesso a água potável, bem como de doenças transmitidas por insetos e ataques de animais selvagens.

É crescente o número de crianças que empreendem tais perigosas jornadas numa idade cada vez mais precoce, muitas vezes desacompanhadas e provenientes de países tão distantes quanto a África e a Ásia. Os principais fluxos de migração

infantil e migratória mais ampla concentram-se no movimento dentro e através do norte da América Central e do México, no deslocamento de haitianos e entre outros países da região, bem como no fluxo de imigrantes da Venezuela (países de origem os quais recebemos os alunos no município de Santo André). No entanto, movimentos menores, porém significativos, também ocorrem na região, englobando aqueles provenientes de Cuba e Nicarágua, assim como aqueles que migram dentro e fora dos países andinos, como Bolívia, Chile, Equador e Peru, e os fluxos extracontinentais de imigrantes que chegam à região procedentes da África e Ásia.

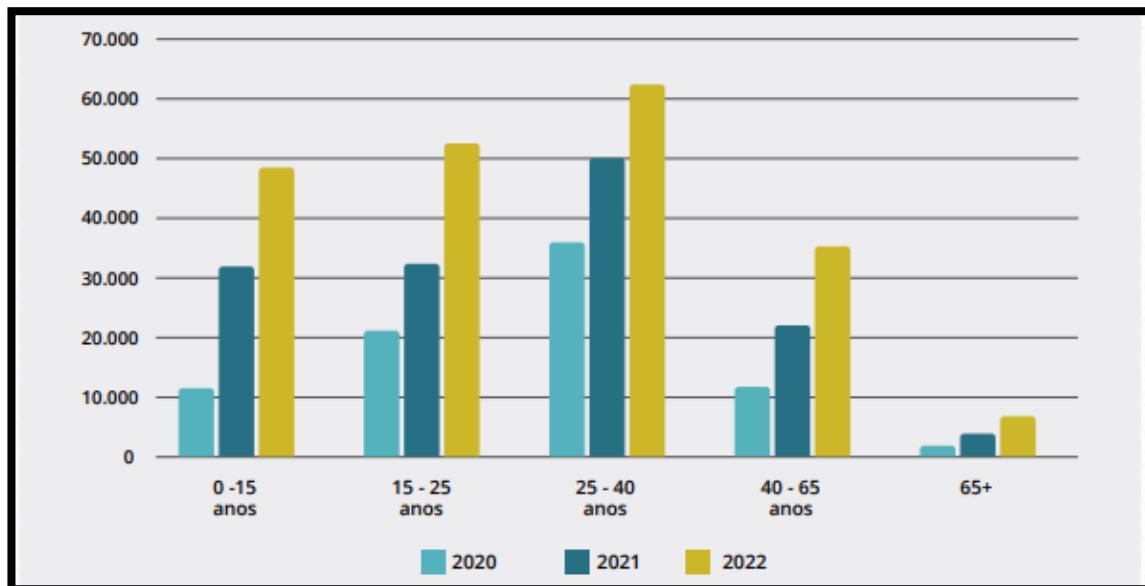
Relembrando que a presente pesquisa se baseia também em dados obtidos a partir dos microdados disponibilizados no Portal da Imigração, acessados em 06 de setembro de 2023, os quais abrangem o período de 2011 a 2022. Esses dados, provenientes de fontes oficiais, fornecem *insights* relevantes sobre o aumento da presença de alunos imigrantes nas escolas públicas brasileiras e, consequentemente, as municipais de Santo André.

Durante o período de uma década analisado, observou-se um notável aumento de 274% na quantidade de alunos imigrantes matriculados. Esse crescimento substancial é equivalente a uma média anual de 12%, demonstrando uma tendência significativa de aumento na população migrante escolarizada na região.

Ao realizar uma estratificação dos dados referentes às matrículas de alunos estrangeiros na escola que foi universo de pesquisa, constatou-se que estes representam 11,8% do total de alunos estrangeiros matriculados nas 66 Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEFs) do município. Essa análise proporciona uma compreensão mais detalhada da distribuição dos alunos imigrantes no contexto escolar municipal e do nosso entorno.

Outro aspecto relevante para políticas públicas, conforme OBMIGRA (2022), foi o aumento no número de crianças e adolescentes nos fluxos migratórios. Não obstante, a maior participação de pessoas em idade ativa nos grupos de 25 a 39 anos e de 15 a 24 anos; os menores de 15 anos superaram o grupo de 40 a 64 anos (Figura 2).

Figura 2 – Número de registros de migrantes, por ano de registro, segundo grupos de idade - Brasil 2020 a 2022



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA¹¹), 2020 a 2022.

Os microdados fornecidos pela Unidade Escolar, por meio do documento "Mapa de movimento" – na aba alunos estrangeiros, em novembro de 2023, corroboram os resultados obtidos anteriormente, destacando um crescimento expressivo de aproximadamente 650% nos últimos quatro anos. Essa ascensão notável é acompanhada por um crescimento anual médio de 108%, evidenciando uma tendência de crescimento acelerado da população migrante nas escolas municipais de Santo André.

Em síntese, os dados analisados revelam um padrão consistente de aumento da presença de alunos imigrantes nas escolas públicas municipais de Santo André ao longo do período estudado. Esse fenômeno demanda uma análise mais aprofundada das implicações sociais, culturais e educacionais associadas à crescente diversidade étnica e cultural nas instituições de ensino do município.

Notavelmente, são as crianças mais jovens que estão realizando essas perigosas travessias, sendo que aquelas com menos de 11 anos de idade agora compõem até 91% do total em movimento em alguns pontos de trânsito estratégicos.

¹¹ O Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA) é um registro administrativo da Polícia Federal, seu conteúdo é referente aos imigrantes que entraram com pedido de cadastro para a emissão da RNM (Registro de Nacional Migratório). As variáveis presentes nesta base de dados, que é um extrato da base original, possibilitam estabelecer o perfil do imigrante, incluindo sexo, país de nascimento e Unidade da Federação de residência, entre outras, além da desagregação por nível municipal. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/microdados>. Acesso em: 17 jul. 2024.

Recentemente, o contingente total de refugiados, abarcando tanto adultos quanto crianças, sob a jurisdição do ACNUR, registrou um aumento significativo, passando de 10,4 milhões ao término de 2011 para 16,5 milhões em 2016. Esse fenômeno é ainda mais alarmante quando se observa a evolução do número de crianças refugiadas ao longo do tempo. Em 2005, a proporção de crianças refugiadas era de uma para cada 350; contudo, meramente uma década depois, em 2015, essa relação aproximou-se de uma para cada 200 (UNICEF, 2017, p.11). A contemporaneidade nos confronta com uma realidade global em que 8,2 milhões de crianças com idade inferior a 18 anos estão residindo fora de seus países de origem ou de nascimento, encontrando-se em situação de refúgio. Tal realidade emergente apresenta desafios significativos para as políticas nacionais de migração e para as respostas humanitárias nos países de origem, de trânsito e de destino.

Quanto à resposta da UNICEF, independentemente das motivações subjacentes ao deslocamento ou do *status* migratório ou legal dos indivíduos em questão, as crianças em movimento e suas famílias detêm direitos fundamentais, incluindo o direito à proteção e acesso seguro aos serviços básicos.

Segundo Cantinho (2018) muitos imigrantes encontram-se impossibilitados de acessar rotas de migração regulares e seguras devido à ausência de documentação oficial, incapacidade de arcar com os elevados custos associados à migração regular, ou inexistência de um patrocinador em seu país de destino. Tal circunstância resulta em viagens perigosas através de territórios traíçoeiros, frequentemente permeados por traficantes e outros agentes criminosos. Ademais, as famílias em trânsito podem ser detidas durante o percurso ou ao chegarem ao destino, para posteriormente serem deportadas para seus países de origem ou para a última nação de trânsito.

Apesar de a Convenção de 1951 (principal instrumento internacional jurídico de proteção aos refugiados) não fazer qualquer menção às crianças, os critérios de *status* de refugiados conforme previstos, a princípio, se aplicam igualmente a adultos e menores de 18 anos.

Em consonância com essa abordagem, o Artigo 22 da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) estipula que os Estados signatários devem implementar medidas para garantir que a criança seja reconhecida como refugiada, esteja ela desacompanhada ou acompanhada por seus familiares ou responsáveis legais, e assegurar-lhe o direito a receber proteção adequada e assistência humanitária.

Os Estados Partes adotarão medidas apropriadas para assegurar que a criança que esteja buscando proteção internacional ou que tenha sido reconhecida como refugiada, de acordo com o direito internacional ou nacional aplicável, receba a proteção e a assistência humanitária que sejam adequadas para o desfrute dos direitos inerentes a esta Convenção e a outros instrumentos de direitos humanos aplicáveis ou relativos ao refugiado. A este respeito, os Estados Partes cooperarão de maneira ativa com os organismos pertinentes das Nações Unidas e outras organizações intergovernamentais competentes, assim como com as organizações não governamentais que estejam autorizadas a atuar em todo o processo de proteção internacional dos refugiados e a assistência humanitária (Brasil, 1990, Art. 22).

Apesar da garantia do direito à proteção e assistência, conforme estabelecido no artigo mencionado anteriormente e abordado pela autora Cantinho (2018), é observado que, na maioria dos casos em que uma criança está acompanhada de seus pais ou responsáveis, o processo de solicitação de refúgio tende a ser influenciado pelas experiências relatadas por estes adultos, deixando em segundo plano os relatos das vivências de traumas e perseguições enfrentados pela criança. Caso a solicitação de refúgio seja aceita, a criança é reconhecida com o *status* de refugiada. Contudo, em situações de indeferimento, as implicações decorrentes da negativa e da consequente ausência de proteção dos direitos humanos também afetam a criança por extensão. Nesses cenários, o direito da criança, enquanto sujeito vulnerável que carece de proteção estatal, conforme delineado pela Convenção sobre os Direitos da Criança, muitas vezes é subjugado pelas diretrizes delineadas no Estatuto dos Refugiados, sem uma abordagem devidamente centrada no melhor interesse da criança.

A criança, para Cantinho (2018), encontra-se submetida aos trâmites de regularização da situação familiar e à documentação dos pais ou responsáveis como pré-requisitos para usufruir do acesso a serviços de saúde, políticas de proteção e aos benefícios das políticas educacionais e sociais, tais como o direito à educação escolar.

2.3 Ninguém pode ficar para trás

Audrey Azoulay, diretora geral da UNESCO, destacou a importância do ambiente escolar como um espaço crucial para acolher imigrantes. Ela ressaltou que as escolas desempenham um papel fundamental na integração de crianças e jovens imigrantes, oferecendo-lhes oportunidades de aprendizagem, socialização e desenvolvimento pessoal.

Audrey Azoulay, diretora-geral da UNESCO enfatizou a necessidade de criar ambientes escolares inclusivos e acolhedores, onde todos os alunos se sintam bem-

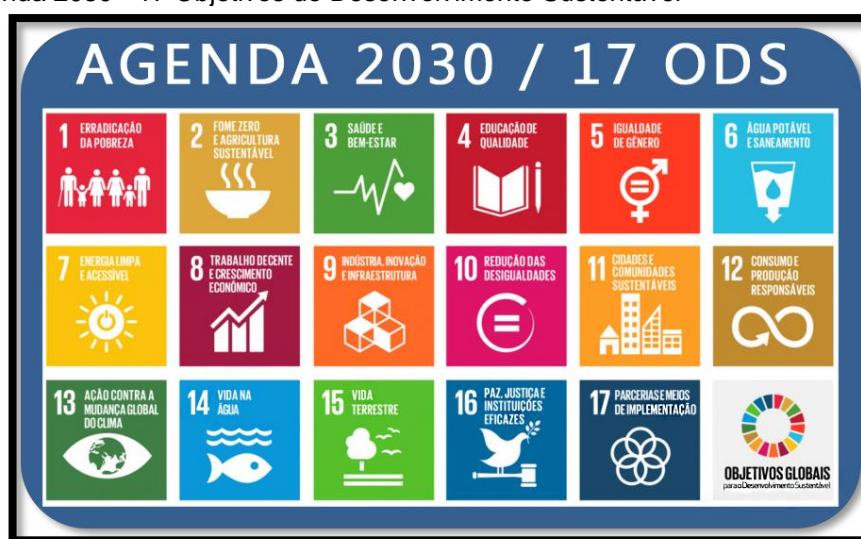
vindos, independentemente de sua origem ou *status* migratório (São Paulo, 2023). Isso envolve não apenas a provisão de recursos educacionais adequados, mas também a promoção de uma cultura de respeito à diversidade, tolerância e compreensão intercultural dentro das escolas.

A UNESCO, enquanto agência líder na implementação e monitoramento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), desempenha um papel crucial na promoção do desenvolvimento humano, econômico e social sustentável em escala global, sua atuação se concentra em garantir que a educação seja acessível, inclusiva e de qualidade para todos. Além disso, se reconhece a importância do cumprimento da Agenda 2030 nesse contexto.

A Agenda 2030 é um plano de ação global adotado pelas Nações Unidas em setembro de 2015. Ela é composta pelos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), os quais foram criados para abordar os desafios mais urgentes enfrentados pelo mundo atualmente, incluindo pobreza, fome, desigualdade, mudança climática, degradação ambiental, paz e justiça.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 são:

Figura 3 – Agenda 2030 - 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



Fonte: ONU (2015b). Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 21 out. 2024.

A Agenda 2030 visa não apenas acabar com a pobreza em todas as suas formas, mas também proteger o planeta e garantir que todas as pessoas desfrutem de paz e prosperidade. Cada país é encorajado a adaptar os ODS de acordo com suas próprias prioridades e realidades nacionais. A implementação da Agenda 2030

requer a colaboração de governos, setor privado, sociedade civil e comunidade internacional.

A Agenda 2030, por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), não trata especificamente do aluno estrangeiro, no entanto, vários dos ODS podem ser interpretados como relevantes para a educação e inclusão destes alunos. Por exemplo: Objetivo 4: Educação de qualidade: visa garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. Isso inclui o acesso igualitário à educação para todos os alunos, independentemente de sua nacionalidade ou *status* migratório. Objetivo 10: Redução das desigualdades: aborda a necessidade de reduzir as desigualdades dentro e entre países. Isso inclui garantir oportunidades iguais de acesso à educação para todos os grupos, incluindo alunos estrangeiros, refugiados e imigrantes. E objetivo 16: Paz, justiça e instituições eficazes: trata da promoção de sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, o que pode incluir medidas para proteger os direitos e garantir a inclusão de grupos marginalizados, como alunos estrangeiros (ONU, 2015b).

Embora a Agenda 2030 não aborde explicitamente o tema dos alunos estrangeiros, os princípios e objetivos gerais dos ODS podem ser aplicados para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades na educação para todos os alunos, independentemente de sua fronteira ou origem.

2.4 Legislação Nacional

É importante ressaltar que, na década de 1990, o Brasil promulgou uma legislação infraconstitucional significativa e ratificou diversos instrumentos internacionais que garantem o direito à educação de forma universal. No âmbito infraconstitucional, destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1994.

O ECA é a legislação brasileira que estabelece os direitos e garantias fundamentais das crianças e adolescentes. Foi promulgado em 13 de julho de 1990 e é considerado um marco na proteção e promoção dos direitos da infância e adolescência no Brasil, o que resultou em um avanço significativo na garantia e promoção desses direitos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996

foi promulgada em 20 de dezembro de 1996; é uma das leis mais importantes e abrangentes no campo da educação no país. Sua promulgação representou um marco na organização e regulamentação do sistema educacional brasileiro, contribuindo para o desenvolvimento e a melhoria da educação no Brasil.

No contexto internacional podem ser citados a Convenção sobre os Direitos da Criança, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais¹², a Convenção Americana sobre Direitos Humanos¹³ (Pacto de San José da Costa Rica) e o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de San Salvador).

2.5 Legislação Estadual e municipal

Além da legislação federal que abrange todo o território brasileiro, é importante ressaltar a existência de outras, em âmbito estadual e municipal, que também garantem os mesmos direitos às crianças e adolescentes estrangeiras. No Estado de São Paulo, por exemplo, a Resolução nº 10 de 1995, da Secretaria da Educação, estabelece o direito à matrícula na rede estadual de ensino para estudantes estrangeiros, independentemente de documentação, e possui validade inquestionável. Impondo condições para a efetivação da matrícula de estudantes provenientes de outros países, estaríamos criando uma discriminação intolerável, indo de encontro à ordem constitucional que garante a todos igual acesso à educação e permanência na escola.

Adicionalmente, no âmbito estadual, o Parecer do Conselho Estadual de

¹² O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) aborda diversos aspectos relacionados aos direitos humanos, incluindo a educação. No que se refere à educação, o PIDESC reconhece o direito de toda pessoa à educação, visando garantir o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.

¹³ A Convenção Americana sobre Direitos Humanos, também conhecida como Pacto de San José da Costa Rica, é um tratado internacional de direitos humanos que foi adotado em 1969 e entrou em vigor em 1978. É o principal instrumento regional de proteção dos direitos humanos nas Américas e é administrada pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) e pela Corte Interamericana de Direitos Humanos (Corte IDH). Embora o Pacto de San José da Costa Rica não seja especificamente focado na educação, ele contém disposições relevantes para a proteção e promoção dos direitos relacionados à educação. Alguns dos artigos que tratam indiretamente da educação incluem: artigo 13 (Direito à educação), artigo 17 (Proteção à família) e artigo 26 (Desenvolvimento progressivo dos direitos econômicos, sociais e culturais). Embora o Pacto de San José da Costa Rica não aborde a educação de forma tão abrangente quanto outros instrumentos nacionais e internacionais, como o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas (menionado acima), ele ainda reconhece a importância da educação como um direito humano fundamental e estabelece princípios básicos para sua promoção e proteção.

Educação – CEE nº 633/2008 afirma ser "inadmissível qualquer discriminação a crianças, adolescentes e jovens no que se refere ao seu direito de escolarização" (São Paulo, 2008, p. 7). Esse documento ressalta que educação é um direito de todos e a escola não deve ser um local onde os registros ou documentação dos alunos sirvam de pretexto para qualquer tipo de controle ou fiscalização sobre seus pais.

Outro recurso importante é a cartilha orientadora sobre o acolhimento de estudantes imigrantes na rede estadual de ensino, produzida pela Secretaria de Educação de São Paulo, em parceria com a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB e o Núcleo de Inclusão Educacional – NINC. Essa cartilha visa divulgar as legislações nacionais e estaduais vigentes, além de orientações do Conselho Estadual de Educação e da própria Secretaria de Estado da Educação, no que se refere à vida escolar dos estudantes imigrantes. No entanto, apesar de contribuir para a padronização e regulamentação do atendimento a estes estudantes, a cartilha limita-se principalmente a questões normativas, não oferecendo orientações de cunho pedagógico ou relacionadas ao acolhimento, o que certamente seria de grande valia para gestores e professores.

Entretanto, conforme destacado por Magalhães e Schilling (2012), o acesso à educação se torna um desafio para os imigrantes, colocando em xeque o princípio da universalidade. Para aqueles em situação irregular no país, a falta de documentos continua sendo um obstáculo para matricular-se, mudar de escola e até mesmo para obter o certificado de conclusão de curso. A burocracia e a falta de informações sobre os direitos à educação são os principais obstáculos enfrentados por eles, especialmente para aqueles sem documentação. De maneira contrária e positiva, os dados coletados nas entrevistas realizadas com as famílias estrangeiras cujos filhos estavam matriculados na escola municipal indicam que, de forma unânime, não enfrentaram dificuldades na efetivação da matrícula, independentemente da documentação apresentada na secretaria da escola.

No site oficial de consulta¹⁴ do município de Santo André, na seção específica da legislação pertinente à Secretaria de Educação, encontram-se exclusivamente portarias, leis municipais e leis federais, conforme detalhado no quadro a seguir:

¹⁴ Disponível em: <https://sites.google.com/view/procedimentosedocumentaes/creches/legisla%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 16 jul. 2024.

Quadro 5 – Legislação e Normativas Educacionais Aplicáveis no município de Santo André

Lei:	Descrição:
Lei nº 13.84, de 18 de junho de 2019, e Lei nº 9.557, de 7 de março de 2014.	Direito à matrícula de crianças com irmãos matriculados na mesma unidade escolar.
Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, e Lei nº 8.233, de 14 de setembro de 2001.	Crianças com deficiência.
Lei nº 17.252, de 17 de março de 2020.	Obrigatoriedade da apresentação da caderneta de vacinação no ato da matrícula.
Portaria nº 1.035, de 5 de outubro de 2018.	Definição da data de corte para matrícula em cada série/ciclo.
Lei nº 9.723, de 20 de julho de 2015.	Aprovação do Plano Municipal de Educação.
Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.	Proteção de dados.
Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.	Estatuto da Igualdade Racial, que é uma legislação brasileira a qual busca promover a igualdade de oportunidades e proteger os direitos da população negra, abrangendo objetivos como o combate à discriminação, promoção da igualdade, valorização da cultura e identidade, e educação.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O "Estatuto da Igualdade Racial" (Brasil, 2010) busca garantir o respeito aos direitos da população negra e promover um esforço contínuo para eliminar as desigualdades históricas e sociais enfrentadas por esses grupos. Embora o estatuto não trate especificamente de alunos estrangeiros, ele se concentra na promoção da igualdade racial e no combate à discriminação, especialmente em relação à população negra no Brasil. Contudo, ao aprofundar a análise, é possível identificar princípios de igualdade e inclusão que se relacionam ao contexto de alunos estrangeiros, destacando a importância do respeito à diversidade e construção de um ambiente escolar inclusivo. Dessa forma, é possível assegurar que todos os alunos, independentemente de sua origem, tenham igualdade de oportunidades.

Esse achado ressalta a necessidade de uma análise mais aprofundada sobre a legislação local e nacional para identificar eventuais lacunas ou omissões no que diz respeito aos direitos educacionais das crianças estrangeiras. Essa constatação pode motivar futuras pesquisas e ações para promover políticas mais inclusivas, direcionadas e abrangentes para todos os alunos, a despeito de sua origem ou nacionalidade.

A Secretaria de Educação também dispõe de um documento curricular intitulado "Documento Curricular da Rede de Santo André"¹⁵ – elaborado em 2019. Em seu Volume II, esse documento aborda diversas questões pedagógicas relacionadas à concepção da Educação Básica (Santo André, 2019).

Ele discute os princípios que orientam a ação educativa na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, bem como a abordagem da etapa da Educação Infantil à luz dos Campos de Experiência. Além disso, trata do currículo e da avaliação na Educação Infantil, da etapa do Ensino Fundamental, das áreas do conhecimento e do currículo, bem como da avaliação nos primeiros anos do Ensino Fundamental (Santo André, 2019).

Para aprofundar a análise do documento e relacioná-lo com a pesquisa sobre a temática do aluno estrangeiro na escola, foi essencial abordar de forma detalhada a visão de infância, criança e docente, conforme apresentada no documento, que examina como as compreensões desses termos evoluíram ao longo dos anos e enfatiza a criança como sujeito de direitos, como garantido pela legislação atual.

Visão de infância e criança: o documento descreve as mudanças significativas na percepção de infância e criança, destacando a evolução, desde uma visão mais passiva e dependente, para uma perspectiva onde a criança é vista como um sujeito de direitos. Atualmente, essa visão está assegurada por várias legislações que enfatizam a proteção integral da criança, abrangendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico, social, moral e cultural. Isso implica em proporcionar condições de liberdade e dignidade para a criança (Santo André, 2019).

Base legal: o conteúdo legal que embasa essa visão inclui: Parecer 003/2019 e Indicação 002/2019, homologado em 17 de dezembro de 2019 (que são documentos oficiais que tratam da implementação de diretrizes curriculares na educação básica, mais especificamente no contexto do município de Santo André (Santo André, 2019). Eles fazem parte de um esforço para alinhar as práticas educativas às metas estabelecidas pelo Plano Municipal de Educação) e a Lei 9.723/2015, meta 7, estratégia 7.2.

A Lei nº 9.723/2015 estabelece o Plano Municipal de Educação (PME) de Santo André, a qual delinea as diretrizes, metas e estratégias para a educação no município durante um período de dez anos (2015-2025). Esse plano é fundamental para orientar

¹⁵ Site: <https://drive.google.com/file/d/1J0h5jRt2MFFTJHLuv4kYkv-87nQHtsOM/view>. Acesso em: 16 jul. 2024.

as políticas educacionais e assegurar a melhoria contínua da qualidade da educação, além de promover inclusão e equidade. Já na meta 07 dessa lei visa assegurar a melhoria da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (Santo André, 2015). Na estratégia 7.2, a lei especifica ações concretas para alcançar a Meta 7. Embora o texto exato da estratégia possa variar, geralmente, ela inclui medidas como:

- **Formação continuada de professores:** Garantir que todos os professores da educação básica recebam formação continuada e qualificação adequada para melhorar a prática pedagógica e os resultados de aprendizagem dos alunos.
- **Avaliação e monitoramento:** Implementar sistemas de avaliação e monitoramento contínuo para acompanhar o desempenho escolar e identificar áreas que necessitam de intervenção.
- **Recursos educacionais:** Assegurar que as escolas disponham de recursos pedagógicos adequados, incluindo materiais didáticos, tecnologias educacionais e infraestruturas apropriadas.
- **Políticas de inclusão:** Promover políticas que garantam a inclusão de todos os estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade, **como alunos estrangeiros**, alunos com deficiência, entre outros.

Essas legislações reforçam a importância de uma abordagem educacional que considere todos os aspectos do desenvolvimento infantil, propiciando uma formação completa e equitativa.

Ao tratar a criança como sujeito de direitos, o documento reconhece a necessidade de respeitar e promover esses direitos em todos os ambientes, especialmente na escola. Isso inclui garantir que todas elas, independentemente de sua origem, tenham acesso a um ambiente educativo que possibilite seu desenvolvimento integral e respeite sua dignidade.

A visão de infância, assim como a de criança como sujeito de direitos, é **particularmente relevante no contexto dos alunos estrangeiros**. Estes frequentemente enfrentam desafios adicionais como barreiras linguísticas, culturais e questões relacionadas ao racismo e xenofobia pois, entendendo essa interrealiação, se poderia dizer que toda expressão de xenofobia é uma forma de racismo mas nem todo racismo é manifestado como discriminação xenofóbica. Ao considerar esses

elementos, podemos orientar nossas discussões para os desafios cotidianos no contexto escolar, examinando, debatendo e refletindo sobre como tais questões se manifestam nas salas de aula e escolas públicas municipais de Santo André (conforme será analisado na seção 3).

Segundo Almeida (2019), o ponto de partida para situar a discussão consiste na compreensão do racismo estrutural por meio do qual se definem as formas de sociabilidade, instituições, narrativas e estruturas de poder e sua manifestação via xenofobia dirigida a imigrantes. O racismo, entendido como um processo histórico e político em que as condições de subalternidade ou de privilégio de sujeitos racializados é estruturalmente reproduzida; a xenofobia, entendida como um sentimento construído social e culturalmente (e que pode se manifestar nos indivíduos em maior ou menor grau), cultiva a aversão à convivência próxima com estrangeiros.

Candau (2020, p.25) corrobora a questão ao afirmar que “A xenofobia, muitas vezes presente nas salas de aula, desafia os educadores a promoverem práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e combatam preconceitos”. Portanto, a escola deve estar preparada para atender às necessidades específicas desses alunos, garantindo que tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento e aprendizado que os demais.

Embora o tema não esteja explicitamente abordado no documento curricular de Santo André, sua relevância permanece incontestável. Por exemplo, em questões como idioma, preconceito e xenofobia, o Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020¹⁶ (documento criado pela UNESCO, com a finalidade de pensar educação para as populações que migram), destaca a necessidade de professores qualificados em interculturalidade, inclusão e diversidade cultural, especialmente em contextos de mobilidade populacional. O relatório aponta que o Ministério da Educação já está tratando deste assunto através do fortalecimento da formação docente e de gestores escolares (UNESCO, 2020).

Um ponto crucial levantado pelo estudo é a necessidade de que as escolas sejam ambientes livres de violência. Para isso, é essencial implementar políticas

¹⁶ Relatório de Monitoramento Global da Educação foi produzido pela UNESCO Santiago e o Laboratório de Educação, Pesquisa e Inovação na América Latina e o Caribe (SUMMA), e apresenta uma profunda análise sobre os principais fatores que levam à exclusão de estudantes nos sistemas educacionais de todo o mundo. Além disso, o documento fornece recomendações aos formuladores de política para garantir que crianças e jovens da região possam crescer e se desenvolver em sistemas educacionais mais justos e sustentáveis.

preventivas de convivência escolar e estabelecer um sistema de informação para relatar situações de discriminação à Superintendência de ensino. Conhecer a nacionalidade dos denunciantes pode ser fundamental para identificar e combater expressões de xenofobia e racismo nas comunidades educativas. O relatório também valoriza a incorporação de práticas de ensino e aprendizagem que considerem os conhecimentos e elementos culturais dos alunos migrantes e refugiados, como a Biblioteca do Migrante, por exemplo. Esforços desse tipo podem ser integrados ao currículo escolar, promovendo um ambiente educacional inclusivo (UNESCO, 2020).

Finalmente, o estudo conclui que a participação individual, familiar e comunitária dos migrantes e refugiados é essencial para promover o acolhimento inicial, a permanência e a aprendizagem desses alunos. O fortalecimento e a capacitação nessa área contribuirão para que as respostas educativas a essa comunidade sejam culturalmente relevantes, atendam suas necessidades e proporcionem seu bem-estar.

Almeida (2019) aborda a questão do racismo no Brasil a partir de uma perspectiva estrutural, sustentando que esse fenômeno transcende o preconceito individual e a discriminação direta, estando profundamente enraizado nas estruturas sociais, econômicas e políticas do país. Ele argumenta que o racismo se integra às instituições e práticas cotidianas, influenciando e perpetuando desigualdades e injustiças raciais.

O autor analisa, ainda, a manifestação do racismo nas esferas do direito, da economia e da política, ressaltando a necessidade de um entendimento abrangente e aprofundado para enfrentar e combater efetivamente o problema. Além disso, discute a relevância da interseccionalidade¹⁷, evidenciando como o racismo se entrelaça com

¹⁷ Para o autor Silvio de Almeida, interseccionalidade é um conceito central em suas análises de como diferentes formas de opressão e discriminação se interrelacionam. Ele aborda a interseccionalidade como uma ferramenta teórica e metodológica que ajuda a entender como raça, gênero, classe, sexualidade e outras categorias sociais se sobrepõem e criam sistemas complexos de desigualdade e injustiça. Em seu livro "Racismo Estrutural", Almeida argumenta que o racismo não pode ser entendido isoladamente, mas deve ser analisado em conjunto com outras formas de opressão. Ele enfatiza que as experiências de discriminação e privilégio são moldadas por múltiplas identidades e posições sociais que os indivíduos ocupam. A interseccionalidade, portanto, permite uma compreensão mais abrangente e precisa das dinâmicas sociais e das estruturas de poder que sustentam as desigualdades. Almeida destaca que a interseccionalidade é essencial para desenvolver políticas públicas e práticas sociais que abordem efetivamente as diversas formas de opressão. Ele sugere que sem uma abordagem interseccional as soluções propostas para combater a discriminação podem ser inadequadas ou insuficientes, pois não consideram a complexidade das experiências vividas pelas pessoas que enfrentam múltiplas formas de exclusão.

outras formas de opressão, como o sexism¹⁸ e a desigualdade de classe. Ele também enfatiza a urgência de ações coletivas e políticas públicas que visem à transformação estrutural da sociedade, com o objetivo de promover a igualdade racial e uma convivência mais justa.

Essas questões se manifestam no contexto escolar, perpetuando a desigualdade racial, prejudicando o desenvolvimento e a autoestima dos alunos negros. Segundo Almeida (2019, p. 28):

O efeito disso é que o racismo pode ter sua forma alterada pela ação ou pela omissão dos poderes institucionais – Estado, escola etc. –, que podem tanto modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como também estabelecer novos significados para a raça, inclusive atribuindo certas vantagens sociais a membros de grupos raciais historicamente discriminados. Isso demonstra que, na visão institucionalista, o racismo não se separa de um projeto político e de condições socioeconômicas específicas.

O autor continua destacando como essas práticas de discriminação e exclusão no dia a dia escolar não apenas afetam o desempenho acadêmico dos alunos negros, mas também têm um impacto profundo em sua autoestima e bem-estar psicológico, perpetuando assim o ciclo de racismo estrutural. As desigualdades educacionais, as expectativas baixas e a falta de representatividade no currículo perpetuam a exclusão e a desvalorização dos alunos negros. Para Almeida (2019, p. 41):

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos, meticolosos e racionais em suas ações. E a escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes.

¹⁸ Para Silvio de Almeida, o sexism é uma forma de opressão que, assim como o racismo, está enraizada nas estruturas sociais e econômicas. Em suas obras, Almeida analisa o sexism como parte de um sistema maior de discriminação e desigualdade que inclui também o racismo, a homofobia, a transfobia e outras formas de opressão. No contexto da interseccionalidade, Almeida argumenta que o sexism não pode ser entendido isoladamente, mas deve ser analisado em conjunto com outras formas de discriminação. Almeida também discute como o sexism está integrado nas instituições sociais, como o mercado de trabalho, o sistema educacional e a mídia, perpetuando estereótipos e desigualdades de gênero. Para ele, a luta contra o sexism está intrinsecamente ligada à luta contra outras formas de opressão, e somente uma abordagem interseccional pode levar a uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, é essencial promover processos educacionais que permitam que identifiquemos e desconstruamos nossas suposições, em geral implícitas, que não nos permitem uma aproximação aberta e empática à realidade dos alunos. Assim como também favoreçamos esse processo em sala de aula pois, conforme Moreira e Candau (2003) complementam essa idéia, é necessário um entendimento de “outros” como “alguém a tolerar”.

Os “outros”, os diferentes, muitas vezes estão perto de nós, e mesmo dentro de nós, mas não estamos acostumados a vê-los, ouvi-los, reconhecê-los, valorizá-los e interagir com eles. Na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados iguais têm acesso. Ao mesmo tempo, multiplicam-se as grades, os muros, as distâncias, não somente físicas, como também afetivas e simbólicas entre pessoas e grupos cujas identidades culturais se diferenciam por questão de pertencimento social, étnico, de gênero, religioso, etc. Estes processos também se dão no contexto escolar e as questões de discriminação e racismo assumem diversas manifestações. A interação entre os diferentes está muitas vezes marcada por situação de conflito, de negação, de exclusão, que podem chegar a diversas formas de violência (Moreira; Candau, 2003, p. 31).

O Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020 também aponta as dificuldades encontradas pelas populações, sendo que a língua é considerada a primeira grande barreira das pessoas imigrantes no seu processo de integração. Comunicar-se a partir do Português, língua falada no Brasil, possibilita dignidade e fortalece a cidadania dos imigrantes.

Conceber a dinâmica escolar a partir dessa perspectiva exige uma reavaliação de seus diversos componentes e a superação da tendência homogeneizadora e padronizada que normalmente caracteriza as práticas pedagógicas. De acordo com as autoras:

A escola sempre teve dificuldades em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar (Moreira; Candau, 2003, p. 161).

Ao considerar o fluxo migratório crescente e significativo nas escolas públicas municipais, Moreira e Candau (2003) afirmam que as questões culturais não podem ser desconsideradas pelos educadores. Ignorar tais aspectos pode resultar no crescente distanciamento da escola em relação aos universos simbólicos,

mentalidades e inquietações das crianças e jovens contemporâneos.

Para Candau (2010), o multiculturalismo em sala de aula é essencial para promover a inclusão e o respeito às diferentes culturas presentes no ambiente escolar, contribuindo para uma educação mais justa e equitativa. Segundo a autora, a problemática da educação escolar é uma questão contemporânea que abrange diversas dimensões, tais como a universalização da escolarização, a qualidade da educação, os projetos político-pedagógicos, a dinâmica interna das escolas, as concepções curriculares, as relações com a comunidade, a função social da escola, a indisciplina e a violência escolares, os processos de avaliação no plano institucional nacional e a formação de professores, entre outros aspectos.

Para tanto, Candau (2010) parte da seguinte afirmação:

Não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Nesse sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s). Esses universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação (Candau, 2010, p. 13).

Considera-se, nesse sentido, ser imprescindível explicitar o conceito de Multiculturalismo, segundo Moreira e Candau (2003), que pode ser compreendido como uma abordagem que valoriza a diversidade cultural e busca integrar diferentes culturas no contexto educacional de maneira equitativa e inclusiva. As autoras destacam que o multiculturalismo na educação se opõe à homogeneização e à padronização cultural (como mencionado anteriormente), promovendo uma prática pedagógica que reconhece e respeita as diferentes identidades culturais dos alunos.

Os principais aspectos do Multiculturalismo, segundo elas, são:

1. **Reconhecimento da Diversidade Cultural:** O Multiculturalismo implica o reconhecimento e a valorização das diversas origens culturais dos alunos, promovendo um ambiente educacional que reflete e respeita essa diversidade.
2. **Inclusão e Equidade:** A abordagem multicultural busca garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem cultural, tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais e possam expressar suas identidades culturais.

3. **Educação Contra a Discriminação:** O Multiculturalismo na educação envolve a promoção de uma prática pedagógica que combate a discriminação e o preconceito, promovendo a igualdade e o respeito mútuo entre diferentes grupos culturais.
4. **Curriculum e Práticas Pedagógicas:** Implica a revisão e a adaptação do currículo e das práticas pedagógicas para refletir a diversidade cultural dos alunos, garantindo que o conteúdo educacional seja inclusivo e representativo de diferentes culturas.
5. **Envolvimento da Comunidade:** O Multiculturalismo enfatiza a importância de envolver a comunidade escolar e a sociedade na construção de um ambiente educacional que apoie a diversidade cultural e fomente o diálogo intercultural.

Em resumo, para as autoras, o Multiculturalismo na educação é uma abordagem que visa criar um ambiente educacional inclusivo, que reconheça e valorize a diversidade cultural, promovendo a equidade e a justiça social dentro do espaço escolar.

E ainda complementam:

A perspectiva propositiva entende o Multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto político-cultural, de um modo de se trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva (Moreira; Candau, 2003, p. 20).

De acordo com elas, vivemos em uma sociedade (no sentido descritivo) onde não há igualdade de oportunidades para todos os indivíduos. Grupos como os estrangeiros, por exemplo, enfrentam dificuldades no acesso a determinados serviços, bens e direitos fundamentais, apesar de existirem legislações que deveriam garantir tais acessos, conforme discutido na seção 2. No entanto, não há uma transformação profunda na estrutura da sociedade; ao invés disso, busca-se integrar esses grupos marginalizados e discriminados aos valores, mentalidades e conhecimentos que são socialmente valorizados pela cultura hegemônica. No contexto educacional, embora haja uma política de universalização da escolarização, não se questiona o caráter monocultural predominante, que impacta diretamente o currículo, as práticas pedagógicas e as relações entre os diversos atores escolares. Como exemplo disso

está o documento curricular de Santo André que, apesar da recomendação inicial da comissão criadora para uma avaliação bianual, não foi revisado até o momento, mesmo após cinco anos de sua implementação.

Esse documento curricular aborda a **visão de docente**, destacando a importância de os professores serem capacitados para lidar com a diversidade e as necessidades específicas de seus alunos, incluindo os estrangeiros (Santo André, 2019). Isso implica a necessidade de promover, dentro dos contextos escolares, o reconhecimento das diferenças culturais. É fundamental assegurar a expressão das múltiplas identidades culturais presentes em uma única sala de aula, proporcionando também espaços próprios e específicos onde possam se manifestar com liberdade e de maneira coletiva. Somente dessa forma os diferentes grupos socioculturais poderão preservar suas matrizes básicas, uma necessidade evidenciada nas entrevistas realizadas com famílias estrangeiras cujos filhos estão matriculados na escola. Isso se opõe à adoção de estratégias compensatórias que visam implementar políticas que defendem uma “cultura comum”, como discutido anteriormente.

A análise do documento, com foco na visão de infância, criança e docente, revela uma abordagem educativa que promove a inclusão, a equidade e o respeito aos direitos das crianças. Para os alunos estrangeiros, isso significa criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde todos tenham a oportunidade de se desenvolver plenamente. Assim, é fundamental que as escolas e os professores estejam preparados e comprometidos com a implementação dessas diretrizes, garantindo uma educação de qualidade para todos os alunos.

Na seção subsequente, será examinado o atendimento prestado às crianças imigrantes na escola pública do município de Santo André, contexto no qual se insere esta pesquisa.

Para saber mais - Carta 02

No link abaixo, a carta de um imigrante datada de 24.03.1912, a qual aborda a notícia da morte do pai do remetente, que é um imigrante vivendo no Brasil, e discute a possibilidade de sua mãe também se mudar para o Brasil para residir com ele e sua família. O remetente expressa sua tristeza pela perda do pai, compartilha sua esperança de ter a mãe ao seu lado e assegura que ela será bem-vinda em sua casa no Brasil. A carta também aborda a adaptação da mãe aos

costumes e tradições do Brasil.

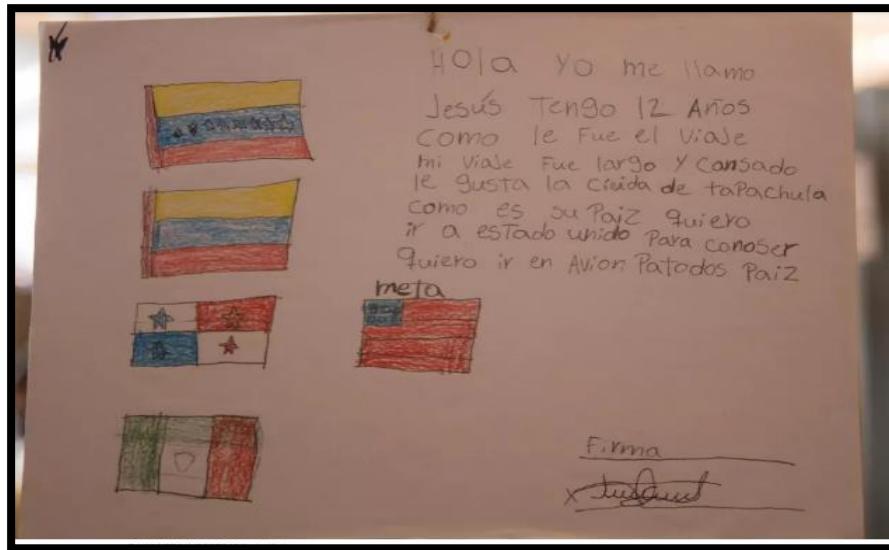
<https://drive.google.com/file/d/17Dc0kYNy-sGcFDGqMsT9uOkIS3Vlyvf4/view?usp=sharing>

Fonte: Museu da Imigração de São Paulo/ Arquivo Público do Estado de São Paulo.

Acesso em: 30 dez. 2023.

Um pôster incluído em uma exposição interativa apoiada pelo UNICEF chamada “Vozes dos imigrantes”, que foi exibida no Museu Tapachula, no México¹⁹.

Figura 4 – Vozes dos imigrantes



Fonte: UNICEF (2023). Disponível em: <https://www.unicef.org/es/infancia-peligro/ninez-migrante-america-latina-caribe>. Acesso em: 19 abril 2024.

¹⁹ Essa exposição ocorreu em outubro de 2019 e visava destacar as experiências e desafios enfrentados pelos imigrantes, dando voz às suas histórias e abordando questões de discriminação e opressão interseccional.

3 ENTRE MAPAS E MOCHILAS: A TRAVESSIA DO CONHECIMENTO

Quando vim da minha terra,
se é que vim da minha terra
(não estou morto por lá?),
a correnteza do rio
me sussurrou vagamente
que eu havia de quedar
lá donde me despedia.

Os morros, empalidecidos
no entrecerrar-se da tarde,
pareciam me dizer
que não se pode voltar,
porque tudo é consequência
de um certo nascer ali.

Quando vim, se é que vim
de algum para outro lugar,
o mundo girava, alheio
à minha baça pessoa,
e no seu giro entrevi
que não se vai nem se volta
de sítio algum a nenhum.

Que carregamos as coisas,
moldura da nossa vida,
rígida cerca de arame,

na mais anônima célula,
e um chão, um riso, uma voz
ressonava incessantemente
em nossas fundas paredes.

Novas coisas, sucedendo-se,
iludem a nossa fome
de primitivo alimento.

As descobertas são máscaras
do mais obscuro real,
essa ferida alastrada
na pele de nossas almas.
Quando vim da minha terra,
não vim, perdi-me no espaço,
na ilusão de ter saído.

Ai de mim, nunca saí.
Lá estou eu, enterrado
por baixo de falas mansas,
por baixo de negras sombras,
por baixo de lavras de ouro,
por baixo de gerações,
por baixo, eu sei, de mim mesmo,
este vivente enganado, enganoso.

(Carlos Drummond de Andrade, 2002)

O verdadeiro explorador é aquele que se lança na busca do desconhecido, transcendendo fronteiras físicas e culturais, guiado não pela sua origem, mas sim pela disposição em desbravar novos horizontes e aprender com as nuances que se deparam em seu percurso. Essa premissa estabelece o contexto para a abordagem das crianças imigrantes dentro do ambiente escolar, objeto de análise em nosso estudo.

A presente seção aborda não apenas o processo pelo qual essas crianças ingressam na escola, mas também examina o modo como são acolhidas e integradas à comunidade escolar, no município de Santo André.

3.1 Explorando a Escola sem Fronteiras: uma análise do contexto educacional

A escolha desta escola específica para a pesquisa sobre alunos estrangeiros justifica-se por sua localização estratégica, que facilita o acesso da pesquisadora, e por sua representatividade no fluxo migratório venezuelano, que cresce ano após ano. De acordo com Culpi (2019), em Boa Vista, Roraima, muitos venezuelanos encontram-se vivendo em condições de extrema pobreza, o que exigiu do governo brasileiro a implementação de medidas de assistência, incluindo o envio de ajuda financeira. A mobilização de voluntários para prestar assistência a essa população tem se mostrado essencial. Estima-se que aproximadamente 52 mil venezuelanos estejam vivendo no Brasil em condições precárias, enquanto cerca de 500 venezuelanos entram no país diariamente.

Localizada no município de Santo André, a escola destaca-se por seu histórico de acolhimento de estudantes de diversas origens, criando (assim esperamos) um ambiente multicultural propício para a investigação. De acordo com dados anteriormente informados, em 2020 foram registrados os primeiros alunos estrangeiros, totalizando dois estudantes. Em 2021, esse número aumentou para quatro alunos, em 2022 para doze, e em 2023 chegou a quinze alunos. Ademais, a instituição forneceu todo o material necessário para o estudo e a análise das políticas de inclusão já implementadas ou ainda em desenvolvimento. Isso permitiu uma análise mais aprofundada das práticas e estratégias que facilitam ou dificultam a integração desses alunos imigrantes na escola pública municipal.

Assim, a seleção desta escola possibilitou um estudo detalhado e contextualizado, oferecendo uma compreensão mais precisa dos desafios, sucessos e fracassos no processo de acolhimento e inclusão desses estudantes, que serão abordados ao longo desta seção.

Logo no início da escrita do documento, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar, que de forma fictícia será chamada de **Escola sem Fronteiras**, apresenta a importância da construção desse documento, pois pensar nele e produzi-lo é pensar e produzir a identidade da escola, o que implicará numa análise coletiva tanto da história quanto das direções intencionais que serão assumidas em função das decisões tomadas pelo PPP. Ansiosa para saber onde toda essa discussão vai chegar!

Como proposta ou projeto político-pedagógico, é o instrumento que reflete a identidade, os fundamentos históricos, filosóficos, pedagógicos e psicológicos da

comunidade escolar. De acordo com Veiga (1991, p. 29):

(...) é o instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade e tem como objetivo nortear as ações pedagógicas. O projeto político-pedagógico é concebido como o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da melhor maneira possível, sua função educativa.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) não detalha diretamente o PP das escolas, mas estabelece diretrizes que orientam sua elaboração e implementação, visto que é um documento essencial para cada instituição de ensino e deve estar alinhado com os princípios e objetivos da BNCC. O PPP é um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Por sua especial importância, deve ser elaborado coletivamente e todos os envolvidos com a comunidade escolar devem pensar a ação pedagógica tendo como base o diagnóstico da realidade. Segundo Libâneo (1991, p. 96):

O projeto representa a oportunidade de a direção, a coordenação pedagógica, os professores e a comunidade, tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação das crianças e jovens, organizar suas ações, visando atingir os objetivos que se propõem. É o ordenador, o norteador da vida escolar.

Fazendo menção ao documento "Currículo da cidade: povos migrantes: orientações pedagógicas" (São Paulo, 2023, p. 94), verifica-se que

Um mecanismo utilizado para trabalhar o tema das migrações e que pode ser levado a cabo pela gestão escolar é a sua inclusão no Projeto Político Pedagógico (PPP). O PPP é o documento de identidade da escola, feito ano a ano, contendo elementos, como a caracterização da comunidade escolar, os objetivos e prioridades da ação educativa e a concepção de educação dos educadores inseridos naquela realidade. Ao inserir as migrações no PPP, sedimenta-se a vontade e a necessidade (a partir de sua realidade) da escola trabalhar o tema em ações formativas e da sua incorporação em sala de aula.

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), *Escola sem Fronteiras* e universo desta pesquisa tem sido parte integrante da comunidade há mais de 30 anos. Embora não existam registros oficiais da data exata de sua inauguração, estima-se, com base em entrevistas realizadas com profissionais e antigos moradores da região, que a escola esteja em funcionamento desde 1989.

O núcleo do bairro onde a escola se localiza começou a se formar em uma área

pública no início da década de 1970. Inicialmente, foram construídos alguns barracos e, com essa tendência de ocupação, os moradores organizaram uma assembleia no bairro, pois ninguém desejava uma ocupação desordenada no terreno público. No entanto, a população continuou a se estabelecer no local sem infraestrutura, com o apoio de um padre de outro bairro, no mesmo município.

Houve diversas tentativas de impedir o crescimento desordenado, mas sem sucesso. Problemas relacionados à água, eletricidade, destinação do lixo e acesso perduraram por muito tempo. A associação de moradores enfrentou dificuldades para unir a comunidade na luta por melhorias. A igreja local organizou um centro comunitário para a realização de reuniões. Atualmente, o bairro se caracteriza como uma área residencial que se desenvolveu sem planejamento prévio. Contudo, através de lutas persistentes, a comunidade conseguiu obter recursos e serviços que beneficiam os moradores até os dias de hoje, conforme detalhado a seguir:

Serviços Públicos: 01 Escola Municipal, 01 Creche Municipal, 01 Escola Estadual, 01 Centro Público Profissionalizante que oferece cursos para ingresso no mercado de trabalho ou para serviços autônomos, bem como programas de Educação para Jovens e Adultos (EJA), 01 CRAS e 02 Postos de saúde em bairros próximos.

Serviços Privados: Autopeças, Autoescola e Despachante, Avicultura, Bancas de jornal, Bares, Bazar, Bomboniere, Cabeleireiros, Dentistas, Depósito de material de construção, Distribuidora de Água e Gás, Escolas de computação, Escolinha de futebol, Farmácia, Lojas de carros, Lojas de R\$1,99, Lojas de Roupas, Lotérica, Marcenaria, Mecânicas, Padaria, Pet shop, Pizzaria, Posto de combustíveis, Serralheria, Supermercado, Venda de móveis usados (brechó), Clínica veterinária, entre outros.

Saneamento básico: A maioria do território possui acesso aos serviços de água e esgoto, embora parte do núcleo ainda careça desses serviços.

Lugares para o lazer: Dentro do núcleo existe uma praça, campo de futebol, quadra e parque infantil, porém em péssimo estado de conservação e, além disso, estão ocupados pelas instalações dos funcionários que trabalham na urbanização do local. Os moradores podem contar também com a quadra do Centro Público Profissionalizante. Entretanto, em resumo, pode-se afirmar que as áreas de lazer são praticamente inexistentes na área.

Instituições religiosas: Predominância das instituições religiosas – igrejas católicas e evangélicas. A capela que existia no núcleo foi demolida devido ao

processo de urbanização e um espaço conhecido como "Lajão" ou mirante da praça é utilizado para cultos religiosos e reuniões comunitárias. Quando necessário, moradoras se reúnem para limpar o local.

Organizações: Nota-se uma escassa organização de lideranças no local e a Associação dos Moradores está desativada.

Transporte: Linhas de ônibus e micro-ônibus municipais e intermunicipais.

Saúde: Utilizam o Posto de bairros próximos (uma das Unidades Básicas de Saúde, está localizada cerca de 1 quilômetro e 200 metros da escola; a outra, com distância aproximada de 1 quilômetro e 500 metros).

Esse panorama do bairro evidencia tanto os avanços obtidos através da mobilização comunitária quanto os desafios ainda presentes na busca por melhorias estruturais e de serviços. A trajetória histórica da escola, incluindo suas experiências passadas com conquistas e interferência de agentes externos, influencia em como as novas políticas são recebidas e implementadas.

A afirmação é corroborada por Ball, Maguire e Braun (2016), que introduzem o conceito de fatores situados. Esses fatores referem-se às características e condições específicas do contexto em que as escolas operam, incluindo aspectos sociais, econômicos, culturais e organizacionais. Os autores argumentam que esses fatores influenciam profundamente na forma como as políticas são recebidas, adaptadas e implementadas nas escolas. Segundo eles, “fatores situados referem-se àqueles aspectos do contexto que são histórica e localmente ligados à escola, como o estabelecimento de uma escola, sua história e suas matrículas. Localização e matrículas são, naturalmente, inter-relacionadas” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 38).

De acordo com Corti, Cássio e Stoco (2023), a escola pública exemplifica de maneira notável a dialética da história, sendo a síntese dos desafios e conflitos originados por diferentes visões de mundo que, ao longo do tempo, criaram e moldaram a instituição com a expectativa de construir um futuro desejado para a civilização. Analisar a escola pública contemporânea implica refletir sobre essa instituição como um corpo historicamente referenciado, compreendendo as disputas, as mudanças e tensões que a constituem. Estudar a escola pública, portanto, envolve não apenas uma análise das práticas pedagógicas e das políticas educacionais vigentes, mas também uma investigação das forças históricas, sociais e culturais que influenciaram seu desenvolvimento e continuam a impactar sua estrutura e funcionamento de forma cada vez mais potente.

Ainda, para os autores (2023), as disputas se constituem em:

A disputa pelo direito à Educação que redimensiona a escola acessível, disponível, aceitável e adaptável (direito humano à educação), a um novo modelo contratual (consumo) de habilidade e competências que reduz a educação, um direito de cidadania, ao direito de aprendizagem (Corti; Cássio; Stoco, 2023, p. 27).

Aprofundam a questão, Rosset, Webster e Rizzi (2023, p. 31), quando abordam:

Isso considerado, o que seria então esse direito humano à educação? Aqui importa adiantar algumas decorrências: i) não se limita acessar vagas escolares, mas ter asseguradas condições adequadas de ensino-aprendizagem e desenvolvimento, com igualdade de condições; ii) assegurar boa formação, infraestrutura, direitos sociais aos estudantes e seus familiares, democracia escolar e liberdade acadêmica para a atuação profissional das escolas; iii) garantir oportunidades de continuidade nos estudos com a redução efetiva da desigualdade social; iv) não se reduz aos resultados em exames padronizados; e v) pode ser exigido no sistema de justiça, como um direito fundamental, em caso de violações por ação ou omissão do Estado ou de terceiros.

Na caracterização da comunidade escolar, o PPP destaca que o bairro onde a escola está localizada é habitado por famílias oriundas de um processo migratório proveniente de diversas regiões do país, estado e cidades, além de famílias venezuelanas em busca de melhores condições de vida. Essas famílias geralmente são compostas por casais com filhos, mães solteiras, chefes de família e avós responsáveis pelos netos, bem como famílias estrangeiras, o que promove uma diversidade cultural, social e educacional. Muitos responsáveis chegam ao bairro desempregados ou sem moradia, contando com a assistência de amigos ou parentes, onde encontram abrigo temporário até que sua situação se estabilize. Diversas famílias residem na cidade há mais de uma década. No que concerne às atividades econômicas do bairro, predominam estabelecimentos de pequeno porte, tais como bazares, armários, academias, mercados, padarias, açougue, farmácias, salões de beleza, feiras livres, avicultura, oficinas mecânicas e de costura, restaurantes, bares, postos de gasolina, depósitos de construção, caixas eletrônicos, mercados e minimercados, que atendem às necessidades básicas de consumo cotidiano.

Na caracterização dos docentes em 2023 observou-se que foram atendidas, em média, 417 crianças entre 4 e 12 anos, provenientes de diversas cidades, abrangendo não apenas o território brasileiro, mas também alunos estrangeiros, com

predominância de venezuelanos. Conforme dados previamente apresentados, o crescimento da chegada de alunos estrangeiros no município de Santo André na última década registrou um aumento percentual de 274%, representando um crescimento anual de 12%. Em relação ao levantamento desses dados na escola que constituiu o universo de pesquisa, este revelou que a instituição representa 11,8% do total de alunos estrangeiros matriculados em todas as escolas públicas do município. Ademais, verificou-se um crescimento expressivo nessa escola, de aproximadamente 650% nos últimos quatro anos, com um aumento anual médio de 108%.

A principal nacionalidade a buscar residência no Brasil é a venezuelana, seguida de boliviana, colombiana, argentina, cubana, para só então surgir a haitiana, sinalizando que os fluxos migratórios desta última apresentaram sinais de declínio após 12 anos de seu início. Outro dado que cabe ser destacado, também apresentado no relatório de dados consolidados da OBMIGRA 2022, é que entre as principais nacionalidades todas foram do Sul Global, sugerindo que esse eixo migratório, que ganhou força na década passada, está se consolidando.

Figura 5 – Número de registros de migrantes, segundo principais países - Brasil - 2022



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, Sistema de Registro Nacional Migratório – SISMIGRA (2022).

No que se refere à acomodação dos alunos em suas respectivas turmas, a configuração foi organizada da seguinte forma: seis salas de Educação Infantil (4 e 5 anos) e treze salas para o atendimento do Ensino Fundamental I (6 a 12 anos). A distribuição das turmas do Ensino Fundamental I foi a seguinte: 1º ano (duas classes),

2º ano (duas classes), 3º ano (três classes), 4º ano (três classes) e 5º ano (três classes).

O documento também apresenta os saberes e não saberes das crianças no contexto escolar e descreve algumas necessidades de investimento que deveriam orientar o planejamento do professor para a superação dos prejuízos de aprendizagem neste referido ano letivo. Tais necessidades incluem: a adaptação, socialização e interação dos alunos menores ao contexto escolar; manuseio e atribuição de funções para os brinquedos e para o momento do brincar. Neste último tópico é importante destacar que o lúdico é uma linguagem que permite à criança interagir com adultos, outras crianças, com a cultura, natureza, espaços e materiais. Por meio do diálogo brincante com o mundo, a criança vive experiências intensas que podem ser transformadas por ela.

Segundo Rosset, Webster e Rizzi (2024), embora o brinquedo tenha nascido para a brincadeira, nem sempre a brincadeira nasce dos brinquedos, especialmente aqueles que estão no velho caixote da sala, amontoados, meio quebrados, misturados e incompletos. Esse acervo de brinquedos, frequentemente utilizado sem intervenção adulta além de sua distribuição aos alunos, não estimula a imaginação das crianças.

Paulo Freire (2022) não limitou sua preocupação à educação de adultos, mas apresentou uma crítica mais ampla às estruturas autoritárias, antidialógicas e opressivas que afetam pessoas de todas as idades, incluindo meninos, meninas, homens e mulheres. Ele também abordou a educação infantil, destacando como ela pode ser usada para conquistar, dominar e silenciar, o que resulta no abafamento das vozes e dos corpos das crianças. Freire defendeu fortemente o rompimento dessa dinâmica e propiciou uma abordagem educacional dialógica, reconhecendo as crianças como agentes históricos capazes de interpretar o mundo e contar suas próprias histórias.

Para que haja uma efetiva promoção do desenvolvimento infantil, é necessário que o professor intervenha com planejamento e intencionalidade pedagógica. No entanto, o documento não evidenciou a presença de projetos, organização de contextos ou outras modalidades organizativas que o professor pudesse utilizar em sua prática diária de trabalho, nessa perspectiva.

E o documento continua: além disso, há uma notável impaciência por parte dos alunos em ouvir o outro, assimilar as regras e combinados e executá-los de maneira adequada ao ambiente escolar. Observa-se também maior irritabilidade, resistência

ao erro e certa dificuldade em interagir com os colegas de sala. As crianças perderam o ritmo de comportamento esperado (complementa).

É interessante pensarmos que o olhar e a escuta para a singularidade de cada criança constrói, como outra face da mesma moeda, um trabalho com a diversidade no convívio coletivo. E bem sabemos que isso não é tarefa fácil! Congregar diferentes pensamentos, culturas, histórias e conviver com as singularidades é um aprendizado que se inicia na Educação Infantil, mas nunca termina. E não, necessariamente, se aplica ao aluno estrangeiro especificamente.

A comunidade escolar, conforme delineado no PPP, acredita que na área de Língua Portuguesa a ênfase deve ser dada à leitura e escrita, visando assegurar a fluência e o avanço nas hipóteses de escrita, interpretação e produção de textos em diferentes portadores. O objetivo é capacitar os alunos a comparar, identificar e definir os gêneros textuais que desejam utilizar em suas produções, além de trabalhar com a gramática e ortografia, o que também qualifica a escrita. Foram realizadas atividades diagnósticas de sondagens para avaliar os níveis de escrita e leitura de cada grupo/sala, para a partir dos mesmos definir as metas e objetivos de trabalho para o ano letivo de 2023.

Para as disciplinas de Ciências Humanas como Ciências, História e Geografia, acredita-se que uma vez que o aluno seja capaz de argumentar com clareza em suas produções e interpretar o que lê, será capaz de assimilar fatos históricos, conceitos científicos e dados geográficos de maneira eficaz.

Não foi identificada nesse PPP a valorização da migração nas práticas cotidianas (seja na prática de planejar ou de avaliar), que poderia ser exemplificada na garantia de incorporar, nesse contexto, diversas culturas e novas perspectivas no cotidiano escolar. Isso permitiria que fôssemos capazes de questionar, refletir, reinventar e reconstruir tanto a nós mesmos quanto a sociedade em que vivemos. A migração é uma oportunidade de aprendizado mútuo e de construção conjunta.

Quanto à disciplina de Matemática, o documento apresenta que esta desempenha um papel crucial na formação dos alunos, destacando a importância da interpretação para a resolução de problemas que envolvem uma ou mais operações, bem como o raciocínio lógico em situações que não exigem cálculos. Dessa forma, mostra ser fundamental o aluno dar ênfase à adição e subtração, aprofundando o conhecimento em multiplicação e divisão, além de saber utilizar e identificar sistemas de medidas, compreendendo sua relevância em situações cotidianas.

Sabe-se que, segundo a BNCC, as oportunidades das situações cotidianas são privilegiadas e significativas. São muitas as ocasiões em que se pode oferecer variadas experiências e pesquisas com as noções e elementos do espaço, do tempo, de relações, de quantificação e transformação. Esses conceitos desenvolvem o pensamento matemático e espacial das crianças. Nesse mesmo sentido, as festas, histórias e principalmente a cultura, por meio de jogos e brincadeiras, permitem a familiarização, sem imposição, com as ideias da Matemática e seus elementos, acompanhando o interesse expresso pelas crianças (brasileiras e estrangeiras), desafiando-as com novas situações e ampliando suas hipóteses.

Conforme destacado no documento intitulado "Currículo da cidade: povos migrantes: orientações pedagógicas" (São Paulo, 2023), a reflexão sobre a prática pedagógica se torna imperativa na busca pelo êxito educacional de todos os estudantes, quando aborda

O desempenho das e dos estudantes migrantes dentro da sala de aula passa necessariamente pelo tipo de atenção e interação que recebem dos profissionais na unidade escolar. Quanto mais reconhecidos e valorizados, maiores são as suas possibilidades de inclusão, aprendizagem e sucesso escolar (São Paulo, 2023, p. 107).

Para Candau (1995), o que precisamos incansavelmente trabalhar é, ao mesmo tempo, negar a padronização e lutar contra todas as formas de desigualdade e discriminação presentes na nossa sociedade. Nem padronização nem desigualdade. A igualdade que se quer construir tem que ter suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade. Para a autora, é imperativo persistir na negação da padronização, simultaneamente engajando-se na luta contra todas as manifestações de desigualdade e discriminação que permeiam nossa sociedade. A autora ressalta a necessidade de uma abordagem que transcenda tanto a padronização quanto a desigualdade. A busca pela igualdade deve necessariamente incorporar o reconhecimento das diferenças individuais como elementos fundamentais na construção de uma sociedade equitativa.

Banks reforça essa necessidade ao afirmar:

A diferença cultural parte da afirmação de que as diferentes culturas possuem linguagens, valores, símbolos e estilos de comportamentos diferentes, que têm de ser compreendidos na sua originalidade. As relações entre as culturas não podem ser analisadas numa perspectiva hierarquizadora. Neste sentido, os seus defensores, entre os quais se situa, opõem-se ao primeiro paradigma

e deslocam o centro da questão. O que precisa ser mudado não é a cultura do aluno, mas a cultura da escola, que é construída com base em um único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter monocultural (Banks, 1999 *apud* Candau, 2002, p. 2).

No contexto do PPP, torna-se imprescindível a elaboração de um plano de recuperação para os alunos cujas dificuldades se mostram significativamente maiores e que se encontram aquém do perfil esperado para o seu nível de ensino, como exemplificado no caso dos alunos do quinto ano. Entretanto, essa tarefa se revela árdua para os professores, uma vez que demanda a elaboração de planejamentos pedagógicos distintos que atendam às necessidades específicas de cada grupo de estudantes.

A necessidade de dividir os alunos em grupos, levando em consideração seus conhecimentos prévios e lacunas de aprendizagem, acarreta um desafio adicional para o docente. Tal abordagem exige um investimento significativo de tempo e esforço na organização e condução das atividades de ensino, especialmente em turmas com um número elevado de alunos e sem o suporte de colaboradores adicionais para auxiliar nesse processo.

Dessa forma, a implementação de estratégias de recuperação pedagógica dentro do contexto do PPP demanda não apenas o comprometimento do professor, mas também a disponibilização de recursos e suportes adequados para garantir a eficácia e a equidade no processo educacional. Quando se aborda o princípio da equidade é essencial considerar todos os alunos, independentemente de sua origem ou localização geográfica.

Essa perspectiva é corroborada pelo documento "Currículo da cidade: povos migrantes: orientações pedagógicas", o qual destaca a importância de oferecer uma educação equitativa para todos os estudantes, independentemente de sua condição migratória ou nacionalidade:

[...] é importante compreender que ao chegar a nossas escolas, estudantes migrantes se deparam com diferentes desafios, como o aprendizado de uma nova língua, a criação de vínculos com os novos colegas, o estabelecimento de confiança com os professores e a integração à cultura da comunidade escolar brasileira. Há também a dificuldade de muitos familiares em auxiliarem estes estudantes em seus processos de aprendizado (São Paulo, 2023, p. 106).

No que concerne à caracterização dos docentes, constata-se que apenas três professores, dentre os 19, exercem suas atividades em outra rede de ensino. Além

disso, alguns completam uma jornada semanal de 40 horas na própria rede, enquanto outros não assumem a dupla jornada nem na rede em que atuam, nem em outros estabelecimentos de ensino. A predominância de professores lotados em funções gratificadas (professores que assumem cargo comissionado de Coordenador de Serviço Educacional, Diretor Escolar, Assistente Pedagógico, entre outros) resulta na atribuição provisória de turmas a esses profissionais, o que gera uma significativa rotatividade de novos docentes, sobretudo no turno da tarde. Como consequência, anualmente é necessária uma reorganização do plano de formação, que gera um desafio ao adequá-lo às particularidades apresentadas pelos novos professores, ao mesmo tempo em que se busca garantir a continuidade do processo formativo daqueles que já integram a equipe escolar há mais tempo.

Embora haja a vantagem de se trabalhar com parte do grupo composto por professores novos, que trazem consigo novas experiências e uma perspectiva renovada sobre a prática pedagógica, essa especificidade demanda uma constante retomada da discussão sobre a concepção pedagógica do município, a rotina escolar e os instrumentos metodológicos necessários para a organização do trabalho docente.

Todos os docentes afirmam a importância do investimento na formação profissional, demonstrando grande preocupação em realizar pesquisas para adquirir novos conhecimentos e, assim, buscar o aperfeiçoamento necessário para formar os alunos como futuros cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Além disso eles se posicionam como profissionais que necessitam de aprendizagem contínua, dedicando-se ao estudo com o intuito de encontrar subsídios para sua prática docente, participando ativamente das formações e compartilhando com seus colegas de trabalho os conhecimentos, frustrações e ansiedades que permanecem após os encontros de formação.

Adicionalmente, o Documento Curricular, Parecer 003/2019 e Indicação 002/2019, homologado em 17 de dezembro de 2019, conforme Lei nº 9.723/2015, meta 7, estratégia 7.2, apresenta alguns direitos dessas crianças em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento:

- Situações de descobertas e encantamentos, garantindo o aprender por meio de mediações promotoras da equidade;
- Práticas que possibilitem seu desenvolvimento integral, levando em consideração as muitas aprendizagens com o uso de atividades desafiadoras;

- Vivência plena de suas potencialidades, tendo a escola papel importante na formação integral, articulando o cuidar e o educar;
- Situações que possibilitem o desenvolvimento de sua autonomia para que a criança seja o sujeito central de seu aprendizado, permeado pela mediação docente, garantindo experiências lúdicas e interativas;
- Situações estruturadas com intencionalidade e que sejam significativas, favorecendo a ampliação do universo infantil;
- Interferência crítica em sua realidade, sendo autora de sua história, para que assim possa desenvolver a consciência ecológica pela qual o planeta clama;
- Ser transformadora da realidade, acreditando em seus valores e saberes como sujeito de conhecimento e cultura, por meio da utilização de tecnologias, mediando o uso correto delas em benefício de sua aprendizagem;
- Poder questionar e levantar hipóteses sobre os conhecimentos que lhe são apresentados, constituindo-se em uma criança pesquisadora, colaboradora e ética, desenvolvendo seu processo de humanização;
- Acessar, conhecer e valorizar o patrimônio histórico-cultural de sua localidade e de outras;
- Ouvir e ser ouvida/o nas resoluções de situações-problema interpessoais, valorizando seus conhecimentos e saberes;
- Construir uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, dividindo suas experiências;
- Ter acesso à educação, à proteção, ao brincar, ao explorar, à experimentação, a escolher, a expressar-se e manifestar-se mediante sua cultura (Santo André, 2019, p. 21).

Ao relacionar o conteúdo abordado com o escopo desta pesquisa, que se concentra na integração do aluno estrangeiro no ambiente escolar, identifica-se uma série de aspectos que contribuem para promover a inclusão e o bem-estar desse aluno. Tais aspectos englobam a equidade no processo de aprendizagem, o desenvolvimento integral do aluno, levando em consideração suas experiências pregressas, a promoção da autonomia com mediação do corpo docente, o reconhecimento e a valorização da identidade cultural do aluno, a facilitação do diálogo e a resolução construtiva de conflitos, assim como a garantia de acesso pleno à educação e participação ativa em todas as atividades escolares. A incorporação desses elementos na prática educativa é de suma importância para estabelecer um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, que proporcione igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Continuando com a leitura do documento curricular da rede de ensino de Santo André, foi realizada uma investigação dos conteúdos relacionados à temática do aluno estrangeiro no contexto escolar, com foco particular na visão de infância, criança e docente.

No que concerne à concepção de infância e criança, o documento aborda as transformações conceituais ao longo dos anos, destacando a atual compreensão da

criança enquanto sujeito detentor de direitos, conforme respaldado pela legislação vigente. Nesse sentido, são mencionadas as legislações pertinentes que fundamentam essa perspectiva, bem como enfatiza-se a necessidade de uma proteção integral à criança, visando seu desenvolvimento e formação nos âmbitos cognitivo, afetivo, físico, social, moral e cultural, em condições de liberdade e dignidade (Santo André, 2019). Será iniciada, então, uma análise da perspectiva docente no contexto municipal de Santo André.

No documento em questão é observado que, com base na concepção adotada pela rede de ensino, denominada de Sócio-histórico-cultural de Educação, a visão de docente é percebida como historicamente determinada. Nessa ótica, consideram-se as influências da constituição social, cultural, histórica, econômica e política de cada período e localidade (Santo André, 2019).

Ao relacionarmos essa concepção à integração do aluno estrangeiro, é possível inferir que ela proporciona um arcabouço teórico consistente para compreender e apoiar esse aluno. Reconhece-se, assim, a relevância do contexto social, cultural e linguístico na trajetória de aprendizado e desenvolvimento do estudante estrangeiro. Tal abordagem facilita aos educadores a criação de ambientes que sejam acolhedores, inclusivos e eficazes para alunos provenientes de diversas origens culturais e linguísticas.

Além disso, o documento apresenta de forma sistematizada as expectativas em relação ao profissional docente. Ao relacioná-las com o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno estrangeiro, podemos destacar alguns pontos-chave apresentados no documento:

- Seja organizador dos processos de ensino-aprendizagem;
- Seja acolhedor e construa vínculo afetivo positivo com as crianças;
- Seja organizada/o no tocante ao seu trabalho pedagógico, agindo com humildade pedagógica e compartilhando saberes;
- Reflita sobre sua prática docente, aberta/o às mudanças, mostrando-se atenta/o, observador e sensível às necessidades das crianças;
- Conheça a realidade da localidade em que atua, considerando as desigualdades sociais, culturais e econômicas presentes, respeitando as especificidades, considerando a diversidade para que contribua de maneira propositiva na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar;
- Busque, individual e coletivamente, ampliar e aprimorar seus saberes sobre didática e metodologia, considerando as necessidades de mediação pedagógica com uma atitude pesquisadora;
- Tenha iniciativa para desenvolver estratégias, diversificando-as e utilizando os recursos disponíveis na unidade escolar, bem como se utilize das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e

- das tecnologias de informação e comunicação (TICs) a favor dos processos de ensino-aprendizagem;
- Considere os saberes e potencialidades das crianças, incentivando-as em sua criatividade e instigando sua curiosidade;
- Estabeleça parceria com as famílias:
- Seja uma/um docente “brincante”, ou seja, que valorize as práticas lúdicas, entendendo que as aprendizagens acontecem por meio das interações e brincadeiras (Santo André, 2019, p. 22-23).

E esses pontos sustentam a necessidade da criação de um ambiente acolhedor e a demonstração de interesse genuíno por parte do professor como fundamentais para o processo de adaptação do aluno estrangeiro a um novo ambiente e cultura. É necessário que o docente se disponha a conhecer a história de vida, as experiências e a cultura do aluno, o que possibilita uma compreensão mais ampla do seu cotidiano escolar.

Essa compreensão permite ao professor adaptar sua prática pedagógica de maneira a atender às necessidades específicas do aluno, considerando os desafios relacionados às diferenças culturais e sociais que ele pode enfrentar. Nesse sentido, surge ainda, o uso de tecnologias educacionais como uma ferramenta valiosa, contribuindo para superar barreiras linguísticas e promovendo a participação ativa de alunos estrangeiros nas atividades em sala de aula e na escola.

Além disso, a colaboração com as famílias dos estudantes estrangeiros, segundo o Documento curricular da rede de ensino de Santo André, revela-se essencial para identificar e transpor, de forma mais eficaz, as barreiras que possam surgir. Essa parceria pode ser fortalecida por meio de ações como o incentivo à participação ativa dos familiares, o oferecimento de suporte linguístico e cultural e a comunicação frequente sobre o progresso escolar dos alunos. Essas iniciativas não apenas promovem o desempenho escolar, mas também uma integração mais ampla entre a escola, o aluno e sua família.

Toda essa reflexão e ressignificação da prática contribuem para criar um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para o aluno estrangeiro, garantindo que suas necessidades sejam reconhecidas, respeitadas e atendidas de maneira eficaz.

Verifica-se que o respeito a este aluno é abordado em diversos momentos do Documento Curricular da rede de ensino de Santo André, tanto na prática docente diária em sala de aula quanto na concepção de Educação e infância. No entanto, é notável a ausência dessas garantias no PPP da *Escola sem Fronteiras*, uma vez que não foram encontradas abordagens que dizem respeito ao aluno estrangeiro, como

por exemplo no que se refere à diversidade e inclusão; não foi mencionado o compromisso da escola com a promoção destas, incluindo a diversidade cultural que, se houvesse menção, seria um indicativo positivo (mas não há).

A *Escola sem Fronteiras* menciona em vários trechos do PPP a importância de se criar e oferecer um ambiente acolhedor e receptivo para as crianças (desde a sala de aula até os espaços externos – comumente utilizados para as aulas de Educação Física). Porém, ao direcionarmos essa preocupação ao aluno estrangeiro, não são apresentadas ações para o combate à discriminação e preconceito, nem suporte linguístico adequado para os alunos que não falam o idioma local, como aulas de língua adicional ou recursos de tradução.

Embassados na teoria de Culpi, verifica-se que a autora valida essa questão

No que se refere à inclusão das inclusões das crianças refugiadas, poucas escolas estão preparadas para atender à população refugiada no Brasil. Nesse sentido, a “inclusão em sala de aula é cercada de desinformação pelo próprio corpo docente das escolas públicas brasileiras, desafio este, que não facilita a inclusão dessas crianças à comunidade escolar”. Essa incapacidade de atender corretamente a essas crianças acaba tendo como consequência situações de bullying em razão das diferenças religiosa, étnica, de vestimentas, da cor da pele ou do sotaque, além da dificuldade de aprender o português (Moura, 2016 *apud* Culpi, 2019, p. 215).

A ausência de menção a estratégias para acolher e valorizar a diversidade cultural destes alunos constitui um indicativo negativo nesse sentido. Além disso, em uma perspectiva mais ampla, a escola não informa sobre políticas inclusivas, como garantias de inclusão e igualdade de oportunidades para alunos estrangeiros ou programas de apoio linguístico e cultural.

Também não há menção à integração social desses alunos, nem são identificadas ações por parte da escola a fim de facilitar sua participação em atividades extracurriculares e eventos escolares. No que tange ao acompanhamento escolar o documento aborda as dificuldades e prejuízos de aprendizagem, expectativas de aprendizagem por turma/ciclo e atividades avaliativas do conhecimento (sondagens), que influenciam os planejamentos futuros. Sendo assim, foi constatado pelo grupo docente e pela equipe gestora da escola, após a análise dos resultados obtidos na avaliação externa (ICLIP)²⁰ e dos resultados apresentados pelo IDEB, que seria

²⁰ICLIP: refere-se a um conjunto de práticas e ferramentas utilizadas para medir o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. A sigla ICLIP pode ter diferentes significados dependendo do contexto,

necessário direcionar maior atenção ao ensino de matemática e alfabetização. Esta última se revelou com uma defasagem acentuada.

Ademais, também não são apresentados mecanismos de acompanhamento escolar personalizado para os alunos estrangeiros, levando em consideração suas necessidades específicas de aprendizagem e adaptação ao novo ambiente escolar. A avaliação para alunos estrangeiros, por exemplo, precisa ser adaptada, por várias razões, para garantir que estes alunos sejam avaliados de maneira justa e equitativa, levando em consideração suas necessidades e contextos específicos, tais como: barreiras linguísticas (disponibilizar provas traduzidas, oferecer apoio de tradutores, permitir que alunos usem dicionários bilíngues, ou ainda, que respondam em sua língua materna, quando possível); diferenças culturais (provas e avaliações podem conter referências culturais que são desconhecidas para os alunos estrangeiros, afetando sua capacidade de responder corretamente, bem como os métodos de ensino e avaliação variam entre países e os alunos podem não estar familiarizados com o formato ou as expectativas das avaliações em um novo sistema educacional); adaptação acadêmica (o currículo no país de origem do aluno pode ser diferente do atual, resultando em lacunas no conhecimento que precisam ser abordadas). A adaptação a um novo ambiente escolar pode ser desafiadora e levar tempo, afetando inicialmente o desempenho acadêmico do aluno. Aspectos psicológicos e emocionais, a mudança para um novo país e sistema educacional podem causar ansiedade e estresse e impactar negativamente o desempenho em avaliações; alunos estrangeiros podem sentir-se isolados ou excluídos e avaliações adaptadas podem ajudar a promover um senso de inclusão e pertencimento.

Na triangulação entre imigração, território e escola, que fundamenta a compreensão do fenômeno migratório deste grupo a partir da referida Unidade Escolar, foram analisadas as percepções de famílias estrangeiras, cujos filhos também são imigrantes e estão regularmente matriculados na instituição, bem como as dos gestores e da equipe administrativa. O foco central da análise recai sobre o papel desempenhado por essa instituição no processo de integração social dos estudantes imigrantes.

mas no âmbito educacional brasileiro, a sigla ICLIP é frequentemente utilizada para se referir ao Indicador de Desempenho Educacional em Língua Portuguesa e Matemática. Essa avaliação é desenvolvida e aplicada por algumas redes de ensino (como a de Santo André), para monitorar e avaliar o desempenho dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática.

O primeiro contato com a escola ocorreu no final de novembro de 2023, no qual a diretora e a assistente pedagógica realizaram a recepção da pesquisadora e acolheram a proposta de trabalho, aceitando prontamente a contribuir com a investigação. Como já era praticamente final do ano letivo e a agenda escolar estava apertada devido à proximidade das férias ficou acordado que a pesquisa seria retomada no início do próximo ano. Assim, o período de análise, incluindo encontros, entrevistas, aplicação de roteiros e observações teve início no começo de 2024.

Entretanto, nesse primeiro encontro a pesquisadora aproveitou a oportunidade para coletar informações detalhadas sobre a caracterização de cada família estrangeira, registrar os contatos telefônicos e alinhar com a equipe gestora a abordagem mais eficaz a ser adotada para garantir o sucesso nos agendamentos dos encontros. Foi criado um grupo no WhatsApp com todas as famílias estrangeiras e a comunicação ocorreu por meio do envio de áudios, de forma pausada.

Após cumprir as etapas burocráticas da pesquisa, como a apresentação à direção da instituição, à assistente pedagógica e ao auxiliar administrativo, além da obtenção das autorizações dos familiares e demais envolvidos, deu-se início ao trabalho de campo.

A aplicação dos roteiros semiestruturados online, ocorreu por meio do Google formulários (Apêndices) para a diretora, assistente pedagógica e equipe administrativa da escola. Com as famílias estrangeiras, cujos filhos estavam regularmente matriculados, ocorreram as entrevistas de forma presencial, em dois dias (30 e 31 de janeiro de 2024), com intervalos de uma hora entre cada uma. Foram agendados dez encontros, nos quais sete famílias compareceram e três estiveram ausentes. Foi explicado às famílias que o questionário seria lido pausadamente e que elas deveriam responder, podendo pedir ajuda em caso de dúvida, com a possibilidade de uso do Google Tradutor. Entretanto, o uso da ferramenta tecnológica não foi necessário, graças à ajuda da jovem Deca (pseudônimo), venezuelana de 16 anos e filha mais velha da primeira família entrevistada. Deca, que reside no Brasil desde os 10 anos, comprehende e se expressa facilmente em português, facilitando a comunicação durante as entrevistas. Sua contribuição foi essencial não apenas nessa primeira entrevista, mas também nas subsequentes, nas quais sua presença foi solicitada e gentilmente aceita.

A partir daqui, as diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos

resultados. Este último baseia-se na inferência e na interpretação.

3.2 Metodologia

Destacamos que, diante dos objetivos geral e específicos da presente pesquisa, ela está inserida no campo da abordagem qualitativa, pois se concentra em explorar e compreender fenômenos sociais, comportamentais ou culturais a partir de uma perspectiva interpretativa e subjetiva. Esse tipo de pesquisa é frequentemente utilizado em educação e áreas relacionadas, em que a complexidade e a profundidade das experiências humanas são de interesse primordial.

Conforme Deslandes, Neto e Gomes (2002, p. 21)

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Segundo os autores (2002), a diferença entre a metodologia qualitativa e a quantitativa reside em como cada abordagem lida com a realidade e a complexidade dos fenômenos sociais. A metodologia qualitativa é mais voltada para a compreensão profunda dos significados, experiências e contextos, abordando aspectos subjetivos e contextuais que não podem ser facilmente quantificados. Em contraste, a metodologia quantitativa foca na medição e na análise estatística de dados numéricos, buscando generalizar e verificar hipóteses por meio de dados estruturados e objetivos.

Neste caso, torna-se impossível generalizar os dados, quando a pesquisa apresentada se configura como um convite para o desvelar das práticas, sendo uma convocação ao compromisso com a equidade e com a valorização de outras nacionalidades – neste estudo, por exemplo, a venezuelana. Essa ideia é corroborada pelos autores Durand e Lussi (2015, p. 8):

Porém, são necessárias habilidades especiais, já que todo tipo de pesquisa requer envolvimento pessoal do pesquisador. A pesquisa exige suas habilidades individuais para observação e a sistematização; sua capacidade para a análise, a introspecção e a reflexão; sua única, pessoal e peculiar maneira de conseguir, obter, perseguir, processar e interpretar a informação.

Dentro da abordagem qualitativa optou-se por uma investigação do tipo Pesquisa participação, que se caracteriza pela colaboração ativa entre pesquisadores

e participantes durante o processo de investigação. O objetivo é não apenas entender e descrever uma realidade social, mas também promover mudanças e melhorias nesse contexto.

3.3 Pesquisa participante

Segundo Brandão e Streck (2006), a pesquisa participante tende a ser concebida como um instrumento, um método de ação científica; deve ser pensada como um momento dinâmico, inserindo-se neste processo no qual deve ser exercida como algo integrado e ativo. Ela parte da realidade da vida cotidiana dos participantes, de modo individual e em grupo, em suas diferentes dimensões e interações, englobando as experiências e suas interpretações tais como são vividas e pensadas.

A partilha do saber é um convite a que ousemos, pelo menos para alguns propósitos, pelo menos durante algum tempo, mudar de lugar, mudar de olhar e, se possível, mudar de pensar. É um convite feito a várias vozes e segundo vários estilos, para que aprendamos também a não apenas pensar o outro através de nós mesmos - nossas práticas, nossas ideias, nossas posturas e teorias -, mas a nos pensarmos a nós mesmos através do outro. Talvez por isso mesmo, sendo tão uma busca da partilha solidária, ela acaba sendo também tão pessoalmente biográfica (Brandão; Streck, 2006, p. 8).

Na análise da imigração, com uma atenção detalhada ao território e ao seu reflexo no contexto e no cotidiano escolar, foi estabelecida a base para compreender este fenômeno do grupo dentro da escola. Isso abrange, por exemplo, a percepção tanto dos gestores e da equipe de apoio na secretaria quanto das famílias, sobre o papel da escola no processo de integração social dos alunos imigrantes.

A principal intenção do relato apresentado até aqui foi a de "reconstruir" os meus passos, apoiada em minhas observações, nas entrevistas coletadas e nas anotações de campo. Buscou-se apresentar, de forma geral, o contexto em que as questões foram trabalhadas nas dinâmicas com a diretora, assistente pedagógica, equipe de apoio na secretaria e famílias (mães).

3.4 Caracterização do grupo (diretora, assistente pedagógica, equipe administrativa e famílias)

Composição do grupo de entrevistados

A composição deste grupo de entrevistados se deu da seguinte maneira: diretora (01), assistente pedagógico (01), apoio na secretaria (01) e famílias

estrangeiras (na figura representativa das mães) com filhos também estrangeiros e regularmente matriculados (07).

Todas as questões abordadas, seja nas entrevistas presenciais ou no envio de formulários pelo Google Forms (ambos utilizando um roteiro semiestruturado), tinham como objetivos compreender como se processa a interação social dos alunos de origem estrangeira dentro do ambiente escolar e identificar os fatores que facilitam ou dificultam sua adaptação e integração.

Como já visto anteriormente, todas as famílias são de origem venezuelana e a distribuição dos alunos em série/ ciclo, foi a seguinte:

Tabela 3 – Perfil dos alunos estrangeiros matriculados na escola

Série/ ciclo	2º Ciclo Final da Educação Infantil	1º ano	3º ano	4º ano
Idade	5 anos	06 anos	08 anos	09 anos
Quantidade	02	01	02	03

Fonte: Projeto Político-Pedagógico (PPP- 2023, p.49) da *Escola sem Fronteiras*.

Perfil dos participantes da pesquisa

A equipe gestora da *Escola sem Fronteiras* é composta pela diretora, vice-diretora (recém-atribuída ao cargo e, portanto, não participante desta pesquisa) e assistente pedagógica. Além disso, conta com o apoio de um auxiliar administrativo na secretaria.

Os gestores (diretora e assistente pedagógica) realizam uma organização, seja ela documental ou de recursos, com o objetivo de orientar e apoiar o corpo docente. Esse suporte visa promover uma reflexão contínua sobre a prática pedagógica, destacando as intervenções didáticas propostas e as aprendizagens de todos os alunos. Esses profissionais atuam como educadores, pesquisadores e gestores do currículo escolar.

A seguir, segue o perfil de cada membro que compõe a equipe de atuação direta na escola:

Tabela 4 – Caracterização da diretora, assistente pedagógico e auxiliar administrativo

Cargo	Diretora	Assistente Pedagógica	Auxiliar administrativo
Formação acadêmica	Mestranda profissional em Educação (2024) pela Universidade Nove de Julho, Pós- graduação Lato Sensu em Gestão Escolar e Psicopedagogia e Graduação em Pedagogia.	Pós- graduação Lato Sensu em Psicopedagogia, Educação Infantil e Educação Especial e Graduação em Pedagogia e História.	Ensino Médio completo.
Quanto tempo na escola	7 anos	8 anos	13 anos

Fonte: Projeto Político-Pedagógico (PPP- 2023, p.10) da *Escola sem Fronteiras*.

Com base nas informações apresentadas na tabela 4 é possível observar a formação acadêmica e a experiência profissional dos membros da equipe de atuação direta na escola, aspectos fundamentais para compreender as competências e as contribuições de cada um no acolhimento e no processo educativo do aluno estrangeiro. A diversidade de formações e o tempo de atuação na instituição são fatores essenciais para compreender como a equipe enxerga o aumento do fluxo migratório e, consequentemente, a crescente recepção de alunos estrangeiros na escola pública municipal, o que será abordado na próxima seção.

4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADO DA PESQUISA

A última seção busca analisar os dados coletados na investigação, baseando-se inicialmente nas características do local onde ocorreu a pesquisa, abrangendo o município, o bairro, a vizinhança e a escola. Esse mapeamento contextual é fundamental para compreender o ambiente em que os alunos de origem estrangeira estão inseridos e como isso influencia no seu processo de inserção, adaptação e integração.

A análise dos dados, ou seja, a arte de narrar, refere-se ao processo de examinar e interpretar os dados coletados durante a pesquisa, a fim de extrair conclusões significativas que respondam às perguntas desta ou testem as hipóteses que serão propostas adiante, na intervenção. Para os autores Durand e Lussi (2015, p. 38)

A fase final de toda pesquisa é a apresentação dos resultados, que não precisa seguir a ordem da pesquisa. Trata-se também de uma competência, uma prática, uma arte, que lamentavelmente é muito difícil de ensinar e complicado de aprender a qualquer hora. Se não se dispõem de habilidades mínimas para a redação, esta fase pode se tornar um verdadeiro suplício. Não se trata de fazer literatura, senão de apresentar de maneira coerente e legível um argumento.

Na sequência são apresentados o preenchimento dos roteiros semiestruturados, feito pela diretora, assistente pedagógica e apoio na secretaria, bem como a transcrição das entrevistas realizadas nos encontros com as famílias estrangeiras:

Diretora da *Escola sem Fronteiras*

1. O equipamento educacional do qual você é gestora recebe e atende alunos estrangeiros? Se sim, de qual país vem a maioria dos estudantes imigrantes?

Sim, Venezuela.

2. Por qual razão as famílias estrangeiras relatam, na matrícula, que procuram a escola? Com que frequência? Qual o período mais intenso de procura pela escola? Por quê?

As famílias estão em busca de qualidade de vida (acesso a emprego, educação,

moradia).

3. Quando as famílias estrangeiras procuram a escola, qual orientação dada para que os estudantes sejam matriculados?

Verificamos os documentos apresentados pela família. (Escolaridade/faixa etária do aluno). Na Educação Infantil avaliamos se temos a vaga ou se a família será direcionada para uma escola do entorno. No Ensino Fundamental realizamos a inscrição no sistema (SED) para busca da vaga.

Esclarecimentos e elementos relacionados

No preenchimento do questionário pela diretora da *Escola sem Fronteiras* foram identificadas várias questões. Primeiramente, foi observada uma visão limitada quanto à diversidade de alunos estrangeiros, que certamente já foram recebidos em anos anteriores (questão 1). Ademais, não há informações sobre a frequência de alunos estrangeiros na escola, nem sobre o período de maior procura por vagas (questão 2). A diretora também não especificou se há algum apoio adicional para as famílias que enfrentam dificuldades com a documentação (questão 3).

No Estado de São Paulo, a Resolução nº 10, de fevereiro de 1995, da Secretaria da Educação, assegura o direito à matrícula na rede estadual de ensino para estudantes estrangeiros, independentemente de documentação, com validade incontestável (São Paulo, 1995).

Culpi (2019, p. 173) aponta que uma das estratégias adotadas pelos Estados, por meio da cooperação internacional, para garantir uma padronização na defesa dos direitos humanos em nível global, foi a assinatura de convenções de direitos humanos. Esses documentos permitem que as discussões sobre os direitos humanos dos trabalhadores e migrantes avancem de forma mais robusta, além de ajudar a prevenir violações. Para que o discurso sobre migração, fundamentado em direitos, seja efetivo é necessário enxergar o imigrante como sujeito e não como objeto da Lei. Essa mudança de perspectiva promoveria um novo conceito de cidadania, não mais restrito à nacionalidade, mas que abarcaria um conjunto amplo de direitos para cidadãos de diferentes origens.

4. Como ocorre a recepção (primeiro acolhimento) das famílias estrangeiras, pela escola, ao chegarem nesse equipamento educacional em busca de vaga?

No primeiro acolhimento conversamos para entender a escolaridade anterior da criança e explicamos como funciona a inscrição para compatibilização de vaga.

5. Existe algum documento que orienta esse atendimento, a efetivação dessa matrícula?

A maioria das famílias já está com a documentação em ordem. Quando tem alguma especificidade a Secretaria da Educação nos dá o suporte necessário.

6. Como ocorre o processo de matrícula dos alunos estrangeiros?

Seguimos as orientações do Departamento da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Quando se trata do primeiro acolhimento dos alunos estrangeiros a resposta fornecida é genérica e não aborda possíveis barreiras linguísticas ou culturais, e em nenhum momento do preenchimento há preocupação com a questão cultural (questão 4). Quanto ao documento que orienta o atendimento e a efetivação da matrícula, a resposta depende da Secretaria da Educação, sem mencionar um protocolo específico para a escola. Isso é corroborado pela ausência de tais protocolos nos questionários da equipe de funcionários e na análise dos documentos da escola (questão 5).

Questão 4: Candau (2010) desafia os educadores a adotar práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e combatam preconceitos nas salas de aula, garantindo oportunidades iguais de aprendizado para todos os alunos. Segundo o Relatório de Monitoramento Global da Educação (UNESCO, 2020), é fundamental que professores sejam qualificados em interculturalidade, inclusão e diversidade cultural, e que gestores e docentes recebam formação contínua.

Com o aumento do fluxo migratório nas escolas públicas, Moreira e Candau (2003) enfatizam que as questões culturais não podem ser ignoradas pelos educadores, pois isso pode distanciar a escola das realidades e preocupações dos

jovens. A escola, historicamente, tem tido dificuldade em lidar com a diversidade, muitas vezes optando por padronizar em vez de reconhecer as diferenças.

Candau (1995) argumenta que é essencial combater a padronização e lutar contra a desigualdade e a discriminação. Para ela, a verdadeira igualdade deve reconhecer as diferenças individuais como elementos cruciais na construção de uma sociedade mais justa.

Banks (1999 *apud* Candau, 2002, p. 2) reforça essa necessidade:

A diferença cultural, parte da afirmação de que as diferentes culturas possuem linguagens, valores, símbolos e estilos de comportamentos diferentes, que têm de ser compreendidos na sua originalidade. As relações entre as culturas não podem ser analisadas numa perspectiva hierarquizadora. Neste sentido, os seus defensores, entre os quais se situa, opõem-se ao primeiro paradigma e deslocam o centro da questão. O que precisa ser mudado não é a cultura do aluno, mas a cultura da escola, que é construída com base em um único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter monocultural.

7. Quais documentos são necessários para matrícula de um aluno estrangeiro?
Aluno do infantil: documentos pessoais; aluno do fundamental: documentos pessoais e histórico escolar. O Protocolo de refúgio também é amparado pela Lei 9464/1997 e é válido em todo território nacional.

8. Posso matricular um aluno estrangeiro que não apresentou documentos? Em caso afirmativo, depois é solicitado a entrega de algum documento, ou não?
Todos as famílias que chegam na unidade já estavam no país. No relato das famílias, eles chegam na região norte e organizam a documentação antes de se mudarem para São Paulo. Percebemos que as famílias que já estão aqui em Santo André dão o suporte para as famílias que estão chegando, principalmente nas questões relacionadas à moradia. A equivalência automática e a classificação nos auxilia quando não são apresentados os documentos necessários para a matrícula ou um documento de outro país (Histórico).

9. Quais as bases legais que amparam essa matrícula?
Lei 9464/1997 e a LDB.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Sobre os documentos necessários para a matrícula, não são mencionadas outras legislações ou diretrizes que garantem esse direito enquanto um princípio constitucional, nem o procedimento caso os documentos não estejam completos ou disponíveis (questão 7). A possibilidade de matricular um aluno estrangeiro indocumentado depende da organização das famílias e do suporte comunitário, sem uma estratégia escolar estabelecida para lidar com a falta de documentos (questão 8).

Questão 7: Desde a década de 1990, o Brasil promulgou uma legislação infraconstitucional significativa e ratificou diversos instrumentos internacionais que garantem o direito universal à educação. Entre essas legislações, destacam-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996. No contexto internacional, incluem-se a Convenção sobre os Direitos da Criança e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, entre outros. Além da legislação federal, é relevante ressaltar a existência de normas estaduais e municipais que asseguram os mesmos direitos às crianças e adolescentes estrangeiros. No estado de São Paulo, por exemplo, a Resolução nº 10, de 1995, da Secretaria da Educação estabelece o direito à matrícula na rede estadual de ensino para estudantes estrangeiros, independentemente da documentação. Adicionalmente, o Parecer do Conselho Estadual de Educação - CEE nº 633/2008 declara ser "inadmissível qualquer discriminação a crianças, adolescentes e jovens no que se refere ao seu direito de escolarização" (São Paulo, 2008)

Questão 8: Segundo Magalhães e Schilling (2012), o acesso à educação para imigrantes, especialmente aqueles em situação irregular, enfrenta desafios como a falta de documentação, burocracia e desinformação sobre direitos. Cantinho (2018) acrescenta que muitos imigrantes não conseguem acessar rotas de migração seguras devido à ausência de documentos, altos custos ou falta de um patrocinador, resultando em viagens perigosas e, muitas vezes, detenções e deportações. Além disso, nos processos de solicitação de refúgio, as experiências das crianças são frequentemente negligenciadas, impactando em seu reconhecimento como refugiadas. Caso o pedido seja negado, a criança também sofre com a falta de proteção, tendo seus direitos subjugados pelas diretrizes do Estatuto dos Refugiados. Dessa forma, o acesso a serviços básicos, como educação e saúde, depende da

regularização da situação familiar e da documentação dos pais.

10. Que informações são essenciais coletar no momento da matrícula dos alunos estrangeiros? E com quem essas informações são compartilhadas posteriormente?

O preenchimento do documento de caracterização nos fornece dados importantes para identificarmos e pensarmos estratégias de atendimento aos familiares/alunos.

11. As famílias que procuram a escola entendem ou falam português?

Sim

12. Os gestores (diretora, vice-diretora e assistente pedagógica), auxiliar administrativo e pedagogos da escola entendem ou falam espanhol?

Parcialmente

13. O que fazer quando a família não fala português e o funcionário da escola (responsável pela matrícula no momento) não fala a língua do aluno estrangeiro e sua família?

Buscamos estratégias de comunicação com o auxílio de familiares que compreendam o português.

Esclarecimentos e elementos relacionados

As estratégias do primeiro atendimento não foram esclarecidas (questão 10).

Em relação ao idioma falado pelas famílias, não são consideradas as famílias que podem não falar português, indicando uma possível falta de preparação para essas situações (questão 11). Ao afirmar que a equipe da escola comprehende parcialmente o espanhol para se comunicar com as famílias da Venezuela, fica evidente que esse fator pode ser insuficiente para uma comunicação eficaz e acolhedora (questão 12). Quando indagada sobre o que a escola faz quando as famílias não falam português, a resposta é que depende de outros familiares que falem, o que pode não ser uma solução eficiente ou sempre disponível (questão 13).

O “Currículo da Cidade: Povos Migrantes” (São Paulo, 2023) enfatiza a

importância de garantir uma educação equitativa para todos os estudantes, independentemente de sua condição migratória ou nacionalidade. O documento destaca que os alunos estrangeiros enfrentam desafios além da barreira linguística, como aprender uma nova língua, criar vínculos com colegas, estabelecer confiança com professores e integrar-se à cultura escolar brasileira. Além disso, foi identificado nas entrevistas com famílias estrangeiras, que muitos pais têm dificuldade em auxiliar seus filhos nas atividades escolares, como as lições de casa.

14. Como ocorre o processo de seleção e identificação da série em que o estudante estrangeiro irá cursar?

Via documentação comprobatória, classificação por avaliação realizada na Unidade Escolar ou equivalência automática.

15. Como ocorre o processo de avaliação inicial dos alunos estrangeiros, em que condição e que período ela é aplicada? Quem elabora essa avaliação?

As sondagens são planejadas pelo professor e assistente pedagógico e aplicadas pelos professores.

16. Se o resultado da avaliação corresponder a um ano/ciclo de escolaridade inferior à idade cronológica do aluno estrangeiro, o que irá prevalecer?

Prevalecerá o ano/ciclo.

17. E se a diferença entre a idade cronológica e o resultado obtido na avaliação for muito diferente (exemplo: jovem com 13 anos, apto a cursar a 3^a série do Ensino Fundamental I), mesmo assim irá prevalecer o resultado da avaliação?

Não vivenciei essa situação, entretanto entendo que o resultado da avaliação prevaleceria, mas é necessário pensar num plano de recuperação para uma futura reclassificação.

18. Como são definidos os objetivos dessa avaliação?

Objetivos para a classificação de ano/série.

19. Em que língua (idioma) a avaliação é elaborada e aplicada?

Respeitamos a língua materna do aluno.

20. E se o estudante não fala e/ou escreve nesse idioma, como se faz?

Respeitamos a língua materna da criança.

21. Quanto tempo o estudante tem, após a matrícula, para se preparar para a avaliação inicial? E qual(is) materiais didáticos ele recebe para estudar para a avaliação?

Avaliação inicial precisa acontecer na matrícula de acordo com o conhecimento prévio do aluno.

22. Quem corrige e define as notas da avaliação inicial do estudante estrangeiro?

Assistente pedagógico e professor.

23. Feita a avaliação, como se dá o resultado? E onde essas informações são registradas?

Conversa com a família e a documentação fica no prontuário do aluno.

Esclarecimentos e elementos relacionados

No processo de classificação em ciclo/ano/série, não há menção de apoio adicional para alunos sem documentação ou com dificuldades na avaliação (questão 14), nem adaptação das avaliações para alunos que possam ter dificuldades com a Língua Portuguesa (questão 15), assim como da falta de plano de apoio e recuperação adequada (questão 16) e objetivos personalizados de acordo com as necessidades dos alunos estrangeiros (questão 18). Quando perguntado sobre o procedimento para alunos que não falam ou escrevem em português, a resposta é vaga e não esclarece o método concreto a ser adotado (questão 20). A avaliação inicial dos alunos estrangeiros é feita no ato da matrícula, de acordo com os conhecimentos prévios do aluno, mas a falta de tempo e de materiais específicos para a preparação pode prejudicar seu desempenho, além da ausência de objetivos personalizados (questão 21). A correção e menção de notas dessas avaliações são feitas pela professora e assistente pedagógica, que possuem fluência parcial no idioma, o que demonstra a

falta de envolvimento de especialistas (questão 22). O resultado das avaliações é comunicado à família e registrado no prontuário do aluno, mas essa comunicação pode ser insuficiente sem acompanhamento contínuo (questão 23).

Questões 14, 15, 16, 18 e 20: A avaliação de alunos estrangeiros deve ser adaptada para garantir justiça e equidade, considerando suas necessidades específicas. Isso inclui superar barreiras linguísticas com provas traduzidas, tradutores, ou permitindo respostas na língua materna. Diferenças culturais e acadêmicas também devem ser levadas em conta, já que os alunos podem não estar familiarizados com o formato ou conteúdo das avaliações. Além disso, aspectos psicológicos como ansiedade e estresse decorrentes da adaptação a um novo país também influenciam o desempenho, tornando essencial a criação de um ambiente de inclusão e pertencimento.

Questão 21: O Relatório Global da Educação (2020), da UNESCO, enfatiza a necessidade de professores qualificados em interculturalidade, inclusão e diversidade cultural, especialmente em contextos de mobilidade populacional. O Ministério da Educação já está fortalecendo a formação docente para atender a essa demanda. O relatório também destaca a importância de escolas livres de violência, recomendando políticas preventivas e sistemas para relatar discriminações. A incorporação de práticas que valorizem os conhecimentos culturais de alunos migrantes, como a Biblioteca do Migrante, é essencial para um ambiente inclusivo.

A desigualdade educacional, expectativas baixas e falta de representatividade no currículo perpetuam a exclusão de alunos negros e estrangeiros. Almeida (2019) critica como o racismo é reforçado pela mídia e pelo sistema educacional, que retrata negros e estrangeiros de forma estereotipada e desvaloriza suas contribuições. Moreira e Candau (2003) complementam que essa exclusão se manifesta também nas escolas, onde a diversidade é muitas vezes ignorada, resultando em conflitos e discriminação. É crucial promover processos educacionais que desconstruam preconceitos e favoreçam uma aproximação empática à realidade dos alunos.

Para Almeida (2019, p. 41)

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos,

meticulosos e racionais em suas ações. E a escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes.

Portanto, é essencial promover processos educacionais que nos ajudem a identificar e desconstruir suposições implícitas, que impedem uma aproximação aberta e empática à realidade dos alunos. Esse processo deve ser incentivado também em sala de aula, como ressaltam Moreira e Candau (2003, p. 31), ao refletirem sobre o entendimento dos "outros" como "alguém a tolerar".

Os "outros", os diferentes, muitas vezes estão perto de nós, e mesmo dentro de nós, mas não estamos acostumados a vê-los, ouvi-los, reconhecê-los, valorizá-los e interagir com eles. Na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados iguais têm acesso. Ao mesmo tempo, multiplicam-se as grades, os muros, as distâncias, não somente físicas, como também afetivas e simbólicas entre pessoas e grupos cujas identidades culturais se diferenciam por questão de pertencimento social, étnico, de gênero, religioso, etc. Estes processos também se dão no contexto escolar e as questões de discriminação e racismo assumem diversas manifestações. A interação entre os diferentes está muitas vezes marcada por situação de conflito, de negação, de exclusão, que podem chegar a diversas formas de violência.

24. Os alunos estrangeiros que recebeu ao longo dos anos em sala de aula possuíam algum conhecimento prévio da Língua Portuguesa?

Sim.

25. Como foi a inserção dele(s) na turma?

A adaptação acontece gradualmente.

Esclarecimentos e elementos relacionados

A inserção dos alunos estrangeiros na turma não especifica estratégias de apoio durante a adaptação (questão 25).

26. Na sua opinião, quais os principais desafios enfrentados pelos alunos estrangeiros em sua sala de aula e até mesmo na escola de forma geral?

Os principais desafios estão nas crianças que estão em processo de alfabetização e ainda as diferenças entre o português e espanhol.

27. A escola utiliza métodos, técnicas, entre outras alternativas, e ferramentas diferenciadas para o atendimento aos alunos estrangeiros? Se sim, quais?
Não se fez necessário.

28. Como você pensa que deveria ser o processo de recepção (primeiro acolhimento) e permanência do aluno estrangeiro na escola?
Como os alunos que recebemos já estavam no país, essa recepção e adaptação acontecem naturalmente.

29. Os alunos estrangeiros recebem algum tipo de atendimento individualizado?
Se sim, quais seriam?
Eles participam dos agrupamentos planejados pelos professores.

30. Você conhece ou sabe da existência de alguma Política de Acolhimento e/ou de avaliação voltada aos alunos estrangeiros no Brasil?
Não.

31. Você considera que a criação e manutenção de Políticas de Acolhimento e/ou de Avaliação voltadas aos alunos estrangeiros são necessárias na escola pública municipal? Por quê?
Ao olhar para os alunos da Unidade notamos que eles acompanham o grupo, para os nossos alunos não vejo necessidade de atendimento diferenciado.

32. Gostaria de fazer algum outro comentário sobre o atendimento a alunos estrangeiros nas escolas públicas municipais?
Notamos que algumas famílias não abrem mão da língua materna em casa então o processo de familiarização com o novo idioma é mais lento.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Quanto aos principais desafios enfrentados pelos alunos estrangeiros em sala é mencionado apenas o processo de alfabetização, sem abordar outros possíveis desafios como integração social, diferenças culturais e traumas da imigração (questão 26). A diretora informa que a escola não utiliza métodos, técnicas

ou ferramentas diferenciadas para o atendimento aos alunos estrangeiros, o que pode ser um grande obstáculo para o verdadeiro acolhimento (questão 27). Na última questão a diretora aponta que as famílias não abrem mão da língua materna em casa, o que, em sua compreensão, dificulta a apropriação do novo idioma. Ler essas informações foi doloroso, pois trouxe à memória as entrevistas realizadas com as famílias e o relato emocionante da mãe de Santiago (pseudônimo), que será brevemente apresentado. A preservação da língua materna é fundamental por várias razões, incluindo a perpetuação cultural, o fortalecimento dos laços familiares e a manutenção de uma identidade cultural própria. Além disso, o bilinguismo ou multilinguismo traz benefícios cognitivos e educacionais para as crianças.

Questão 27: Embasados na teoria da autora Culpi, que valida essa questão ao abordar:

No que se refere à inclusão das crianças refugiadas, poucas escolas estão preparadas para atender à população refugiada no Brasil. Nesse sentido, a “inclusão em sala de aula é cercada de desinformação pelo próprio corpo docente das escolas públicas brasileiras, desafio este, que não facilita a inclusão dessas crianças à comunidade escolar”. Essa incapacidade de atender corretamente a essas crianças acaba tendo como consequência situações de bullying em razão das diferenças religiosa, étnica, de vestimentas, da cor da pele ou do sotaque, além da dificuldade de aprender o português (Moura, 2016 *apud* Culpi, 2019, p. 215).

Comentários finais do questionário: A identidade sociocultural define como um indivíduo se identifica e se relaciona com sua sociedade e cultura, englobando características individuais e coletivas que o conectam a um grupo social específico. Baraldi (2011 *apud* Culpi, 2019) destaca que, devido à crescente mobilidade populacional, as pessoas podem formar laços de pertencimento com várias nações ao longo da vida.

Candau (2010) ressalta a importância do multiculturalismo em sala de aula para promover inclusão e respeito às diversas culturas presentes no ambiente escolar, contribuindo para uma educação mais justa. Ela argumenta que a educação é inseparável dos processos culturais do contexto em que está inserida, e que não se pode conceber uma experiência pedagógica desvinculada das questões culturais da sociedade.

Para tanto, parte da seguinte afirmação

Não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Nesse sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Esses universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação (Candau, 2010, p. 13).

Moreira e Candau (2003) definem o multiculturalismo como uma abordagem que valoriza e integra a diversidade cultural na educação de forma equitativa e inclusiva, contrastando com a homogeneização e padronização cultural. Eles destacam que o multiculturalismo promove práticas pedagógicas que reconhecem e respeitam as diferentes identidades culturais dos alunos.

Parâmetros para ações

Os pontos levantados indicam que embora exista um processo estabelecido para atender alunos estrangeiros, diversas áreas necessitam de melhorias para promover um acolhimento mais eficaz e inclusivo. Estratégias específicas são necessárias para abordar barreiras linguísticas, adaptação cultural, falta de documentos e a ausência de um protocolo na secretaria da escola para efetivar a matrícula e realizar ações intencionais no primeiro acolhimento e inserção do aluno. Além disso, é essencial considerar as necessidades individuais dos alunos estrangeiros para aprimorar verdadeiramente o processo de acolhimento.

Assistente Pedagógica da *Escola sem Fronteiras*

1. A escola tem orientações discutidas e definidas pela comunidade escolar, quanto à matrícula dos(as) alunos(as) Imigrantes?

Sim.

2. Quais as principais preocupações da escola quanto ao acolhimento dos(as) alunos(as) Imigrantes?

Adaptação, compreensão sobre a dinâmica da escola e apropriação do idioma.

3. Quais os principais desafios que têm surgido nesse processo de primeiro acolhimento (acesso) e depois convivência (permanência) dos(as) alunos(as) Imigrantes na escola?

De uma maneira geral, notamos que os alunos se adaptam com facilidade. A principal barreira é o idioma, entretanto as crianças demonstram facilidade e muitos deles interesse em aprender.

4. De que forma o acolhimento dos(as) alunos(as) Imigrantes tem sido trabalhado nos documentos orientadores da escola (Projeto Político-Pedagógico, projeto específico para cada ano/ciclo, demais projetos coletivos da Unidade Escolar, sequencias didáticas)?

Recebemos todos os alunos do mesmo modo, sem distinção.

5. Quais são os critérios utilizados para a inclusão dos(as) alunos(as) Imigrantes (recém-chegados) nos ciclos/anos de escolaridade?

Utilizamos com base a idade e ano/série que a criança frequentou anteriormente.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Na sequência do preenchimento do questionário, realizado pela assistente pedagógica da ***Escola sem Fronteiras***, surgiram observações que nos atravessaram e deixaram outras marcas significativas. Quando questionada sobre as preocupações da escola em relação aos alunos imigrantes, a resposta identificou preocupações gerais, mas não mencionou estratégias específicas ou recursos para lidar com esses desafios (questão 2). Em relação aos principais desafios que surgem no primeiro acolhimento (acesso) e na convivência (permanência) dos alunos estrangeiros, sua resposta, assim como a da diretora, subestimou os desafios linguísticos e não mencionou os desafios culturais, sendo vaga e não especificando as medidas tomadas para superar essas barreiras (questão 3).

No que concerne à avaliação, quanto aos critérios utilizados para a inclusão dos alunos estrangeiros recém-chegados foi informado que o instrumento de avaliação não considera habilidades ou conhecimentos específicos, o que pode levar a inadequações na colocação dos alunos em ciclo/ano/série (questão 5).

6. Após esse processo de classificação e reclassificação, tendo como referência a idade para matrícula no ano/ciclo, o aluno tem apoio para superar as dificuldades de aprendizagem que poderão ser manifestadas em sala de

aula, como por exemplo a barreira linguística? Caso afirmativo, como é oferecido?

A barreira linguística de fato é nosso principal desafio, principalmente para os alunos que estão em fase de alfabetização. Para este grupo, entendemos que inicialmente o aluno precisará adquirir conhecimentos do idioma, necessários para o processo de alfabetização. Além do convívio diário com os alunos e professores e das intervenções em sala, as crianças participam de reagrupamentos, garantindo-se assim momentos com grupos menores com objetivos específicos.

7. Quais são as fragilidades que a escola encontra no processo de acolhimento e permanência dos(as) alunos(as) imigrantes? Foi necessário definir metas e estratégias pedagógicas para o atendimento escolar desses alunos? Caso afirmativo, quais?

Não identificamos fragilidades além da barreira linguística.

8. Existem projetos em curso específicos para estes (as) alunos(as)? Se sim, quais? Por quê?

Não.

9. Caso a escola tenha desenvolvido projetos com o objetivo de acolher os alunos imigrantes, obteve os resultados esperados? Se sim, quais?

Não realizamos nenhum projeto específico.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Quanto ao suporte para que o aluno vença possíveis dificuldades de aprendizagem, foi revelada a falta de apoio estruturado e específico para superar barreiras linguísticas, especialmente para aqueles em fase de alfabetização (questão 6). Ao apresentar a barreira linguística como a única dificuldade, assim como no questionário da diretora, fica evidente que a falta de reconhecimento de outras fragilidades pode indicar uma compreensão incompleta das necessidades dos alunos imigrantes (questão 7).

A ausência de projetos específicos para estes alunos, conforme resposta fornecida, pode dificultar o acolhimento e a integração (questão 8).

Questão 8: Alavancar a criação de projetos no sentido do acolhimento, do

respeito à diversidade cultural, da inclusão e integração escolar de alunos imigrantes vem ao encontro da perspectiva apresentada por Gusmão (2000, p. 16):

O desafio da escola e dos projetos educativos que orientam nossa prática está no fato de que, para compreender a cultura de um grupo ou de um indivíduo que dela faz parte, é necessário olhar a sociedade onde o grupo ou o indivíduo estão e vivem. É aqui que as diferenças ganham sentido e expressão como realidade e definem o papel da alteridade nas relações sociais entre os homens.

10. A escola tem recebido apoio da Secretaria de Educação para auxiliar no processo de acolhimento dos(as) alunos(as) imigrantes? Se sim, quais?

Solicitamos somente orientações administrativas para a Secretaria da Educação.

11. Como é ensinada a Língua Portuguesa aos alunos que chegam à escola com outra língua materna?

As crianças aprendem, principalmente, no convívio com os alunos e professores.

12. Como é vista a presença dos alunos imigrantes na escola pelos outros alunos, pelo corpo docente e equipe escolar?

As crianças, professores e funcionários acolhem bem os alunos. Quando o idioma é uma barreira, os alunos imigrantes que estão na escola há mais tempo auxiliam na comunicação.

13. Como avalia o trabalho desenvolvido para a inserção dos alunos estrangeiros em sua escola?

Nos primeiros casos, orientamos os profissionais, principalmente, a uma conversa com os alunos, explicando que aquele aluno veio de outro país e que em algumas situações poderiam apresentar dificuldade em compreender. Atualmente os alunos já estão acostumados e adaptados e demonstram autonomia neste auxílio inicial.

14. Como você descreveria o grupo de crianças estrangeiras que frequentam esta escola?

São em sua grande maioria crianças que demonstram interesse em aprender e curiosidade com o novo idioma.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Quando perguntado sobre o apoio recebido da Secretaria da Educação, a resposta indicou que as solicitações da escola para o departamento são feitas apenas mediante necessidades administrativas (questão 10).

Sobre a forma como a Língua Portuguesa é ensinada, foi informado que as crianças aprendem principalmente pelo convívio com os colegas e professores, demonstrando uma dependência excessiva da imersão linguística, sem programas estruturados de ensino do português como segunda língua, o que pode prejudicar a aprendizagem (questão 11).

Em relação a como se dá a presença desses alunos para os demais e professores, foi informado que todos são acolhidos de forma satisfatória e que quando a comunicação se torna um obstáculo os alunos imigrantes que estão na escola há mais tempo auxiliam, uma solução que pode não ser sustentável nem justa (questão 12). Quanto ao trabalho desenvolvido para a inserção do aluno estrangeiro na escola, foi apresentada uma abordagem inicial e informal, sem um programa contínuo de apoio e integração (questão 13).

15. Como caracteriza, em termos gerais, o desempenho escolar dos alunos estrangeiros que frequentam a sua escola? Eles são encaminhados para os conselhos de ciclo? Se sim, sob os argumentos de quais dificuldades manifestadas?

Alguns alunos conseguem se desenvolver e acompanhar o grupo, outros demonstram um pouco mais de dificuldades e estão participando dos reagrupamentos e atendimento com uma professora em grupos menores. Duas delas notamos dificuldades além do pedagógico e encaminhamos para o Centro de Atendimento Educacional Multidisciplinar (CAEM), buscando assim, atendimento terapêutico.

16. Vocês mensuram os índices de aprovação e reprovação dos alunos estrangeiros na escola?

De todos os alunos que passaram pelo ciclo final da EMEIEF, até hoje, só reprovamos um aluno (aluno este que foi encaminhado para o CAEM).

17. Quais as principais qualidades dos seus alunos que vieram de outros países, especialmente no que se refere às questões pedagógicas?

Notamos que as famílias estrangeiras sabem o valor social da escola. Os alunos são participativos, curiosos e demonstram interesse em aprender.

18. Existe alguma política de formação para os professores que irão receber os alunos estrangeiros? Se sim, o que os resultados revelam e para que são utilizados?

Não.

19. Há professores que têm formação específica para o atendimento desse aluno estrangeiro? Caso afirmativo, eles contribuem com trocas no coletivo, com formações colaborativas?

Não.

20. Quais as principais necessidades sentidas pelos professores que diariamente recebem alunos imigrantes em salas de aula?

Além da adaptação, que faz parte das atribuições dos professores, independentemente de ser aluno imigrante ou não. O professor neste momento precisa realizar uma sondagem para saber o ponto de partida para garantir aprendizagens para este aluno.

21. Gostaria de fazer algum outro comentário sobre o atendimento a alunos estrangeiros nas escolas municipais ?

Gostaria de ressaltar comprometimento das famílias com a escola. É nítido a importância que as famílias dão para a escola, demonstrando interesse aos assuntos relacionados à escola e aprendizagem dos alunos. Outra questão que é interessante citar é que essas famílias que estão chegando muitas vezes buscam seus diretos e utilizam benefícios que os próprios municípios não utilizam ou até mesmo desconhecem, ou seja, as famílias buscam qualidade e bem-estar para a família... seja no esporte, arte ou educação.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Sobre o índice de reprovação desses alunos foi apresentado que apenas uma

criança foi reprovada até o momento. No entanto, a baixa taxa de reprovação não necessariamente reflete um bom acolhimento e pode mascarar dificuldades reais enfrentadas pelos alunos imigrantes (questão 16).

Ao ser questionada sobre uma política de formação para os professores, foi informado que não há tal política, o que pode resultar em uma preparação inadequada para atender às necessidades desses alunos imigrantes (questão 17). Também foi informado que não há professores com formação específica, o que pode limitar a eficácia das estratégias de acolhimento e de ensino (questão 19).

Parâmetros para ações

Em resumo, os principais pontos que dificultam o verdadeiro acolhimento dos alunos estrangeiros incluem a falta de políticas e estratégias específicas, a dependência de métodos informais e não estruturados para lidar com barreiras linguísticas e culturais (esta última nem mencionada), a ausência de formação especializada para professores e falta de projetos específicos para apoiar a integração dos alunos imigrantes.

Auxiliar administrativo da *Escola sem Fronteiras*

1. Número de turmas por período e em qual modalidade de atendimento?

18 turmas, sendo 7 de Educação Infantil e 11 de Ensino Fundamental.

2. Número total de alunos matriculados?

418.

3. Número de alunos estrangeiros matriculados?

10.

4. Como ocorre o processo de recepção que a escola realiza quanto aos alunos estrangeiros e suas famílias ao chegarem na escola em busca de vaga?

São acolhidos, fazem a matrícula, e são integrados ao ambiente escolar.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Por fim, o preenchimento do questionário realizado pelo auxiliar administrativo (apoio da secretaria) da ***Escola sem Fronteiras***, foi analisado à luz dos princípios de

igualdade, inclusão, acesso e permanência com qualidade, garantidos pela legislação educacional vigente. Ao realizar uma leitura cuidadosa e crítica do questionário, semelhante ao procedimento adotado com os anteriores, identificaram-se alguns pontos que divergem dos princípios estabelecidos para a garantia do acesso e permanência do aluno estrangeiro na escola pública.

Quando questionado sobre o processo de recepção e primeiro acolhimento do aluno estrangeiro, a resposta foi vaga e não mencionou práticas específicas de acolhimento cultural e linguístico, indicando uma possível falta de medidas inclusivas específicas para atender as necessidades desses alunos (questão 4).

5. E como ocorre a definição da série a qual o aluno irá frequentar?

Na maioria das vezes, ou há algum documento indicativo de qual ano o aluno cursou na Venezuela, aí é feita a matrícula por critério de idade/ equivalência, e em muitos casos eles já estudaram em Roraima, aí só seguimos.

6. Quais os índices de aprovação e reprovação dos alunos estrangeiros na escola?

Diria que similar à média dos alunos brasileiros.

7. Na sua percepção, quais são os principais desafios enfrentados pelos alunos estrangeiros na escola?

A língua, e alguns alunos que podem ter alguma síndrome/ transtorno, imagino que seja difícil diferenciar até que ponto é dificuldade de aprendizagem da língua ou algo mais.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Reforçando a resposta apresentada pela diretora, observou-se a ausência de um protocolo específico para avaliar corretamente o nível educacional dos alunos estrangeiros, comprometendo a definição da série e equivalência (questão 5).

Em relação aos níveis de aprovação e reprovação dos alunos estrangeiros, a ausência de dados específicos sobre o desempenho desses alunos pode indicar uma falta de monitoramento adequado (questão 6). Quando indagado sobre as principais dificuldades apresentadas pelos alunos estrangeiros na escola, mais uma vez, assim

como nos outros questionários, a barreira linguística foi destacada como a principal adversidade (questão 7).

8. Foram exigidos documentos para a matrícula desses alunos estrangeiros?

Ou a matrícula foi realizada com a falta de documentos?

Foram usados os documentos apresentados, e alguns alunos ficaram em débito de alguns documentos.

9. Algum aluno em situação de refugiado? Caso afirmativo, como se deu a solicitação de documentos para efetivação da matrícula?

Não que seja de meu conhecimento. Todos que temos atualmente são venezuelanos e a grande maioria apresenta o documento da polícia de imigração, com requerimento de autorização temporária de residência, nenhum que me recordo especificamente fazia menção ao status de 'refugiado'.

10. A escola passou por adaptações com a chegada dos alunos estrangeiros?

Caso afirmativo, quais?

Acredito que os Professores/Assistente Pedagógico têm mais propriedade para versar sobre. No tocante a Secretaria, tirando a questão de eventuais documentações, todas as famílias e os alunos têm uma comunicação bem efetiva no que tange às necessidades do dia a dia, mesmo com a barreira linguística noto que, com algumas exceções, a maioria deles se adapta rápido à rotina da comunidade escolar.

11. Assinale os documentos que normalmente são apresentados na matrícula:

Documento	Contagem
Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (emitido a partir de outubro de 2018);	1
Registro Nacional do Estrangeiro (RNE) - carteira de identidade, que já possui o número para inserção no sistema escolar digital;	0
Documento provisório de identificação do imigrante (Protocolo emitido pela Polícia Federal) - esse não possui número compatível para inserção no sistema escolar digital, precisará ser gerado o RA;	1
Passaporte;	0
Certidão de nascimento emitida pelo país de origem (traduzida ou não);	1

Documento	Contagem
Documentos escolares emitidos pelo país de origem (traduzidos ou não);	1
Outros	1

12. Em relação aos estudantes sem documentação complementar (comprovante de residência, certidão de nascimento, histórico escolar, entre outros), a matrícula é garantida, tendo em vista um princípio constitucional? Todos os equipamentos educacionais no município recebem informações/ orientações, a fim de terem clareza quanto a esse procedimento?

Todos os caos que nos procuraram ou foram atendidos nesta Unidade Escolar, ou em outra através da compatibilização do Sistema SED. Nenhum aluno deixou de ser atendido por falta de documentação e todos apresentaram o mínimo possível de documentos.

13. E depois, com a matrícula realizada e ainda com a pendência de documentação, é informado um novo prazo à família? Esses documentos poderão ser providenciados?

Sim, porém muitos continuam em débito por algum período, as vezes até se transferir, ou concluírem o 5º Ano do Ensino Fundamental.

14. E quando a secretaria da escola não recebe o comprovante de escolarização ou recebe esse documento sem tradução. Como procede?

Em consulta à Secretaria da Educação, fomos instruídos a usar a seguinte fundamentação legal, para o tempo anterior de estudo do aluno, em seu país de origem: *Obs.: Nota (1): Classificado de acordo com DELIBERAÇÃO CEE Nº 21/2001 e INDICAÇÃO CEE Nº 15/2001.

Esclarecimentos e elementos relacionados

No tocante à matrícula com documentos ou a falta destes, a informação recebida foi de que a matrícula é realizada mesmo com a documentação incompleta, o que está alinhado com os direitos à educação; no entanto, a permanência prolongada de pendências documentais pode causar problemas futuros (questão 8). Sobre o procedimento da escola ao não receber o comprovante de escolarização ou

receber documentos sem tradução, a resposta revelou uma dependência de orientações gerais que pode não atender às necessidades específicas e urgentes dos alunos estrangeiros (questão 14).

Questão 14: No site oficial da Secretaria da Educação do município de Santo André, acessado em 16 de julho de 2024, na seção dedicada à legislação aplicada pela Secretaria, foram identificadas somente leis municipais e federais relacionadas a aspectos como o direito à matrícula de crianças que possuem irmãos matriculados na mesma unidade escolar; matrícula de crianças com deficiência; obrigatoriedade da apresentação da caderneta de vacinação no ato da matrícula; definição da data de corte para matrícula em cada série ou ciclo; aprovação do Plano Municipal de Educação; proteção de dados e o Estatuto da Igualdade Racial. Este último é uma legislação brasileira voltada para a promoção da igualdade de oportunidades e proteção dos direitos da população negra, englobando objetivos como o combate à discriminação, promoção da igualdade, valorização da cultura e identidade negra e a educação. Embora esta legislação seja a que mais se aproxima da temática abordada nesta dissertação, não há referências a critérios, procedimentos e orientações específicas para a garantia de matrícula de alunos estrangeiros, considerando a especificidade que este processo demanda.

15. Quanto à avaliação de competência, onde consultar a aprovação ou não do aluno? Quem fica responsável pela aplicação dessa avaliação? E pela correção?

Todos os alunos que estão conosco atualmente ou trouxeram algum documento do país de origem com indicação de série/ano, do país de origem, no qual em conjunto com a faixa etária foi feita a matrícula na série equivalente, ou já haviam estudado em Roraima, ou ainda serem da Educação Infantil, onde não há necessidade de documentação escolar anterior. Mas no caso dessa avaliação, a Assistente Pedagógica caso necessário está capacitada para fazê-lo.

16. Gostaria de fazer algum outro comentário sobre o atendimento de alunos estrangeiros nas escolas públicas municipais?

Sobre a dinâmica em sala de aula, acredito que os educadores tenham mais propriedade para falar. Acredito que dentro das limitações de recursos, a cidade faz um bom acolhimento a esta população, também através do Centro de

Referência de Assistência Social (CRAS), enfim, no geral noto que a grande maioria não tem maiores dificuldades no processo de integração.

Esclarecimentos e elementos relacionados

Assim como nos demais questionários, observou-se a falta de uma avaliação formal e padronizada, o que pode resultar em uma colocação inadequada do aluno estrangeiro e comprometer a qualidade da educação (questão 15). Nos comentários apresentados pelo auxiliar administrativo, foi reconhecida a limitação de recursos, o que pode impactar negativamente a qualidade do acolhimento e integração dos alunos.

Parâmetros para ações

Em síntese, as respostas fornecidas pelo auxiliar administrativo revelam que, embora haja esforços para incluir e matricular alunos estrangeiros, ainda existem significativas deficiências na implementação de práticas inclusivas para a permanência destes na escola e no monitoramento do desempenho escolar, o que compromete a plena garantia dos direitos educacionais desses alunos.

A seguir, apresentamos a transcrição das entrevistas realizadas com as famílias estrangeiras, cujos filhos, também estrangeiros, estão regularmente matriculados na escola que é foco desta pesquisa. Com o objetivo de preservar a identidade e a privacidade dos envolvidos, a família e os filhos serão referidos por pseudônimos. Essas entrevistas proporcionam um olhar mais aprofundado sobre suas experiências e percepções, especialmente em relação à inserção escolar de seus filhos no contexto do município de acolhimento.

ENTREVISTA 01

Pesquisadora: Estamos aqui iniciando mais uma entrevista com as irmãs: Yourbellis, mãe das crianças Enderlis e Jesus, e a Isvelli, mãe da criança, Santiago, que também está aqui com a gente e estudam nessa escola. A Yourbellis vai ser a entrevista número 01 e a Isvelli número 02; então você Youbellis responde primeiro e a Isvelli responde depois. As perguntas eu vou fazer as mesmas para as duas, tudo bem? Vamos lá? Primeiro você, qual que é o seu nome, a sua idade, onde você nasceu e quanto tempo está no Brasil?

Yourbellis: Meu nome é Yourbellis, nasci em 17 de novembro de 1995, na Venezuela.

Pesquisadora: Em 1995, você tem quantos anos?

Yourbellis: 28

Pesquisadora: E quanto tempo você está no Brasil?

Yourbellis: 7 anos

Pesquisadora: Muito tempo. E você, seu nome, a sua idade, onde você nasceu e quanto tempo no Brasil?

Isvelli: Meu nome é Isvelli, nasci a Venezuela. Nasci no dia primeiro de julho de 1993

Pesquisadora: Nasceu em 1993, então tem 30 anos, certo? E quanto tempo você mora aqui no Brasil?

Isvelli: 7 anos.

Pesquisadora: Vieram juntas?

Yourbellis: Não. Ela veio antes.

Pesquisadora: Você estudou até que série?

Yourbellis: O que aconteceu que a na Venezuela é outra série. É. Pode ser que primeiro ano, primeiro ano vai como se fosse faculdade aqui.

Pesquisadora: Outro nome?

Yourbellis: É que aqui é.

Isvellis: Aqui é Ensino médio.

Pesquisadora: Ah, tá, então você fez até o primeiro ano do ensino médio? Ou terminou o Ensino Médio?

Yourbellis: Não acabei não.

Pesquisadora: No último parou? E não vai terminar na EJA? Tem EJA aqui embaixo, na escola Miguel Arraes.

Yourbellis: Estava procurando, ainda não tem a vaga.

Pesquisadora: Ah, mas deixou o seu nome lá, certo? Porque aí depois você acabando esse, esse último ano, quando sair concurso, você pode fazer.

Yourbellis: Exatamente. Fiz lá também o curso de manicure.

Pesquisadora: No Miguel Arraes, não é?

Yourbellis: Exatamente.

Pesquisadora: Você deixou seu nome lá para os estudos e para os cursos também? Legal, que bom; mas aí me lembra quando começar as aulas, que eu falo com a coordenadora de lá, para ver se ela consegue colocar você para para fazer então o último ano do Ensino Médio que falta, porque você acabando esse ano, consegue fazer concurso público para trabalhar na escola como auxiliar de professor, por

exemplo, entendeu?

Youbellis: Tá bom.

Pesquisadora: Bom, você me lembra quando começar as aulas que eu falo com a coordenadora, tá bom?

Yourbellis: Tá.

Pesquisadora: E você Isvellis, estudou até que série?

Isvellis: Lá é assim: estuda um ano e elimina dois.

Pesquisadora: Aqui também tem o ensino assim, se chama Supletivo. Mas você terminou o Ensino médio? Você conseguiu concluir?

Isvellis: É, isso, eu terminei.

Pesquisadora: Ela já pode fazer concurso público. Quando sair, eu aviso vocês. E você tem quantos filhos aqui? E qual que é a idade deles?

Yourbellis: Tenho dois.

Pesquisadora: O menino é mais novo certo? Jesus, Jesus é mais novinho? Ele está em que série?

Yourbellis: No quarto ano.

Pesquisadora: A menina repetiu esse ano agora? Então ela vai fazer o terceiro novamente?

Yourbellis: Terceiro ano dinovo e meu filho passou para a segunda.

Pesquisadora: Pela idade dele, é segunda série mesmo. E você Isvelli, só tem um filho?

Isvellis: Isso, só um filho com 10 anos.

Pesquisadora: Yourbellis, quando você precisou da matrícula para eles, você veio direto na escola?

Yourbellis: Sim, mas a Isvellis que conseguiu fazer pra mim. Ela tinha o documento da Polícia federal (em 3 dias conseguiu). E a matrícula da filha mais velha conseguiu em uma semana. A primeira matrícula foi rápida porque eu vim aqui no primeiro dia que cheguei aqui, aí no terceiro dia eu já estava aqui fazendo a matrícula dele na escola. Olha, é porque ele, eu trouxe antes que ela; e ela veio depois.

Pesquisadora: Isvelli e você sendo a tia das crianças conseguiu fazer a matrícula?

Isvelli: É, consegui fazer porque eu trouxe de Roraima, um documento que constava que eu era a família deles.

Pesquisadora: Mesmo sem ser a mãe, conseguiu fazer, certo?

Yourbellis: Isso.

Pesquisadora: E a vaga para a sua filha Yourbellis?

Yourbellis: Dela foi rápido também.

Pesquisadora: A matrícula dela, você que fez?

Yourbellis: Sim, tinha os documentos dela aí foi uma semana. Saiu e foi rápido.

Pesquisadora: E os documentos, você tinha os documentos? O registro Nacional do Estrangeiro?

Yourbellis: Isso, fizemos quando ela estudava em Roraima.

Pesquisadora: E com a vaga e matrícula do seu filho Isvellis?

Isvellis: A dele demorou um pouco, porque não tinha vaga para ele.

Pesquisadora: Isso foi que mês, você lembra quando você veio?

Isvellis: Faz 2 anos.

Pesquisadora: Mas aí quando ele veio, foi no meio do ano, em junho? Ou no início do ano, em janeiro, que você veio fazer a matrícula?

Isvellis: Era fevereiro

Pesquisadora: Ah, então eu já tinha começado as aulas, já estava no início do ano letivo, certo?

Isvellis: O dia 20 ficamos aqui, aí já ia começar as aulas. E aí não tinha vaga para ele, não. Aí fiquei esperando uma vaga e liguei para a Polícia federal. O funcionário da escola explicou que iria ver se conseguia uma vaga aqui ou outra, em outra escola. Aí eu esperei, porque como tinha condições aqui, aí eu falei para a diretora se era possível eles (os primos) ficarem aqui juntos. É aí depois ela me ligou porque saiu a vaga. E não demorou muito.

Pesquisadora: E quando você fez a matrícula dele, quando você veio solicitar a matrícula, que documento você trouxe Yourbellis (Passaporte, carteira de identidade de estrangeiro (RNE), certidão de nascimento (mesmo sendo do país de origem), caderneta de vacinação, histórico escolar,...)

Yourbellis: Então, todos o documentos dele, tudo o que você falou.

Pesquisadora: Falo aqui do registo do estrangeiro.

Yourbellis: Eu trouxe o documento que tinha em Roraima. Trouxe para cá, para matricular ela aqui. Mas para matricular meu filho foi mais difícil. Quando eu cheguei com ele, 3 anos não era obrigatório estudar em Roraima.

Pesquisadora: Ah, lá não tem, Roraima não tem escola para crianças menores?

Yourbellis: Tem, mas só a partir dos 4 anos. Olha, na Venezuela ficam todos juntos, na mesma sala, em idades diferentes.

Pesquisadora: Na mesma escola e em idades diferentes?

Yourbellis: Isso, na mesma escola desde pequenininho. Eles estudavam junto também em Roraima. Aqui é que separaram eles, porque lá em Roraima também eles estudavam junto.

Pesquisadora: E quando você chegou aqui para fazer a matrícula dela, como é que você foi atendida e acolhida pela Secretaria, pela direção?

Yourbellis: Foi tudo muito bom.

Pesquisadora: Faltou algum documento? Você foi orientada ou não faltou nada?

Yourbellis: Eu fui orientada por minha irmã, porque ela me falou o que eu teria que trazer aqui na escola. Eu fui tirar, o comprovante de vacina.

Pesquisadora: Ah, tá.

Pesquisadora: Embora que a gente sabe que quando a criança e a família não têm os documentos, porque a gente entende se é uma família que está refugiada, que saiu do país do origem, não vai lembrar de trazer os documentos. Então, quando vai fazer a matrícula, a gente tem o conhecimento que mesmo com a falta de documentos, a escola não pode se recusar a fazer a matrícula. Se a criança é estrangeira e não tem documento, mesmo assim a matrícula tem que ser feita, entendeu? Porque isso é lei. E aí eu passei por um episódio assim: tinha uma criança na creche, que voltou para o Haiti com a sua família e aí ele tinha um irmão de 13 anos, quando eu ia fazer a saída das crianças, eu via aquele irmão de 13 anos indo buscar, indo levar. Foi quando eu falei com ele, porque que ele não estava na escola? Ele estava dois anos fora da escola, o pai veio falar comigo, ele não tinha mãe. A mãe era falecida e aí o pai falou que quando foi fazer a matrícula, faltava documento, mas aí ele tinha desistido de tentar, porque cada hora faltava uma coisa, ele não sabia mais nem o que estava faltando. Ele sabia que estava jogando fora a vida do filho. O filho fora da escola, não é? Aí eu busquei a ajuda com a escola municipal que atendia a idade dele e apoio com a Secretaria da Educação. E tenho na mente a cena que não sai da minha cabeça: o filho descendo com o material nas mãos. O pai veio falar comigo, emocionado. E falou assim: olha diretora, eu não tenho palavras porque eu estou há dois anos desde a pandemia tentando vaga para o meu filho e eu não conseguia. A cada hora um não, o povo não explicava direito, eu não sabia nem o que está faltando porque ninguém explicava direito. Não sabia nem o que estava faltando. Até com a caderneta de vacina, disseram que eu deveria atualizar onde eu morava.

Yourbellis: É, não pode ser a saúde assim, não atender direito. E é uma coisa que

você vai para uma urgência, com alguma coisa e eles não atendem.

Isvellis: O posto de saúde é para atender, para atender o pessoal, e não é para deixar do jeito que eles quiserem. Eu fui a semana passada pegar uns medicamento da minha mãe, falei com a moça da farmácia. Aí tive que esperar para a médica dela e renovar a receita. E ela precisa do medicamento, porque a minha mãe é diabética, hipertensa e tem dores.

Pesquisadora: Precisava renovar a receita para retirar o medicamento?

Isvellis: Isso. Eu estava explicando para ela a situação. Minha mãe está doente, não poderia aguentar a dor. Então ela falou para mim, se não trouxesse a receita, não iria dar. E eu falei, que estava bom, que iríamos deixar assim. Eu não iria falar mais nada para ela. Amanhã iria pegar a receita da minha mãe, mas amanhã quando eu chegasse lá, ela poderia falar que já não tinha o remédio, porque eu vim hoje. E na receita que a médica deu pra mim, ainda faltava 2 meses para vencer ainda. Ela não queria dar um medicamento, aí eu iria ver uma autorização da médica do posto e procurei o gerente do posto para falar com ele.

Pesquisadora: É tudo muito triste. Quantos adolescentes ainda estão nessa situação? Então eu falei, eu preciso levar esse problema lá para a Universidade, pra pensarmos juntos. Porque cada vez mais nós recebemos alunos imigrantes nas escolas e precisamos entender o que fazer. Porque quando entra no Brasil, o direito é o mesmo. A legislação, a lei do imigrante traz os mesmos direitos. Entrou no Brasil, o direito é garantido e o país precisa acolher esses estrangeiros com todos os direitos que eles têm.

Yourbellis: O mesmo direito. A única coisa que muda é que você fala português e eu falo espanhol. Só esse o único problema, que não é bem um problema, é a cultura.

Pesquisadora: Era só isso, só isso. Não é problema, é identidade. A cultura é diferente, só isso, entendeu? Então eu falei, tem coisa errada, vamos estudar, vamos pensar juntos e vamos trazer as famílias para “quebrar a cabeça” junto com a gente. E você, Isvelli, como foi para fazer a matrícula do seu filho? Você foi bem acolhida pela Secretaria, pelo secretário, pela diretora, foi tudo bem?

Isvellis: Foi tudo bem. A diretora me falou que iria falar com o pessoal e me dava um retorno da vaga.

Pesquisadora: O pessoal da Secretaria de Educação?

Isvellis: Ela me ligou dizendo que já poderia fazer a matrícula. E eu fui. Ela me chamou, ela me falou, já tinha levado todos os documentos e tinha deixado com ela.

Aí nesse mesmo dia que eu fui fazer a matrícula, meu filho já ia começar a estudar no dia seguinte.

Pesquisadora: Que bom. E na matrícula dos três alunos não tiveram nenhuma dificuldade por falta de documentação? Certo? Mas também vocês tinham todos os documentos, correto?

Yourbellis: É.

Pesquisadora: Depois da matrícula, como foi o ingresso dos seus filhos na escola? Eles tiveram alguma dificuldade? Eles levaram alguma reclamação para casa, alguma queixa para vocês depois que começaram à frequentar a escola?

Yourbellis: Em Roraima tinha um menino que fazia maldade com as meninas e meu filho foi defender a irmã. Minha filha viu o irmão apanhando e foi defender ele e foi ameaçada pela irmã da criança. Meu filho sofria Bullying e minha filha só dormia, até pensei em levar os dois para um psicólogo. E depois que eu cheguei em Santo André, ficou tudo bem.

Pesquisadora: Ele brigou na escola para defender a irmã?

Yourbellis: Isso, mas não aconteceu nada. Nessa época ela estava com minha irmã e eu ainda morava na Venezuela. Todo dia minha irmã ligava pra mim e eu soube que precisava vir o mais rápido para cá.

Pesquisadora: Igual eu perguntei na entrevista de manhã; veio ao família do Nelson, ele já fala bem o português. Quando eu perguntei para ela assim, e o que é que você acha que a escola tem que fazer para garantir o respeito de vocês na escola? Ele falou assim: ter atividades que a gente possa falar de nossa cultura. Quando você pensa, que você não consegue falar de sua cultura, dos pratos que a gente come, a gente não consegue fazer nada. E é uma coisa tão simples para ser feita e a escola não faz. Foi quando perguntei pra ele se a escola estadual (que estudava a filha mais velha) também não fazia isso e ele respondeu que nunca fez.

Yourbellis: Ah, você está falando da Carla, filha do Nelson né?

Pesquisadora: Ela se chama Deca. Ela mandou chamar ela assim. E disse que virá a partir de amanhã ajudar com as próximas entrevistas agendadas. E quando seu filho começou a frequentar a escola teve algum problema Isvellis?

Isvellis: No momento quando ele entrou, foi tudo bem. Mas nesse último ano que teve problema com a aprendizagem. Uma amiga brasileira bateu nele e ele revidou. Teve queixa da professora. Ela conversou com meu filho e ele disse que sofria Bullying, pois diziam que a mãe dele era gorda e feia; eu disse para ele não ligar pra isso. Todo

dia eu precisava vir à escola, pois ele deixava a tarefa de casa incompleta e a professora chamou ele de burro. Eu fui conversar na escola para saber o que estava acontecendo, pois no ano passado era tudo bom e esse ano estava tudo ruim. Na igreja tem um amigo que dá aula pra ele de música e dá aula para outra menina maior. Aí ele falou para esse professor de música, que a professora da escola chamou ele de burro.

Pesquisadora: Na escola?

Isvellis: O colega da igreja falou para mim, falou para minha mãe. Aí eu conversei com meu filho e perguntei porque ele não tinha falado isso pra mim? Ele falou que não falou porque tudo que falavam que ele fazia ela acreditava, agora tudo que ele falava que passava, ela não acreditava. Aí eu tive que vir aqui na escola, falei com a diretora, falei que não era para chamar meu filho de burro. Se ele não sabe uma coisa, ele está aqui para aprender. Se ele não sobe uma letra, uma coisa, porque como você fala, eles são estrangeiros. Ele vem de outra cidade. Como você quer que ela já saiba uma coisa daqui? Vocês também tem coisas da Venezuela que não sabem. E se o aluno soubesse de tudo, não ia precisar ter professor em sala, não é? Se tem professor em sala é porque as crianças não sabem. Se as crianças soubessem de tudo, não ia ter professor, pra que ter professor? Ou a criança já poderia crescer, ficar só com a mãe, brincar na rua o dia inteiro, porque você já sabe de tudo.

Pesquisadora: Isso, tem professor, porque as crianças precisam de ajuda e apoio nos seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Pesquisadora: Bem, e eu digo burro ele não tem nada, porque você tem um idioma; porque ele tem o idioma de origem como sendo o espanhol, vem pra uma escola que todo mundo fala o português e aprende. Eu fui fazer uma prova na minha escola, e olha que eu tenho 42 anos, eu fui fazer uma prova em inglês, errei tudo, e olha que eu já tenho 42 anos, também sou professora e errei tudo. Então quando falarem isso, você fala que de burro seu filho não tem nada. É muito difícil você aprender em outro idioma.

Yourbellis: Entendeu? É que a educação vem de casa e de casa para a escola.

Pesquisadora: É sim, uma complementa a outra.

Yourbellis: É uma educação boa para o filho ou para você também. Não existe ninguém, ninguém é burro ou ninguém, ninguém é feio ou nada.

Pesquisadora: Exatamente.

Yourbellis: Eu não sei porque tratam a gente assim. As vezes até querem que vamos

embora. Porquê? Porque na Venezuela ninguém trata ninguém assim. Todo mundo é tratado bem: venezuelano, colombiano, peruano, brasileiro. Tem árabe, tem haitiano, e ninguém trata ninguém lá assim, entendeu?

Pesquisadora: Sim, acolhem todo mundo.

Yourbellis: Se não sabe falar, nós explicamos. Não tem necessidade de brigar. Ah, você é burro, não presta para nada. Você não sabe falar, você nunca vai prender. São para educação, dos bebês e das crianças. Se a mãe não dá educação para o filho, como que o filho vai tratar outro bem?

Pesquisadora: Exato. A criança vai reproduzir o que tem em casa. E depois de tudo isso que vocês trouxeram, o que vocês entendem como a função da escola, ela é importante?

Isvellis: Muito importante.

Yourbellis: A escola é o mais importante que pode haver para a criança, aprendizagem, o respeito.

Isvellis: Primeiro, na escola aprende muita coisa. Como também aprende em casa. Como o respeito, educação e esperança. E se preparar para o dia de amanhã; como falo para meu filho, que minha mãe é diabética, ela tem problema da visão. Aí eu falo para ele, para aprender a ler, aprender a dar uma direção para uma pessoa, para ele mesmo, que vai sair com sua avó para algum lado que ela não enxerga, ela não sabe ler e ele aprender na escola é muito importante para a criança, porque da escola é que a gente aprende para a vida.

Pesquisadora: E vocês conseguem participar da vida escolar dos filhos, comparecendo em reunião?

Isvellis: É, a gente vem nas reuniões.

Pesquisadora: Agora eu vou perguntar do aproveitamento dos filhos. Você falou que sua filha repetiu,

Yourbellis? A escola explicou qual foi o motivo? Qual foi a dificuldade de aprendizagem não superada?

Yourbellis: Aprendizagem e que ela não aprendeu nada, que a maioria dos alunos tinham passado e ela foi a única que precisou repetir de ano. Disseram que ela não aprendeu nada em um ano, não conseguiu se desenvolver com a professora desse ano e não focava a atenção. Eu já estudei em escola especial, mas foi um pouco.

Pesquisadora: Ah, mas você precisava tomar remédio?

Yourbellis: Não, eu tinha uma febre muito alta.

Pesquisadora: Você tinha convulsão?

Yourbellis: Tive umas três vezes. Minha mãe me deixava com uma mulher que cuidava de mim, minha febre subiu e chegou a 40 ºc. Aprendi a ler só aos 13 anos por causa disso que havia acontecido.

Pesquisadora: Entendi. E nunca mais convulsionou?

Yourbellis: Graças a Deus, nunca.

Pesquisadora: Mas você percebe essa dificuldade dela também em casa com você? Você também percebe essa dificuldade em aprender?

Yourbellis: Sim, também. distraída, ela se distrai com tudo, quando eu coloco ele para fazer uma tarefa em casa, ela se distrai muito, ela não presta atenção, não foca em nada no que ela tem que focar. Ela quer fazer outra coisa para evitar o que ela precisa fazer. A gente vai ter que procurar um psicólogo para ela, para poder ajudá-la. É para ele ver se ela tem alguma dificuldade, alguma coisa, porque a gente também é assim, a gente não é adivinha, né? Para saber o que ela tem na cabeça, o que ela está pensando na sua cabeça. Cada coisa tem, então, um processo.

Pesquisadora: Quando ela fala do psicólogo, isso é muito importante, porque quando você fala das queixas da escola e aí quando você traz que em casa também percebe as mesmas dificuldades com a lição de casa, é o primeiro ponto para buscar ajuda com um psicólogo, porque se a queixa fosse só aqui, precisaríamos investigar um pouco mais, a professora, os conteúdos, como são realizadas as aulas,....

Yourbellis: O psicólogo não é para a gente burro.

Pesquisadora: Não.

Pesquisadora: E seu filho na escola, Isvelli? Tem dificuldades ou não?

Isvelli: É, a professora falava sempre para mim, quando eu pegava ele na escola, e na escola eu pergunto todo dia para ele como foi o dia? Como que ele se comportou na escola? E esse ano teve muita queixa dele sobre as tarefas de casa, tanta queixa que eu falei com a diretora. Ele não trazia os cadernos e falava pra professora que era eu que tirava os cadernos da mochila. Aí eu falei para a professora, não, porque eu iria fazer isso com meu filho, tirar dele o direito de aprender? Ele chega meio-dia na escola, eu entro duas horas no trabalho e do trabalho eu chego onze horas da noite. O tempo que eu tenho não é nada, é só chegar, tomar banho, comer e dormir, eu falo para ele fazer a tarefa de casa, porque eu não tenho como ajudar. Ele fica com minha mãe, mas ela também não sabe e nem enxerga.

Como eu falo pra ele, se terminou a tarefa mais cedo, se não entender alguma

coisa, leva para a professora. Eu sou da Venezuela, não entendo muito português. O melhor que ele faz é levar para a professora explicar. Aqui em casa eu não vou saber explicar e minha mãe também não. Mas ele não fazia assim. Ele falava para a professora que eu tirava as coisas dele da mochila; e para ele não levar bronca porque não sabia fazer a lição, um dia encontrei o caderno escondido embaixo do guarda-roupa e outro dia embaixo da cama e fui levar pra professora e pedi a ajuda dela. Ai a professora começou a mandar mensagem para o meu celular, explicando como era pra fazer a lição de casa.

Pesquisadora: E não tem vergonha a gente perguntar. Pelo contrário, quando nós perguntamos, estamos dizendo que não vamos desistir. Então, enquanto perguntarmos, é porque queremos aprender, e não desistir, entendeu? Não tem problema nenhum perguntar quantas vezes precisar. Não entendi ainda, o aluno tem sempre que perguntar porque não dá para ir embora com a dúvida. E o estado civil dos pais? Yourbellis, vocês são casados, separados, solteiros. O pai nem mora aqui? Eles têm contato com o pai?

Yourbellis: Não. Ele não mora no Brasil.

Isvellis: Também separada e o pai não mora aqui.

Pesquisadora: E vocês moram? Moram juntas? Moram outras famílias no quintal?

Yourbellis: Não moro junto com ela, mas no quintal moram mais três famílias.

Isvellis: Moro sozinha no quintal.

Pesquisadora: Deixa eu ver com vocês quantos adultos moram na sua casa? E qual país de origem desses adultos?

Yourbellis: 2 adultos e 2 crianças, da Venezuela

Isvellis: 2 adultos e 1 criança, da Venezuela

Pesquisadora: Qual o meio de transporte que vocês utilizam para vir para a escola?

Youbellis: Caminhando.

Isvellis: Caminhando.

Pesquisadora: A casa que vocês moram é própria, alugada,...?

Yourbellis: Alugada.

Isvellis: Alugada.

Pesquisadora: Quanto tempo vocês moram em Santo André?

Yourbellis: Um ano.

Isvellis: Dois anos.

Pesquisadora: Vocês participam de algum programa do governo, bolsa família?

Yourbellis: Sim

Isvellis: Não

Pesquisadora: Vocês enfrentaram ou ainda enfrentam alguma dificuldade para se comunicar, para falar ou para entender o que algum brasileiro fala? Ainda tem alguma dificuldade?

Yourbellis: Sim, porque em Roraima tem um sotaque e aqui é outro. Roraima fala mais devagar. Morei seis anos em Roraima, aqui em Santo André ainda tenho um pouco de dificuldade, usam palavras diferentes que têm o mesmo sentido.

Por exemplo, a macaxeira de lá, aqui mandioca, entendeu?

Isvellis: Ainda tenho dificuldades. No trabalho sem falam muito rápido eu não entendo.

Yourbellis: É humilhante, você não saber falar. Eu não falava, e ainda tinha que me defender de muitos palavrões que falam pra gente.

Pesquisadora: Vocês aqui no Brasil, percebem que foram acolhidos e aceitos?

Yourbellis: Sim, sou muito agradecida por isso.

Isvellis: Sim, ouvi de brasileiro que foi a melhor coisa que eu fiz para sobreviver. Vir para cá e tratar da saúde da minha mãe e conseguir os medicamentos dela.

Pesquisadora: Lá não conseguia tratar o problema de saúde dela?

Isvellis: Para o problema da visão da minha mãe, ainda não tinha conseguido o médico para cuidar.

Pesquisadora: Conseguiram aqui?

Isvellis: Nós ainda não conseguimos, ainda estamos atrás disso. Ela já fez os exames na Santa Casa e como ela já perdeu uma retina, mandaram ela para outro lugar para ser operada. Agora estamos esperando chamar.

Pesquisadora: A família consegue manter as tradições culturais aqui no Brasil? Vocês conseguem fazer alguma coisa que vocês faziam na Venezuela? O que é que vocês conseguem continuar mantendo para não perder ou esquecer a cultura?

Yourbellis: É a comida, a forma de falar. Falamos em espanhol, mas os filhos respondem em português.

Isvellis: A comida que faz em casa e a forma de falar, que falo em espanhol.

Pesquisadora: Qual comida vocês costumam fazer? Compram os ingredientes e fazem em casa?

Yourbellis: Isso

Isvellis: E comemos em família, todo mundo junto.

Pesquisadora: Em relação a alimentação oferecida na escola, os filhos estranharam algum alimento? Eles não se acostumaram porque era muito diferente do que vocês comiam na Venezuela.

Yourbellis: Meu filho come quase tudo, não come mingau e nada feito com leite. Minha filha não gosta de mingau nem de macarrão.

Isvellis: Meu filho gosta. Algumas vezes quando comia, ele ia para o banheiro vomitar a comida. Porque é diferente a comida da escola e de casa. Em casa não tem comida integral igual o macarrão, nem mingau.

Pesquisadora: Que bom que vocês conseguem manter suas tradições em casa de alguma forma, para não esquecer a sua cultura, o que você viviam no seu país, não é mesmo?

Yourbellis: Não devemos esquecer nossa cultura nunca na vida, não.

Pesquisadora: Tem razão. Não podem perder a sua identidade. E a próxima pergunta, como é que foi a adaptação deles, sofreram alguma discriminação, algum preconceito, pelo fato da nacionalidade, de outra língua? É aquilo que você falou no começo da entrevista, certo? Sua filha sofreu um episódio de Bullying quando você ainda morava na Venezuela?

Yourbellis: Isso, só teve esse episódio com ela, que a menina disse que ia “quebrar a cara dela”.

Pesquisadora: Gostaria de sugerir alguma proposta, para que a escola fizesse, para que tivesse esse acolhimento das crianças estrangeiras?

Isvellis: Ajudar as crianças para que aprendem mais. A escola é para aprender, explicar um pouco mais as lições de casa, pois a criança não sabe e a mãe não vai saber responder. Todos temos que ser tratados por igual. O importante é ser unido.

Pesquisadora: Isso é sobre aquele episódio que já falou no começo, sobre a dificuldade dele com as lições de casa?

Isvellis: É.

Yourbellis: Espero mais respeito, saber cuidar um do outro e mais educação.

Pesquisadora: Respeito a empatia.

Pesquisadora: A proposta agora será levar esse papel para fazer uma carta em casa. Quais as coisas boas que aconteceram com vocês nesse caminho? Desde o dia que saíram de lá até o dia que chegaram aqui vão contar o que aconteceu, o que enfrentaram. E se vocês têm planos de voltar para a Venezuela.

Yourbellis: Mas quando eu escrever, tenho que colocar tudo completo? Meu nome,

data de nascimento.

Pesquisadora: Não, não precisa nada, nem nome completo, nem data de nascimento. Você vai falar do dia que decidiu sair da Venezuela até o dia que chegou em Roraima, Brasil.

Yourbellis: Então tá.

Pesquisadora: Entendeu também Isvellis? Irá comentar do dia que decidiram sair de lá, aí você vai contar a sua história, por que você quis sair? Já falou que veio para cá para tentar cuidar da saúde da mãe, certo? E o que mais te moveu para vir para cá? E nessa sua vinda para cá, como foi? Quais as dificuldades que você enfrentou, quem te ajudou, quem te enganou, o que você quiser colocar, entendeu?

Isvellis: Ah, tá bom.

Pesquisadora: Isso e se você enfrentou, não é? A gente falou um pouquinho do que as crianças enfrentaram aqui na escola, não é? E muitas coisas precisam melhorar para que eles tenham de fato uma escola que eles se sintam parte dessa escola e vocês também. Quando vocês vêm para cá, vocês enfrentam muitas coisas, não só quando o estrangeiro é refugiado, quando ele vem também em busca de emprego, de melhor condição de vida, muitas vezes é enganado, muitas vezes é explorado pelo patrão; então, o que é que vocês enfrentaram nesses dias? Quando decidiram dar um basta na situação que enfrentavam?

Yourbellis: A briga de facção em Roraima, eu disse: - Chega, eu vou sair daqui, vou para outro lugar do Brasil; E aí quando é essa vinda, nem sempre ela é tranquila, nem sempre ela é prazerosa. Muitas coisas a gente também enfrentou até chegar aqui, entendeu?

Pesquisadora: Depois que fizerem a carta, vocês levam lá na creche pra mim?

Isvellis: Sim.

Yourbellis: Vou levar amanhã cedo na creche.

Pesquisadora: Amanhã estarei lá das 7h às 16h.

Yourbellis: Ah, pois é.

Pesquisadora: Na creche tá bom, tá bom? Eu agradeço muito, viu? Deixa eu dar um abraço em vocês.

Yourbellis: Sim.

Isvellis: Gostoso dar um abraço.

Comentários finais da entrevista: a entrevista revela várias fragilidades da escola no atendimento a alunos estrangeiros, evidenciadas por relatos da duas mães entrevistadas.

Falta de inclusão cultural: escola não oferece oportunidades adequadas para que os alunos estrangeiros compartilhem e valorizem suas culturas. Família anteriormente entrevistada, mencionou que atividades que permitam falar sobre a cultura de origem, como pratos típicos, não são realizadas, o que gera uma sensação de exclusão e invisibilidade.

Problemas de comunicação entre a escola e a família: Isvellis enfrenta dificuldades em acompanhar a educação de seu filho devido à barreira linguística. Ela não comprehende o português plenamente, o que a impede de auxiliar nas tarefas de casa, e a comunicação com a professora inicialmente não foi eficaz para lidar com os problemas escolares do filho. Chegando ao ponto de seu filho esconder o caderno por duas vezes (embaixo do guarda-roupa e da cama) e dizer para a professora que sua mãe tinha retirado o mesmo de sua mochila. A entrevista nesse ponto foi emotiva, pois a mãe com a voz embargada indagou: - Você acha professora, que eu iria fazer isso com meu filho? Tirar o direito dele de aprender?

Incapacidade da escola em lidar com o bullying: O filho de Isvellis foi alvo de bullying por causa de características pessoais de sua mãe, como ser chamada de "gorda e feia". A escola não parece ter tido uma resposta adequada para abordar essa questão ou criar um ambiente seguro e respeitoso para o aluno. A mãe solitariamente que precisou conversar com seu filho, orientando-o a não "ligar" para isso.

Desigualdade no apoio pedagógico: O relato sugere que a professora rotulou o aluno como "burro", o que é uma resposta inadequada, inaceitável e prejudicial ao processo de aprendizagem. Isso também pode ser um reflexo de uma falta de formação adequada dos professores para lidar com alunos estrangeiros e suas particularidades, como diferenças culturais e desafios linguísticos.

Dificuldades de adaptação à nova realidade escolar: Embora o início da experiência escolar tenha sido positivo, o desempenho acadêmico e o comportamento do aluno se deterioraram ao longo do tempo, sugerindo que a escola não conseguiu identificar ou intervir adequadamente nas suas dificuldades, o que pode estar relacionado à falta de um acompanhamento pedagógico contínuo e diferenciado.

Esses fatores indicam uma fragilidade estrutural da escola em acolher e integrar plenamente alunos estrangeiros, tanto no aspecto cultural quanto no

pedagógico e social.

ENTREVISTA 02

Pesquisadora: Agora iniciamos a entrevista número 02 com a Suleide, ela é a mãe do Santiago, que foi nossa criança também na creche (Unidade Escolar onde eu, pesquisadora, sou diretora). Qual que é o seu nome, a sua idade, onde você nasceu e quanto tempo você mora no Brasil?

Suleide: Me chamo Suleide, tenho 36 anos e moro 3 anos aqui no Brasil.

Pesquisadora: Você nasceu na Venezuela? Você estudou até que série?

Suleide: Estudei o Ensino médio e sim, nasci lá.

Pesquisadora: Ensino médio completo? E seu filho, qual idade e série estuda aqui nessa escola?

Suleide: 5 anos e está no 2º do infantil.

Pesquisadora: Ele está no 2º Ciclo final da Educação Infantil, certo? Você tem outros filhos?

Suleide: Tenho uma filha, mas estuda em outra escola, não tem a idade que aceitam aqui.

Pesquisadora: Ah, tá, ela é mais velha?

Suleide: Isso, mais velha.

Pesquisadora: Quantos anos ela tem?

Suleide: Ela tem 14 anos.

Pesquisadora: E quando você precisou fazer a matrícula do Santiago, você foi direto na escola?

Suleide: Não precisei fazer nada, como ele estava na creche, ao sair, a creche mandou tudo para essa escola.

Pesquisadora: Sim, verdade. E quando veio aqui para fazer a matrícula dele, como é que você foi atendida pela secretaria, pela diretora, pelo secretário? Te atenderam bem?

Suleide: Foi tudo muito bem. Tudo certo.

Pesquisadora: E quando fez a matrícula não faltava nenhum documento?

Suleide: Faltou a caderneta de vacina (atualização), mas deixaram eu levar depois.

Pesquisadora: E depois da matrícula, como foi o acesso da criança à escola?

Suleide: Ele já conhecia muita criança daqui, que ficava com ele na creche e ficou com ele na escola também.

Pesquisadora: É verdade, já tinha muitos amigos, sim. Isso acaba ajudando; assim ele interagiu mais, porque conhecia muitos alunos da turma.

Suleide: Isso.

Pesquisadora: No seu entendimento, qual a função da escola para seu filho? E o aproveitamento escolar dele?

Suleide: Então eu acho até muito importante, né? Para ele aprender. E ele aprendeu muito, fala muito bem o português.

Pesquisadora: Muito bem.

Suleide: Porque na verdade, estar num país que não é o dele, aprende muito.

Pesquisadora: O país é dele, sim, ele está aqui. É dele também. E você participa da vida escolar dele? Reuniões? Você consegue vir nas reuniões?

Suleide: Sim.

Pesquisadora: Agora a organização familiar de vocês. Vocês (pai e mãe) do Santiago, são casados, separados, é viúva,...?

Suleide: Um dia, talvez, vamos casar. Moramos juntos mas não no cartório, a 20 anos.

Pesquisadora: Ah, tá, vocês moram junto mas não oficializaram no cartório, certo?

Suleide: Cartório não, ainda não.

Pesquisadora: E vocês moram com outras famílias no terreno?

Suleide: Sim, com um sobrinho e uma cunhada.

Pesquisadora: E você trabalha?

Suleide: Trabalho num restaurante fazendo marmita, sou diarista.

Pesquisadora: Mas trabalha todo dia?

Suleide: Isso, de segunda a sábado.

Pesquisadora: Mas tem registro? Porque se trabalha mais que três vezes no meu local não é mais diarista e assim precisa do registro na carteira de trabalho?

Suleide: Não

Pesquisadora: E quantos adultos moram na sua casa com você?

Suleide: Somos 4.

Pesquisadora: Esses 4 adultos são da Venezuela? E quantos trabalham?

Suleide: 3 trabalham.

Pesquisadora:

Então 3? Só um que não.

Suleide: Isso.

Pesquisadora: Quantas crianças moram na casa? Qual meio de transporte vocês

utilizam para vir para a escola?

Suleide: 2 crianças e vão para a escola a pé.

Pesquisadora: A casa que vocês moram é alugada, própria, cedida,...? E quanto tempo vocês moram em Santo André?

Suleide: A casa é alugada e moramos aqui uns 2 anos.

Pesquisadora: Você participa de algum programa do governo? Bolsa família?

Suleide: Não, ainda não.

Pesquisadora: E experiências culturais? Vocês enfrentaram ou ainda enfrentam alguma dificuldade para se comunicar com os brasileiros?

Suleide: Graças a Deus, eu acho que eu entendo. É só falar devagar.

Pesquisadora: E você fala bem o português.

Suleide: Falo, é só não falar muito rápido.

Pesquisadora: Você percebe que você e sua família têm a aceitação dos brasileiros?

Suleide: As que eu conheço sim, mas não conheço muitos brasileiros.

Pesquisadora: E você consegue manter as suas tradições em casa?

Suleide: Sim. A comida, por exemplo o feijão a gente não come todo dia e aqui vocês comem todo dia e ainda duas vezes por dia. O jeito de arrumar a casa. Na Venezuela faz faxina todo dia e começa a faxina pela parte dos fundos.

Pesquisadora: Na Venezuela a faxina na casa é feita todo dia?

Suleide: Isso.

Pesquisadora: Quanto a alimentação oferecida na escola? O Santiago teve alguma dificuldade, alguma recusa, algum alimento que ele não gostou?

Suleide: Ele não gosta muito de salada. Em casa eu faço salada, repolho com maionese, aqui vocês colocam óleo no lugar.

Pesquisadora: Quanto a adaptação dele na escola com os amigos da turma, você já falou, certo? Mas com os professores ou com muitos funcionários? Ele sofreu algum tipo de discriminação pelo fato de vir de outro país? Por falar outro idioma?

Suleide: Eu acho que não. Ele fica bravo quando fala uma verdade e eu não acredito nele.

Pesquisadora: Fica nervoso?

Suleide: Isso.

Pesquisadora: Gostaria de propor alguma sugestão para a escola do que ela poderia realizar, com o objetivo de melhorar o atendimento escolar que oferece para as crianças estrangeiras, aqui nessa escola pública?

Suleide: Algo que trabalhasse a cultura do meu filho, projeto para conhecer como é a cultura da Venezuela. Um projeto para leitura e escrita, com espanhol e castelhano.

Pesquisadora: Seria muito bom mesmo. Quando você preserva a sua cultura em casa? Porque a outra mãe falou assim: meu filho já não fala mais espanhol, esqueceu; se vai para a escola e não se trabalha a outra cultura e em casa também não se vivencia a cultura do país de origem... a criança esquece sua identidade.

Suleide: Então... isso eu não deixo esquecer. Eu falo com ele em espanhol, deixo ele assistir vídeos em português.

Pesquisadora: Os vídeos ele não assistiu em espanhol mais?

Suleide: Sim, mas só um pouquinho. Ele que prefere assim.

Pesquisadora: Agora eu vou pedir para você fazer uma carta, dizendo o que enfrentou desde o dia que decidiu deixar a Venezuela até chegar ao Brasil? Quais foram as dificuldades? Ou não teve dificuldade?

Suleide: Muita violência e eu disse: -não, chega, vamos para o Brasil, não vou criar meus filhos aqui, vamos.

Pesquisadora: Então, desse dia que você decidiu vir para cá até chegar aqui, o que você acha importante contar e trazer para a gente? E se você tem ou não planos de voltar pra Venezuela?

Suleide: Não tenho, quero fazer a vida dos meus filhos aqui no Brasil. Agora está diferente. Graças a Deus a fronteira está aberta e a gente consegue passar. Eu passei com ela fechada, foi uma viagem horrível, deu muito medo.

Pesquisadora: É... hoje está um pouquinho melhor, mas ainda tem as dificuldades? Quando vem para outro país, as condições de trabalho não são ainda as melhores, então sempre tem algo que precisamos melhorar, não é mesmo? Hoje você já conseguiu fazer seus documentos?

Suleide: Sim, graças a Deus.

Pesquisadora: Muito obrigado, Suleide. Muito obrigada pelo seu tempo aqui na nossa conversa hoje. Deixa eu desligar aqui a gravação.

Comentários finais da entrevista: as fragilidades da escola em relação ao acolhimento do aluno estrangeiro, que podemos observar são:

Adaptação e acolhimento: Embora Santiago tenha conseguido fazer amigos na escola, pela turma que já convivia na creche, não foi comentado por sua mãe alguma estratégia diferenciada da escola nessa questão. E se ele não tivesse frequentado a

creche?

Reconhecimento cultural: A escola pode não estar atenta à importância de reconhecer e valorizar a cultura de origem dos alunos estrangeiros. Isso pode incluir a falta de atividades que promovam a diversidade cultural, o que ajudaria a criar um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

Visibilidade e inclusão: A experiência de Suleide e a visão sobre o papel da escola indicam que, embora haja um reconhecimento da importância da educação, a escola pode carecer de um compromisso mais profundo em garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem, se sintam valorizados e incluídos no ambiente escolar.

Manutenção de tradições culturais: Suleide enfatiza que consegue manter algumas tradições em casa, como a preparação de alimentos típicos da Venezuela. No entanto, a escola pode não oferecer um espaço ou iniciativas para que essas tradições sejam reconhecidas e celebradas, o que pode fazer com que crianças estrangeiras sintam que sua identidade cultural não é valorizada.

Adaptação alimentar: A recusa de Santiago em consumir certos alimentos, como saladas preparadas de maneira diferente do que sua mãe faz, sugere que a escola pode não considerar as preferências alimentares e culturais dos alunos. Isso pode ser um fator que afeta a aceitação do ambiente escolar.

Falta de projetos culturais: Suleide sugere que a escola poderia implementar projetos que trabalhem a cultura venezuelana, incluindo atividades de leitura e escrita em espanhol e castelhano. Isso indica que a escola pode não estar explorando o potencial de aprendizado que a diversidade cultural dos alunos pode oferecer. A falta de iniciativas que integrem as culturas de origem dos alunos pode contribuir para a sensação de desconexão e perda de identidade.

Identidade e língua: O medo de que a criança esqueça sua identidade cultural e o idioma, como mencionado por Suleide, destaca a importância de iniciativas que promovam o bilinguismo e a valorização da cultura de origem. A escola, ao não oferecer esses espaços, pode contribuir para a perda gradual da conexão com a cultura do país de origem.

Percepção de discriminação: Embora Suleide mencione que Santiago não sofreu discriminação, a preocupação sobre como ele se sente, ao relatar que ele fica bravo ao dizer algo e ela não acreditar nele, sugere que podem existir questões de comunicação que impactam ou impactaram sua experiência escolar. A escola deve

estar atenta a essas dinâmicas e promover um ambiente de respeito e empatia entre alunos e professores.

ENTREVISTA 03

Pesquisadora: Dando início a entrevista com duas mães de crianças estrangeiras, as quais a resposta A será da Inês que vem trazer as informações da criança Nelson e a resposta B da Fabiana que vem trazer as informações da criança Andrea. A Inês é a tia e a Fabiana é a mãe. Então a gente faz assim: primeiro a Inês responde e aí depois na sequência a Fabiana, que aparenta estar tímida, você está? Por que você a deixa mais descontraída, é isso Inês? Então coloca aqui por gentileza, o nome, idade, onde você nasceu e quanto tempo você está no Brasil. Então seu nome é Inês, não é? Quantos anos?

Inês: Vinte anos

Pesquisadora: Vinte anos. Onde você nasceu?

Inês: Venezuela

Pesquisadora: Venezuela. Está quanto tempo aqui no Brasil?

Inês: Vai fazer dois anos.

Pesquisadora: Ok, dois anos. E você Fabiana, quantos anos?

Fabiana: Vinte e oito anos.

Pesquisadora: Vinte e oito anos? Onde você nasceu?

Fabiana: Venezuela.

Pesquisadora: Quanto tempo aqui no Brasil?

Fabiana: Um ano.

Pesquisadora: Um ano? Pouquinho, não é?

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: Você estudou até qual série?

Fabiana: O Ensino Médio completo.

Pesquisadora: Ensino médio.

Fabiana: Como fala aqui quando você está no sexto semestre da universidade?

Pesquisadora: Você estava fazendo faculdade?

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: Ah, legal, você fazia faculdade de quê? Que legal, você fez onde?

Fabiana: Na Venezuela.

Pesquisadora: Ah, mas aqui você não continua fazendo, não vai retomar aqui?

Fabiana: Bom, não sei como isso. Fazia engenharia industrial na universidade em Venezuela e parei no sexto semestre.

Pesquisadora: Que legal. Então você fazia engenharia industrial?

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: Fabiana fazia engenharia. Que legal. Você estava no segundo semestre lá na Venezuela?

Fabiana: Sexto semestre.

Pesquisadora: Sei, nossa, são três anos?

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: Mas precisamos ver isso, para você continuar aqui. Não dá para perder, concorda? São três anos já de faculdade, quase acabando.

Fabiana: Eu não sei como fazer.

Pesquisadora: Ah, eu vou verificar isso para você, tá? Como você está lá comigo com a sua criança na creche também, vou verificar e trago essa informação. Vou colocar aqui no relatório “Ana vai verificar”, não dá para perder não. Engenharia industrial. Voltando aqui para a Inês, qual que é a idade série do seu sobrinho Nelson?

Inês: Ele tem nove anos.

Pesquisadora: E ele vai para que série? A informação é quinto ano, não é?

Inês: Sim.

Pesquisadora: Você é irmã do Nelson?

Inês: Sim.

Pesquisadora: Que legal. E foi tudo bem? Ele passou de ano?

Inês: Sim.

Pesquisadora: E a Andreia?

Fabiana: Também.

Pesquisadora: Ela está em qual série?

Fabiana: Ela tem 5 anos. Vai para o segundo ciclo final, certo?

Pesquisadora: Isso. Vou pedir para a Deca vir todo dia comigo, porque ela está traduzindo e fica mais fácil. E vamos lá voltar para a entrevista. O Nelson tem outros irmãos matriculado aqui?

Inês: Não só ele.

Pesquisadora: E você Fabiana, tem outros filhos aqui ou não? Nessa escola? Somente a Andreia?

Fabiana: Aqui nessa escola só Andreia.

Pesquisadora: E tem uma mais nova lá na creche comigo; e tem um bebê, certo?

Fabiana: Isso.

Pesquisadora: E quando a sua mãe precisou da matrícula para o Nelson aqui, ela veio direto aqui na escola?

Inês: Não sei, não sei.

Pesquisadora: Não sabe? Quando você precisou da matrícula para para a Andreia, Fabiana, você veio direto aqui?

Fabiana: Foi muito bem.

Pesquisadora: Quando você fez a matrícula, faltou algum documento para fazer a matrícula?

Fabiana: Só a atualização da vacina.

Pesquisadora: Mas mesmo com a falta dessa vacina, você conseguiu fazer a matrícula?

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: E depois da matrícula, como foi o início do Nelson na escola?

Inês: Acho que foi bem. Ele já tinha estudado em outra escola.

Pesquisadora: Já estava em outra escola antes de vim para cá? Qual escola?

Inês: É, foi em Roraima, depois em escola estadual.

Pesquisadora: E a Andreia, quando ela começou, foi tudo bem?

Fabiana: Ela gostava, mas reclamava que não entendia o que a professora falava.

Pesquisadora: Para vocês ter os filhos aqui na escola, é importante? Qual a função da escola para vocês?

Inês: Porque ele aprende a socializar com as pessoas, porque ele aprendeu a ler e fez bastante amigos.

Pesquisadora: Amigos daqui, que legal. E para você, Fabiana? Qual que é a importância da escola para Andreia?

Fabiana: A Andréia aprendeu a falar português porque eu converso com ela e ela aprendeu demais. Ela é uma criança muito sozinha, né? E ela fala muito bem o português agora.

Pesquisadora: Que bacana. Ela aprendeu aqui na escola, é? Então você percebe que foi importante para ela a escola, para ela aprender o idioma?

Fabiana: É que ela aprendeu a brincar com os amigos. Ela não tinha amigos lá, é difícil, entendeu?

Pesquisadora: Inês, de que forma sua mãe participa da vida escolar do Nélson?

Inês: Ela vem nas reuniões.

Pesquisadora: E você Fabiana, consegue participar da vida escolar da Andreia? Você vem na reunião? Consegue vir em todas ou em algumas?

Fabiana: OK

Pesquisadora: E aqui eu coloquei uma pergunta, mas acredito que já é a mesma coisa. Sobre o aproveitamento escolar do Nelson, você acha que ele aprendeu? Ele teve alguma dificuldade esse ano?

Inês: Não, ele foi um aluno com notas boas, aprendeu e teve notas boas. Só uma vez que a professora reclamou que ele estava com o comportamento ruim, mas ele não estava.

Pesquisadora: E a Andreia, como ela foi na escola esse ano? Ela não teve notas ruins?

Fabiana: Foi bom.

Pesquisadora: E aqui agora vamos para a organização familiar da amília, o estado civil dos pais do Nelson? São casados, solteiros, separados.

Inês: Junto, acho que há 11 anos, não é?

Pesquisadora: Entendi, juntos a 11 anos, mas não casaram no cartório é isso?

Inês: Sim.

Pesquisadora: E você e o pai da Andréia? Vocês são casados? Você é solteira? Viúva?

Fabiana: Juntos a 8 anos. Mas não no papel.

Palestrante 1: Entendi, juntos a 8 anos mas não de forma oficial, no cartório?

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: Os pais da criança moram juntos? Moram com outras famílias no mesmo quintal?

Inês: Sim, moram juntos e tem uma família a mais no mesmo quintal.

Fabiana: Moramos juntos e só a nossa família no quintal.

Pesquisadora: A mãe do Nelson tem algum trabalho remunerado? Ela trabalha e o emprego é registrado?

Inês: Não é registrado.

Pesquisadora: Ela trabalha em que?

Inês: Em telemarketing

Pesquisadora: Quantos adultos moram na casa?

Inês: Calma, eu vou fazer a conta. Meu pai, minha mãe, meu padrasto, minha tia, a

minha outra tia, a minha avó, meu irmão e eu.

Pesquisadora: 8? 7 adultos e 1 criança, certo?

Inês: Não, são 3 crianças.

Pesquisadora: Da sua tia, certo?

Inês: Sim.

Pesquisadora: O país de origem dos adultos, todos são da Venezuela? E as crianças?

Pesquisadora: Sim, todos da Venezuela.

Pesquisadora: E desses 6 adultos, quantos trabalham?

Inês: 3.

Pesquisadora: E na sua casa Andréia quantas pessoas e quantos trabalham? Todos são da Venezuela?

Fabiana: 3 adultos e 2 crianças, só 2 adultos trabalham. Eu não trabalho, tenho o bebê.

Pesquisadora: Qual o meio de transporte que vocês utilizam para vir para a escola?

Inês: A pé.

Fabiana: Também.

Pesquisadora: A casa que vocês moram é própria, é quitada, é alugada?

Inês: Alugada.

Fabiana: Alugada.

Pesquisadora: Quanto tempo vocês moram em Santo André?

Inês: Desde 2020.

Fabiana: Desde 2022.

Pesquisadora: E vocês participam de algum programa do governo, Bolsa família?

Inês: Não.

Fabiana: Do Bolsa família.

Pesquisadora: Em relação às experiências culturais? Você enfrentaram ou ainda enfrentam alguma dificuldade na comunicação para se entender, para entender o que um brasileiro fala?

Inês: Eu acho que não. Hoje mais não.

Fabiana: Ainda tenho dificuldades.

Pesquisadora: Você percebem a aceitação dos brasileiros aqui no Brasil? E não tem nenhuma questão de preconceitos, discriminação?

Inês: Sim. Quase não vê isso.

Fabiana: Não percebo problemas.

Pesquisadora: A família do Nelson consegue manter suas tradições culturais livremente no Brasil? E caso afirmativo, quais seriam essas tradições culturais que vocês ainda mantêm?

Inês: Ainda falamos nosso idioma em casa e a gente procura algum lugar que vende comida do nosso país, para fazer e tudo mais... do tipo no Natal, a gente faz a nossa comida típica do Natal de lá, que é Hallaca, a Arepa (muito bom), Pastiche (que parece a lasanha do Brasil), o cachorro- quente (que aqui no Brasil é muito diferente, vocês colocam tudo dentro do pão, até purê de batata). Eu prefiro o hambúrguer da Venezuela.

Pesquisadora: Qual a diferença?

Inês: O tempero eu acho. É mais forte.

Pesquisadora: O que vocês colocam no cachorro- quente na Venezuela?

Inês: A salsicha, maionese, ketchup, mostarda, batata frita, batata palha, cenoura e repolho ralados.

Pesquisadora: É diferente, mas parece fica gostoso. E você, Fabiana?

Fabiana: Também, o idioma e a comida da Venezuela.

Pesquisadora: Em relação à alimentação oferecida na escola, o Nelson teve alguma recusa?

Inês: Ele come de tudo e em casa consome alguns alimentos que a escola oferece.

Pesquisadora: E a Andréia?

Fabiana: Ela só come na escola quando tem feijão preto e a carne quando é cozida ela não gosta. Por tem cebola e pimentão.

Pesquisadora: Não gosta das carnes cozidas?

Fabiana: Não.

Pesquisadora: E como foi a adaptação escolar do Nelson? Já respondeu com relação a interação com os colegas, com os professores. Mas ele sofreu algum tipo de preconceito, discriminação por conta da origem da língua?

Inês: Não, não sofreu?

Pesquisadora: E com a Andréia?

Foi bem a adaptação dela com os professores, com os colegas. Mas no começo quando ela entrou, ninguém brincava com ela, depois foi fazendo amigos.

Pesquisadora: Ela não sofreu nenhum preconceito devido seu país de origem? Pelo idioma? Com algum professor ou colegas?

Fabiana: Não.

Pesquisadora: Inês, enquanto representante do Nelson, gostaria de sugerir alguma proposta para a escola realizar com o objetivo de melhorar o atendimento das crianças estrangeiras nas escolas públicas municipais de Santo André?

Inês: Seria bom ter alguma atividade que envolvesse as crianças estrangeiras, trazendo as culturas.

Pesquisadora: Muito bom. E para você, Fabiana?

Fabiana: Não sabe o que responder, mas concorda com a Inês.

Pesquisadora: A cultura é muito importante. É por isso que eu falo, se vocês continuam preservando a cultura de vocês, isso é muito importante, quando vocês falam que em casa falam o idioma do país de origem, que compram ingredientes para fazer as receitas da Venezuela, é muito bom...porque vocês não podem deixar isso se apagar. Vocês estão em outro país, por situações diversas, mas vocês têm uma cultura, vocês têm uma identidade e a escola é um espaço principal para trabalhar isso que é o que o Deca e a Inês falaram.

A escola precisa ter esses momentos de proposta para que as crianças estrangeiras falem da sua cultura, das comidas; que eu fiquei muito curiosa e vou buscar na internet para fazer esses pratos também.

Inês: Sim, precisa ter isso nas escolas.

Pesquisadora: É muito rico? Outras culturas na sala de aula. E para Fabiana, o que que você avalia que seria importante a escola trabalhar para ajudar essas crianças estrangeiras em sala de aula?

Fabiana: Concordo com elas.

Pesquisadora: Bom, eu acho que a primeira parte aqui acabou. E aí eu trouxe esse daqui. Eu não sei o que vocês acham? Se vocês quiserem levar para fazer em casa? Você explica para a sua mãe Inês e ela faz em casa. E o que eu queria com essa folha? Que vocês registrassem aqui para mim, pode ser de uma forma breve, depois vamos comentar um pouco. Que escrevessem desde o momento que vocês decidiram sair do país de origem, da Venezuela, até chegar ao Brasil. Se tiveram alguma dificuldade, se passaram por algum problema, como foi desde o dia que a mãe da Inês e do Nélson, a mãe da Andréia, decidiram ir embora, vir para o Brasil. Trazer aqui uma forma de relato, as dificuldades que vocês enfrentaram, tudo bem? Vocês já conheceram o museu da imigração, lá no Brás/ SP? É muito legal. Eles vêm na escola, trabalhar com os alunos. Lá você vê vários relatos, de venezuelanos, de

haitianos. Eles apresentam em forma de vídeo a condição que esses imigrantes chegaram até o Brasil, o que enfrentaram, as dificuldades; e hoje, como alguns deles estão, as superação dos desafios aqui no Brasil. Lá também tem várias cartas de estrangeiros, com data muito antiga, carta de 1900, 1919; que eles também escreviam para as famílias que ficavam no país de origem. Porque muitos vêm para o Brasil e deixam a família lá no país ainda, não é mesmo? Porque não conseguem vir e trazer todo mundo. Então, nesse museu tem as cartas que esses imigrantes escreviam trazendo as dificuldades, o que enfrentaram. E quando eles vão conseguir juntar dinheiro para trazer toda a família para cá, porque geralmente o marido vem antes, certo? E a ideia que eu queria fazer era que vocês fizessem uma carta também. Trazendo desde o dia de decisão de partida da Venezuela até a chegada aqui no Brasil. E se tem ou se não tem planos de voltar para a Venezuela? Pode ser que tenham, pode ser que não tenham mais. Conseguiram entender?

Inês: Sim.

Pesquisadora: Pode fazer em espanhol, se quiser. Só depois eu vou pedir para você me ajudar a traduzir Deca e ajudar a Fabiana a fazer, certo?

Inês: Sim.

Fabiana: Sim.

Pesquisadora: Ah, Deca, você poderia vir amanhã de manhã ajudar com as outras entrevistas?

Deca: Que horas?

Deca: Eu venho, acho que não vou sair.

Pesquisadora: Muito obrigada Deca, te espero amanhã cedo se não sair. Obrigada Inês e obrigada Fabiana. Eu agradeço muito.

Inês: De nada.

Fabiana: Eu que agradeço.

Comentários finais da entrevista: Os desafios enfrentados por estrangeiros no Brasil, especialmente no âmbito educacional e no processo de revalidação de estudos, tornam-se evidentes no relato de Fabiana, que precisou interromper seu curso de Engenharia Industrial. Na troca de experiências com Fabiana e Inês, surgem percepções importantes acerca do papel da escola na vida das crianças imigrantes e dos obstáculos que essas enfrentam. As entrevistadas, mãe e irmã, refletem sobre a função da escola, que vai além da educação formal e inclui a promoção da

socialização e adaptação cultural, aspectos cruciais para o bem-estar e integração das crianças estrangeiras.

Entre os desafios discutidos, Fabiana destaca uma dificuldade comum para crianças imigrantes ao ingressarem em escolas em um novo país: a barreira linguística, presente de forma recorrente. Embora Andréia demonstrasse interesse pela escola, a dificuldade de compreensão das explicações da professora impactou negativamente sua experiência inicial.

O relato de Inês também reflete a preservação cultural da família de Nelson no Brasil, evidenciando a adaptação cultural que muitas famílias imigrantes buscam manter, ao lado dos esforços para a integração ao país de acolhida. Tais questões são reforçadas pela sugestão de Inês para uma estratégia inclusiva e educativa nas escolas, com o objetivo de integrar as crianças estrangeiras e valorizar a diversidade cultural no ambiente escolar. A proposta reflete um caminho promissor para uma escola mais inclusiva e consciente da riqueza cultural proporcionada pelos estudantes de diferentes nacionalidades.

ENTREVISTA 04

Pesquisadora: A gente começa hoje a entrevista com a Luizana, a mãe da criança Luisver, período da manhã, que estuda aqui nessa escola, certo? E você, qual sua idade? Onde nasceu?

Luizana: 27 anos e nasci na Venezuela.

Pesquisadora: Quanto tempo você mora aqui em Santo André? E no Brasil?

Luizana: Aqui em Santo André eu tenho 3 anos, mas eu tenho um total no Brasil, uns 10 anos.

Pesquisadora: Primeiro morou em Roraima?

Luizana: Isso, morei 6 anos em Roraima, fui para Roraima primeiro. Depois vim para Santo André.

Pesquisadora: Até que série você estudou?

Luizana: Eu estudei até o Ensino Médio.

Pesquisadora: Completo?

Luizana: Sim.

Pesquisadora: A sua criança, ela tem quantos anos? Estuda em qual série?

Luizana: 8 anos, vai para o 4º ano.

Pesquisadora: Você tem outros filhos aqui ou só o Luisver?

Luizana: Aqui nessa escola só ele, mas tenho outro filho com 10 anos, que estuda em outra escola e um bebê com 9 meses.

Pesquisadora: Quando você precisou fazer a matrícula dele, você veio direto aqui na escola.

Luizana: Isso, vim direto aqui na escola.

Pesquisadora: E quando você chegou aqui, como é que você foi atendida, acolhida, como é que te receberam a diretora, o secretário?

Luizana: Aqui fui atendida bem.

Pesquisadora: Que bom. Você teve alguma dificuldade com falta de documentação?

Faltou algum documento?

Luizana: Não, eu trouxe tudo dele. Certidão de nascimento, RNE (feito pela Polícia federal), comprovante de endereço, atualização das vacinas, meu RNE e o histórico escolar de Roraima.

Pesquisadora: Tinha tudo.

Pesquisadora: RNE é o Registro Nacional do Estrangeiro, certo?

Luizana: Isso.

Pesquisadora: E depois que você fez a matrícula, demorou muito para ele começar?

Luizana: Eu acho que fiz a matrícula dele em janeiro e ele começou em fevereiro. Ele tinha aula virtual, de 2 à 3 vezes na semana nesse tempo, por causa da Pandemia, foi bem difícil por causa da linguagem e por ser virtual. No ano seguinte veio para a escola presencial e não teve problemas. Mas minha filha, que estuda em outra escola, sofreu Bulliing por causa do idioma e do peso, conversei com a professora e com minha filha.

Pesquisadora: Ah sim. Aulas virtuais por causa da Pandemia?

Luizana: Por causa da pandemia, é.

Pesquisadora: E ele conseguia acessar as aulas virtuais?

Luizana: Ele conseguia, mas foi muito difícil para ele.

Pesquisadora: E quando ele começou a vir presencialmente para a escola, teve algum problema? Como se relacionou com os amigos e com os professores?

Luizana: Com as professoras, muito bem, graças a Deus.

Pesquisadora: E no seu entendimento, qual que é a importância da escola para a vida dos seus filhos? Ou você não sabe a importância?

Luizana: Para a aprendizagem das nossas crianças, para não faltar com respeito com as outras crianças e porque eles são estrangeiros, tem a raça e a cor diferente, mas

tem outros também aqui e as professoras ensinam isso. Educação e aprendizagem são muito importantes.

Pesquisadora: Então você entende que é importante, certo?

Luizana: Importante para uma criação com educação, sim.

Pesquisadora: Você participa da vida escolar dele? Você consegue vir nas reuniões?

Luizana: Sim, venho nas reuniões, nas apresentações. Eu consigo sim.

Pesquisadora: Ah, legal. E como foi o aproveitamento escolar do seu filho? Eles aprendeu o ano passado?

Luizana: Graças a Deus, sim. Se saiu bem e aprendeu muito

Pesquisadora: E qual é o estado civil dos pais? Você e o pai das crianças moram juntos? São casados? Separados? É viúva?

Luizana: Não, não somos casados e ele não mora aqui.

Pesquisadora: Na casa que você mora, moram outras famílias no mesmo quintal?

Luizana: Não, somente a nossa.

Pesquisadora: E você exerce alguma atividade remunerada? Você trabalha ou está procurando emprego? E na casa que você mora, moram quantos adultos?

Luizana: Não trabalho, na minha casa moram 2 adultos e 3 crianças. Só meu bebê que nasceu aqui no Brasil.

Pesquisadora: Qual a meio de transporte vocês utilizam para vir para a escola?

Luizana: A gente vem a pé.

Pesquisadora: A casa que vocês moram é própria, alugada? E participam de algum programa do governo, como o Bolsa família?

Luizana: A casa é alugada e tenho Bolsa família.

Pesquisadora: E você e sua família já enfrentaram, ou ainda enfrentam alguma dificuldade para se comunicar ou para entender quando alguém fala com vocês?

Luizana: Antes sim, hoje não. Na igreja Assembléia de Deus (Carijós), oferece cursos de português desde 2023 para Venezuelanos, todo domingo antes do culto às 7h, tem uns 15 alunos, adultos e crianças.

Pesquisadora: Que bacana. Vocês fazem o curso na igreja todo domingo.

Luizana: Sim Ana, na Carijós.

Pesquisadora: Ela está oferecendo esse curso faz tempo?

Luizana: Começou o ano passado.

Luizana: Com a professora Rosiane.

Pesquisadora: E na turma de vocês só tem venezuelano?

Luizana: Isso, só Venezuelano.

Pesquisadora: E na sua opinião, esse curso foi bom?

Luizana: Sim, porque tem muita coisa que a gente não entende ou que entende o significado errado.

Pesquisadora: Tem muitas diferenças?

Luizana: Sim, e o curso ajudou muito.

Pesquisadora: Ah, que bom. E você percebe que vocês são aceitos pelos brasileiros?

Luizana: Eu acho que com algumas pessoas, alguns brasileiros, não todos. Algumas pessoas, mas não todas. Hoje não mais, mas quando morava em Roraima sofria humilhação pelos empregados, que trabalhava junto.

Pesquisadora: Preconceito...mas aqui não é mais assim, certo?

Luizana: Ainda não, mas quando eu cheguei a gente teve muito.

Pesquisadora: E você consegue manter ainda suas tradições da Venezuela em casa para não perder sua identidade? O que você costuma fazer para sempre lembrar a sua origem?

Luizana: Falar em casa em espanhol, a comida, nossas músicas, reunião em família (que é diferente daqui do Brasil).

Pesquisadora: Como é a reunião familiar de vocês?

Luizana: Todo domingo a gente se reúne, a família toda. Ouvi música, faz comida da Venezuela.

Pesquisadora: Quais são as comidas que vocês preparam para esses dias?

Luizana: Arroz, feijão preto, carne desfiada, banana frita, Arepa.

Pesquisadora: Como é feita a Arepa?

Luizana: De fubá de milho pré-cozido, a gente amassa e bota para fritar, coloca presunto, queijo, e frango desfiado.

Pesquisadora: Deve ficar muito bom. Faz com fubá pré-cozido?

Luizana: Parece com fubá, mas o sabor é diferente.

Pesquisadora: Deve ficar muito gostoso com recheio de queijo, presunto e frango desfiado.

Luizana: Sim, muito obrigada.

Pesquisadora: A próxima pergunta também é em relação à alimentação na escola. Seus filhos tiveram alguma recusa? Eles rejeitaram algum alimento que a escola oferecia?

Luizana: Sim, eles rejeitaram, estranharam a alimentação quando vieram para a

escola. Não aceitava muito bem e esperavam chegar em casa para poder comer.

Pesquisadora: Não conseguiam comer porque era muita diferença, foi por isso?

Luizana: Isso, não comiam.

Pesquisadora: E eles tiveram algum problema, sofreram algum tipo de discriminação, preconceito por ser de outro país? Por falar outro idioma?

Luizana: A mais velha sim, o mais novo não.

Pesquisadora: Somente o mais velho, certo? Que foi o que você já falou, certo?

E com os professores eles não tiveram problemas?

Luizana: Nunca, nós sabemos que as professoras são maravilhosas.

Pesquisadora: Você pensa alguma coisa que a escola poderia fazer para poder ajudar os seus filhos na educação, na aprendizagem, que respeitasse a cultura deles, a identidade deles? Alguma sugestão que a escola poderia fazer que ainda não faz?

Luizana: Não sei nada ainda.

Pesquisadora: Não vem nada na cabeça, não?

Luizana: Eu gosto muito dessa escola.

Pesquisadora: Uma parte que me emocionou bastante, foi a visita ao Museu da Imigração em SP, que conta a história da imigração, com cartas dos imigrantes de 1850, 1912, quando vinham para o Brasil e geralmente vinha o pai primeiro. Na época não conseguiam trazer a família toda, então vinha o pai. E escrevia para a esposa, para os filhos ou para outros parentes que ficavam no país de origem. Eu achei muito legal essas cartas, o museu me mandou alguma dessas cartas. E sabe qual foi minha ideia com vocês? Vocês também contarão a história de vocês, em forma de uma carta, levarão para fazer em casa com calma e contarão desde o dia que decidiram sair da Venezuela e vir para o Brasil. Quais foram os desafios? Quais foram as dificuldades? Tudo que enfrentaram na viagem e na chegada. Ou que ainda enfrentam. Tudo bem?

Luizana: Sim, entendi. Tudo bem.

Pesquisadora: Depois você entrega aqui na secretaria da escola e eu venho buscar aqui.

Luizana: Sim, as dificuldades foram com o idioma que é diferente, a cultura diferente.

Pesquisadora: As escolas precisam se preparar para receber esses alunos e suas famílias, que vêm de vários lugares do mundo, concordam?

Luizana: Isso. Se para nós, adultos, é difícil se comunicar e entender, para criança é mais ainda.

Pesquisadora: É verdade? Professor explicando matéria, que já é difícil, imagina se

você nem comprehende o que está sendo falado.

Luizana: Muito difícil. Minha filha chegou aqui em 2020. Acho que fomos uma das primeiras famílias a chegar aqui.

Pesquisadora: Vai ter muita história para contar. Luizana, muito obrigada pela entrevista e pelo seu tempo dedicado pra mim nessa semana.

Luizana: Obrigada e um beijo.

Comentários finais da entrevista: O relato de Luizana evidencia fragilidades no acolhimento escolar de estudantes estrangeiros, especialmente no contexto da pandemia, período em que todos — alunos e professores — enfrentaram desafios de adaptação e reinvenção diária sob uma perspectiva predominantemente voltada ao aluno brasileiro. Esse cenário revela o quanto a experiência pode ter sido ainda mais complexa para estudantes estrangeiros, que, além das dificuldades comuns, lidaram com barreiras linguísticas e culturais. Um exemplo de suporte fora do ambiente escolar é o curso de português oferecido pela Igreja Assembleia de Deus, iniciativa que buscou promover a integração linguística da comunidade venezuelana, ainda que de forma limitada à esfera religiosa. Além disso, o estranhamento em relação à alimentação oferecida na escola, que leva muitos alunos estrangeiros a aguardarem até o retorno ao lar para se alimentarem, revela outra dimensão dos desafios enfrentados diariamente pelos alunos estrangeiros, em seu cotidiano nas escolas públicas brasileiras.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Considerando os dados analisados e a pesquisa realizada, bem como as informações contidas no PPP da *Escola sem Fronteiras*, observa-se, ainda, a recorrente atribuição de salas a professores recém-ingressos. Tal situação deve-se ao fato de a escola configurar-se como um polo com atribuição de salas para o exercício de funções gratificadas, o que ocorre quando docentes são afastados da sala de aula para assumir cargos comissionados junto à Secretaria de Educação.

Diante desse contexto, propõe-se uma intervenção formativa direcionada à transformação da prática docente, abrangendo tanto professores iniciantes quanto os mais experientes. Trata-se de uma proposta de formação que entende o ambiente escolar como um espaço de vivências e interações sociais e culturais, no qual crianças, jovens e adultos se encontram e aprendem por meio das relações que ali se estabelecem.

Para isso, conta-se com o apoio da Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, que tem como objetivo orientar a formação continuada dos professores para garantir uma educação de qualidade, alinhada às demandas da sociedade e às políticas educacionais nacionais. Ela define princípios, fundamentos e objetivos para o desenvolvimento profissional docente, enfatizando a necessidade de formação contínua como um processo sistemático e articulado com as práticas pedagógicas, contribuindo para a melhoria do ensino e a aprendizagem dos alunos (Brasil, 2020).

Cada módulo foi desenvolvido com base na identificação das fragilidades apresentadas no atendimento e acolhimento de alunos estrangeiros na escola e fundamentado na análise do PPP da *Escola sem Fronteiras*, assim como na interpretação dos questionários aplicados à diretora, assistente pedagógica, auxiliar administrativo e entrevistas feitas com as famílias estrangeiras com filhos estrangeiros regularmente matriculados. Dentre os desafios identificados, destaca-se a barreira linguística, abordada por meio de soluções que se mostram limitadas e, frequentemente, não eficazes. Também se observa a questão da perspectiva cultural no que se refere à preservação da língua materna no ambiente familiar, que, segundo a percepção da diretora, representa um obstáculo à alfabetização dos alunos. Essa interpretação, no entanto, contrasta com as discussões apresentadas ao longo da pesquisa, uma vez que a perpetuação da língua materna contribui não apenas para a continuidade das práticas culturais, mas também para a manutenção da identidade

dos indivíduos.

No que diz respeito ao processo de matrícula, apesar de nenhuma das famílias entrevistadas relatar insucessos nesse procedimento, surgem questões relacionadas a eventuais dúvidas sobre os trâmites, o que sugere a necessidade de uma maior orientação e suporte por parte da Secretaria da Educação; com isso, evidencia-se a urgência de efetividade dessa prática. Observa-se também uma lacuna adicional no processo classificatório dos alunos, com destaque para a ausência de adaptações na avaliação. Nesse contexto, a realização de uma prova classificatória para definição de ano, turma e ciclo acontece no momento da matrícula, sem que o aluno tenha recebido uma preparação prévia. Conforme informado pela diretora, tal avaliação considera o conhecimento prévio do estudante, mas a questão persiste: com base em quais objetivos essa prova é elaborada, conduzida e avaliada?

Outra questão levantada no roteiro respondido pela assistente pedagógica refere-se à ausência de uma política institucional de formação continuada para os docentes, bem como carência de professores com formação específica e ausência de projetos no sentido de acolhimento, respeito à diversidade cultural, inclusão e integração escolar dos alunos estrangeiros. Essa situação pode comprometer a eficácia das estratégias de avaliação, ensino e acolhimento, uma vez que a falta de capacitação e especialização limita a aplicação de práticas pedagógicas que considerem as necessidades e diversidades dos alunos de maneira adequada.

O questionário respondido pela diretora e pelo auxiliar administrativo revela que, até o momento, não houve índice de reprovação entre os alunos estrangeiros. No entanto, essa baixa taxa de reprovação não necessariamente reflete um processo de acolhimento eficaz e pode, de fato, mascarar dificuldades reais enfrentadas por esses alunos. Tais adversidades incluem aspectos como integração social, diferenças culturais e outros desafios que vão além e não se restringem somente à alfabetização, como mencionado pela diretora e pela assistente pedagógica da *Escola sem Fronteiras*.

As famílias também destacam a necessidade de desenvolver projetos voltados à leitura e escrita em espanhol e castelhano. Além disso, relatam obstáculos relacionados à aceitação das diferenças alimentares e enfatizam a importância de integrar a cultura, os pratos típicos e a identidade venezuelana no cotidiano escolar, tema que, inclusive, surge com frequência nas entrevistas.

É fundamental assegurar igualdade de oportunidades e promover equidade,

reconhecendo e valorizando as pluralidades presentes na comunidade escolar. Além disso, é imprescindível que todos os agentes envolvidos no ambiente escolar reflitam sobre seu papel na promoção dos direitos da população migrante, questionando os muros que, muitas vezes, erguem-se por meio das práticas cotidianas e explorando o que podemos fazer para desconstruí-los.

Proposta de formação: Inserção e acolhimento dos alunos estrangeiros

Tipo	InSTRUÇÃO NORMATIVA INTERNA DA <i>Escola sem Fronteiras</i> .
Data de publicação	30.09.2024
Data de republicação	25.11.2024
Data da aplicação	Fevereiro (anualmente).
Origem	Ana Cristina Duque de Carvalho - Mestranda pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE)
Módulos	1 ao 10.
Duração	5 meses.
Carga total	53 horas.
Palavras-chave	InSTRUÇÃO NORMATIVA, <i>Escola sem Fronteiras</i> , aluno estrangeiro, módulo.

Módulo 1: Compreendendo a diversidade cultural

- **Duração:** 3 horas
- **Temática:** Este módulo oferece uma introdução à diversidade cultural, explorando suas implicações na sala de aula e no ambiente escolar. Discutirá a importância de criar um espaço inclusivo e acolhedor para todos os alunos, com ênfase em práticas que promovam o respeito e a valorização das diferenças.
- **Objetivos:** Desenvolver a compreensão e a sensibilidade dos participantes em relação à diversidade cultural, capacitando-os a reconhecer sua importância no contexto escolar e a adotar práticas pedagógicas que promovam um ambiente inclusivo, acolhedor e respeitoso para todos os

alunos, valorizando as diferenças como um recurso para o aprendizado coletivo.

- **Atividades:** Dinâmicas de grupo, discussão de casos, apresentação de vídeos sobre experiências de alunos estrangeiros.

Módulo 2: Direitos dos alunos estrangeiros

- **Duração:** 6 horas
- **Temática:** Aborda os direitos educacionais dos alunos estrangeiros, com enfoque na legislação pertinente em níveis municipal, estadual e nacional. Os participantes compreenderão a importância de garantir esses direitos para promover um ambiente escolar inclusivo.
- **Objetivos:** Preparar os participantes para compreenderem e aplicarem a legislação educacional referente aos alunos estrangeiros, nos âmbitos municipal, estadual e nacional, promovendo a garantia de seus direitos e contribuindo para a construção de um ambiente escolar inclusivo e equitativo.
- **Atividades:** Análise de documentos legais, discussão em grupos sobre a prática de acolhimento, elaboração de um guia de direitos.

Módulo 3: Sensibilização e empatia

- **Duração:** 3 horas
- **Temática:** Este módulo enfatiza a importância da empatia e da sensibilização em relação às experiências dos alunos migrantes. Os participantes desenvolverão uma compreensão mais profunda das realidades enfrentadas por esses alunos e aprenderão a cultivar um ambiente escolar que valorize a empatia.
- **Objetivos:** Desenvolver a capacidade dos participantes de compreender e se conectar com as experiências dos alunos migrantes, promovendo atitudes empáticas e práticas pedagógicas que favoreçam a construção de um ambiente escolar acolhedor, respeitoso e humanizado.
- **Atividades:** Exercícios de escuta ativa, dinâmicas de sensibilização, leitura das cartas produzidas pelas famílias estrangeiras com filhos estrangeiros matriculados na escola e discussões sobre preconceitos e estereótipos.

Módulo 4: Barreiras linguísticas e acessibilidade

- **Duração:** 6 horas
- **Temática:** Este módulo foca em estratégias eficazes para lidar com barreiras linguísticas e promover a acessibilidade na aprendizagem dos alunos migrantes. Os participantes aprenderão a identificar desafios linguísticos e implementar práticas inclusivas que favoreçam a comunicação e a participação de todos os estudantes.
- **Objetivos:** Capacitar os participantes a identificar e superar barreiras linguísticas enfrentadas por alunos migrantes, promovendo a acessibilidade por meio de estratégias inclusivas que favoreçam a comunicação, o engajamento e a equidade no processo de aprendizagem.
- **Atividades:** Oficinas de ensino de português como segunda língua, levantamento de possíveis professores especialistas nessa temática, plano estratégico para os professores em condição de flexibilização ficarem responsáveis pela realização periódica dessas estratégias, práticas de inclusão em sala de aula e simulações de situações reais.

Módulo 5: Adaptação curricular, Multiculturalismo e Interculturalidade na sala de aula

- **Duração:** 6 horas
- **Temática:** Discussão sobre a importância da interculturalidade na educação; estratégias para integrar culturas estrangeiras nos conteúdos curriculares; desenvolvimento de métodos de ensino que reconheçam e respeitem as diferenças culturais.
- **Objetivo:** Promover a adaptação do currículo, dos planejamentos dos professores e das práticas pedagógicas com o intuito de integrar a interculturalidade e proporcionar um aprendizado significativo para todos os alunos.
- **Atividades:** Oficinas para adaptar conteúdos, criar sequenciadas didáticas e projetos de trabalho que permitam aos alunos expressarem suas culturas e aprenderem com os outros, assim como convidar as famílias estrangeiras para momentos de apresentações culturais, com a finalidade de compartilharem seus conhecimentos e cultura com todos os alunos.

Módulo 6: Práticas pedagógicas inclusivas

- **Duração:** 6 horas
- **Temática:** Este módulo aborda metodologias e práticas pedagógicas que promovem a inclusão de alunos estrangeiros, enfatizando a importância de um ensino que respeite e valorize a diversidade cultural.
- **Objetivos:** Instruir os participantes a desenvolver e implementar metodologias pedagógicas inclusivas que respeitem e valorizem a diversidade cultural dos alunos estrangeiros, oportunizando um ensino equitativo e um ambiente escolar que favoreça a aprendizagem de todos.
- **Atividades:** Desenvolvimento de planos de aula e projetos (coletivos e de sala) inclusivos, uso de recursos didáticos diversos, troca de experiências entre os professores.

Módulo 7: Envolvimento da comunidade escolar

- **Duração:** 6 horas
- **Temática:** Este módulo explora estratégias para envolver a comunidade escolar no processo de acolhimento e inclusão de alunos estrangeiros, destacando a importância da colaboração entre todos os atores envolvidos na educação.
- **Objetivos:** Promover a compreensão e a implementação de estratégias que incentivem o envolvimento ativo da comunidade escolar no processo de acolhimento e inclusão de alunos estrangeiros, destacando a importância da colaboração entre educadores, famílias, alunos e outros membros da comunidade escolar para criar um ambiente educacional mais inclusivo, solidário e que valorize a diversidade.
- **Atividades:** Planejamento de eventos comunitários, festas culturais (na perspectiva do Multiculturalismo), discussões sobre parcerias com organizações locais (ONGs, centros culturais, associações de imigrantes, equipe do Museu da imigração de SP- que realiza visita nas escolas) e criação de um comitê de acolhimento permanente dentro da escola. Este comitê pode incluir pais, funcionários, professores, membros da comunidade, diretora, o assistente pedagógico e alunos do conselho mirim; será responsável por coordenar as iniciativas de acolhimento e inclusão dos alunos estrangeiros ao chegarem à escola.

Módulo 8: Avaliação e dificuldades na aprendizagem de alunos estrangeiros

- **Duração:** 9 horas
- **Temática:** Sensibilizar e capacitar a equipe escolar a identificar e entender as dificuldades específicas que os alunos estrangeiros enfrentam no processo de aprendizagem, promovendo práticas de avaliação que respeitem suas diversidades linguísticas e culturais.
- **Objetivos:** Identificar as dificuldades de aprendizagem comuns entre alunos estrangeiros; compreender as diferenças culturais que podem impactar o processo de aprendizagem e a avaliação; desenvolver práticas de avaliação que reconheçam e acomodem as diversas habilidades e conhecimentos dos alunos.
- **Atividades:**

Discussão Teórica:

- Introdução às dificuldades de aprendizagem e suas causas, focando nos desafios enfrentados por alunos estrangeiros, como barreiras linguísticas e culturais, discutidas nos conselhos de ciclo formativos, que são realizados semestralmente nas unidades escolares, conforme calendário homologado pela Secretaria da Educação.
- Apresentação de teorias sobre avaliação formativa e inclusiva.

Estudo de Casos:

- Análise de situações reais em que alunos estrangeiros enfrentaram dificuldades, discutindo como estes obstáculos foram abordados ou poderiam ter sido superados.

Oficina de Avaliação:

- Criação de instrumentos de avaliação que considerem a diversidade cultural e as barreiras linguísticas.
- Discussão sobre formas alternativas de avaliação, como portfólios, projetos e apresentações orais, que podem melhor captar o conhecimento dos alunos.

Reflexão e Planejamento:

- Reflexão individual sobre como os professores podem implementar práticas de avaliação mais inclusivas em suas aulas.

- Elaboração de um plano de ação para abordar dificuldades específicas de aprendizagem em suas turmas, com base nos conhecimentos adquiridos.

Módulo 9: Avaliação e reflexão

- **Duração:** 3 horas
- **Temática:** Este módulo foca na avaliação das práticas adotadas durante a proposta de formação e na reflexão sobre o aprendizado adquirido pelos alunos ao longo do ano letivo. O objetivo é promover uma análise crítica do processo formativo e identificar estratégias que ainda requerem melhorias no futuro.
- **Objetivos:** Permitir que os participantes realizem uma análise crítica das práticas adotadas durante a proposta de formação, refletindo sobre o aprendizado adquirido ao longo do ano letivo. O módulo visa identificar pontos fortes e áreas que necessitam de aprimoramento, fornecendo subsídios para o desenvolvimento de estratégias de melhoria contínua nas futuras práticas educacionais.
- **Atividades:** Feedback dos participantes, elaboração de um plano de ação individual (se for necessário) e discussões sobre desafios e soluções encontradas.

10. Módulo de Conclusão: Visita ao Museu da Imigração em SP

- **Duração:** 5 horas
- **Objetivo:** Consolidar o aprendizado sobre a importância da diversidade cultural e histórica dos movimentos migratórios.
- **Atividades:** Planejar uma visita guiada ao Museu da Imigração em SP, onde os participantes possam vivenciar histórias de imigração, fazer conexões com o que aprenderam nos módulos anteriores e refletir sobre a contribuição das diversas culturas na sociedade.

Após a visita, sugerir uma roda de conversa para que todos possam compartilhar suas impressões e discutir como levar essas lições para a escola, para a sala de aula e para a vida.

Carga horária total: 53 horas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante destacar que a chegada de pessoas ao Brasil nem sempre ocorreu de forma pacífica. O sequestro de populações de diversas regiões da África, seguido de sua escravização em território brasileiro, bem como as políticas migratórias seletivas que subsidiaram a vinda de europeus com o objetivo de promover o branqueamento da população, deixaram marcas profundas e violentas na história do nosso país.

Com o aumento do fluxo migratório e a crescente presença de alunos estrangeiros nas escolas públicas do município investigado, que registra uma média de crescimento de 108% ao ano, surge a necessidade de questionar se, de fato, todos os indivíduos e suas respectivas culturas estão sendo devidamente acolhidos e respeitados.

Diante desse questionamento, esta pesquisa convidou à reflexão sobre as práticas dos gestores escolares, assistentes pedagógicos, auxiliares administrativos e docentes, os quais, no cotidiano escolar, lidam diretamente com o fenômeno migratório em suas diversas manifestações na instituição e na sala de aula. Optou-se, no entanto, por não aprofundar as causas específicas dessas migrações, analisando-as, como propõe Demartini (2005), sob a perspectiva de um fenômeno histórico, que impacta não apenas aqueles que partem, mas também os que permanecem.

O objetivo central foi apresentar o aluno imigrante como sujeito de direitos, afastando-nos de estereótipos e preconceitos. Nesse sentido, dedicamos especial atenção ao direito à educação pública, de qualidade, com condições plenas para o desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de sua origem ou fronteira.

Os pontos levantados evidenciam fragilidades no atendimento escolar aos alunos estrangeiros no município de Santo André, identificadas por meio da análise exploratória do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da *Escola sem Fronteiras*, bem como das entrevistas realizadas com famílias imigrantes cujos filhos estrangeiros encontram-se matriculados na instituição e dos roteiros semiestruturados preenchidos pela diretora, assistente pedagógica e auxiliar administrativo da escola.

Os dados revelam que, embora exista um processo estabelecido para atender a esses alunos e nenhuma matrícula tenha sido negada por falta de documentação, diversas áreas demandam melhorias para promover um acolhimento eficaz e inclusivo.

O contato com um número significativo de alunos e famílias em movimento nos aproxima de suas experiências, que certamente deixaram marcas profundas desde o momento da partida do país de origem até a chegada e adaptação aqui no Brasil. E nós, enquanto educadores, temos o papel importantíssimo na promoção de direitos à população migrante e, nesse sentido, devemos sempre nos provocar, exercendo uma escuta atenta e um olhar cuidadoso, a fim de buscarmos metodologias de aprendizagem e práticas de trabalho que sejam capazes de incluir toda a riqueza trazida pelos alunos estrangeiros em nossas escolas.

É essencial a implementação de estratégias específicas para lidar com as barreiras linguísticas, uma das primeiras que parece se impor; essa questão não pode ser abordada com soluções limitadas, como foi indicado nos roteiros semiestruturados, nos quais se observou uma dependência de imersão linguística. O processo de aprendizagem do português, para as crianças da *Escola sem Fronteiras*, ocorre predominantemente por meio da interação com colegas que falam o mesmo idioma, sem a existência de um programa estruturado de ensino de português como segunda língua e essa lacuna compromete significativamente o processo. Além disso, não há políticas voltadas à formação de professores para o ensino de alunos estrangeiros, nem docentes com formação específica na área, o que restringe a eficácia das estratégias tanto para o acolhimento quanto para o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos.

Ainda no que concerne à língua, sob uma perspectiva cultural, a diretora observa que as famílias não abrem mão do uso da língua materna no ambiente doméstico, o que, em sua percepção, dificulta a aquisição do novo idioma. Esse ponto contrasta com as discussões desenvolvidas ao longo desta pesquisa e com a literatura revisada, a qual enfatiza que a preservação da língua materna constitui não apenas uma expressão de continuidade cultural, mas também um pilar fundamental para a manutenção da identidade dos indivíduos.

Em relação à efetivação da matrícula, processo que inaugura o contato com a escola, embora haja esforços para incluir e matricular os alunos estrangeiros, pois nenhuma família informou ter passado por dificuldades nessa etapa, ainda existem deficiências na implementação da prática quando, por exemplo, surge alguma dúvida específica, pois se faz necessário buscar auxílio na Secretaria da Educação. Também não foi especificado se existe algum apoio adicional às famílias que enfrentam dificuldades com a documentação. Lembrando que, segundo Resolução nº 10, de

1995, da Secretaria da Educação, que assegura o direito à matrícula na rede estadual de ensino para estudantes estrangeiros, esse procedimento independente da documentação e tem validade incontestável.

No que se refere ao processo de classificação em ciclo/ano/série, observa-se a ausência de apoio adicional e de adaptações nas avaliações, as quais são realizadas com base nos conhecimentos prévios do aluno. Entretanto, a falta de tempo, de materiais específicos para a preparação e de objetivos personalizados pode comprometer o desempenho acadêmico do aluno.

Segundo a instituição, os desafios enfrentados no processo de inserção e acolhimento de alunos estrangeiros restringem-se às questões relacionadas à alfabetização, sem considerar outros desafios igualmente relevantes, tais como a integração social, diferenças culturais e, ainda, os possíveis traumas decorrentes da experiência migratória.

Em suma, a análise das práticas educativas na *Escola sem Fronteiras* revela a urgência de uma abordagem mais inclusiva e atenta às necessidades dos alunos imigrantes. Embora haja um reconhecimento do direito à educação e esforços para a matrícula, as lacunas identificadas, especialmente em relação ao ensino da língua portuguesa, à formação de professores e ao acolhimento cultural, demonstram que ainda há um longo caminho a percorrer.

O respeito e a valorização da diversidade cultural devem ser pilares fundamentais nas políticas educacionais e nas práticas de trabalho que ocorrem cotidianamente nas escolas públicas brasileiras, garantindo que cada aluno, independentemente de sua origem, possa ter acesso a uma educação de qualidade que promova seu desenvolvimento integral.

Dessa forma, torna-se premente que educadores, gestores e a comunidade escolar atuem conjuntamente na construção de um ambiente que não apenas acolha, mas valorize e celebre as experiências e culturas trazidas pelos estudantes imigrantes, reconhecendo-os como agentes ativos de transformação social.

REFERÊNCIAS

- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Convenção de 1951.** Disponível em: <https://www.acnur.org.br/convencao-de-1951#:~:text=Esse%20tratado%20global%20define%20quem,deslocadas%20a%20ecome%C3%A7ar%20suas%20vidas>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados.** 1951. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.
- ACNUR. **Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados.** Homepage. Disponível em: <https://www.acnur.org.br/>. Acesso em: 20 dez. 2023.
- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Dados: refugiados no Brasil e no mundo.** 2023. Disponível em: <https://www.acnur.org.br/sobre-o-acnur/dados-refugiados-no-brasil-e-no-mundo#:~:text=No%20final%20de%202023%2C%20estima,at%C3%A9%20o%20final%20de%202023>. Acesso em: 13 abr. 2024.
- ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural.** São Paulo: Pólen, 2019.
- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BARALDI, Camila. **Cidadania, migrações e integração regional:** notas sobre Brasil, o Mercosul e a União Européia. 3º ENCONTRO NACIONAL DA ABRI – Governança Global e Novos Atores. São Paulo, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (orgs.). **Pesquisa participante:** a partilha o saber. Aparecida, São Paulo: Ideias & Letras, 2006.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 fev. 2024.
- BRASIL. **Decreto-Lei n.º 868, de 18 de novembro de 1938.** Cria, no Ministério da Educação e Saúde, a Comissão Nacional de Ensino Primário. Brasília, DF: 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-868-18-novembro-1938-350829-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 17 fev. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017.** Regulamenta a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, que institui a Lei de Migração. Brasília: DF: Presidência da República, 2017. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9199.htm. Acesso em: 13 abril 2024.

BRASIL. Decreto nº 70.946, de 07 de agosto de 1972. Promulga o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 07 de agosto de 1972.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção dos Direitos da Criança. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 17 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 37, 28 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação infantil e ensino fundamental. Brasília, DF: 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/bncc>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: 2006. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **A Escola e a Questão Cultural:** os Desafios do Multiculturalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Educação escolar e cultura(s). **Tecnologia**

Educacional, Rio de Janeiro: ABT, v. 22, nº 125, 2002.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação intercultural**: entre afirmações e desafios. Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016, p. 23-41.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 13-37.

CANTINHO, Isabel. Crianças-Migrantes no Brasil: vozes silenciadas e sujeitos desprotegidos. **O social em questão**, [s.l.], Ano XXI, n. 41, maio/ago. 2018. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_41_art_7_Cantinho.pdf. Acesso em: 12 jan. 2024.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; LEMOS, Sarah F. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023.

CLARO, Carolina de Abreu Batista. Do estatuto do estrangeiro à lei de migração: avanços e expectativas. **Boletim de Economia e Política internacional** (BEPI), n. 26, Set. 2019/ Abr. 2020. Disponível em:
https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9820/1/BEPI_n26_Estatuto.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. CIDH. **Convenção Americana sobre Direitos Humanos** (Pacto de San José da Costa Rica). Adotado em 22 de novembro de 1969. Disponível em:
https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm. Acesso em: 21 abr. 2024.

CORTI, Ana Paula; CÁSSIO, Fernando; STOCO, Sergio. **Escola pública**: práticas e pesquisas em Educação. Santo André: Editora UFABC, 2023.

CULPI, Ludmila Andrzejewski. **Estudos migratórios**. Curitiba: InterSaberes, 2019.

CUNHA, Marinaldo de Almeida. O problema do aluno imigrante: escola, cultura, inclusão. In: XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. **Anais**. Curitiba: PUCPR, 2015. p. 21170-21178. ISSN 2176-1396.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; TRUZZI, Oswaldo Mario Serra (orgs.). **Estudos migratórios**: perspectivas metodológicas. São Carlos: EdUFSCar, 2005.

DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

DURAND, Jorge; LUSSI, Marcia. **Redes e hierarquias de poder**: transformações na estrutura social urbana. São Paulo: Educ, 2015.

FABIANO, Maria Lúcia Alves. **O processo de integração social da criança e**

adolescente imigrante na escola pública. 2020. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo, 2020.

Família de criança encontrada morta na praia tentava ir para o Canadá. **G1**, São Paulo, 03 de setembro de 2015. Disponível em:
<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/familia-de-crianca-encontrada-morta-na-praia-tentava-ir-para-o-canada.html>. Acesso em: 15 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire e a Educação das crianças.** 1. ed. Jundiaí (SP): Paco, 2022.

FREITAS, Elaine Cristina Cardoso. **Diversidade na fronteira:** um olhar a partir das formas de acolhimento e avaliação dos alunos estrangeiros nas escolas públicas municipais iguaçuenses. 2019. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Foz do Iguaçu, 2019.

GARCIA, Eugênio Vargas. **Liga das Nações.** [2000?]. Disponível em:
<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/LIGA%20DAS%20NA%C3%87%C3%95ES.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Os desafios da diversidade na escola. **Revista Mediações**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 9-28, 2000. Disponível em:
<https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2096>. Acesso em: 06 set. 2023.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica 2010-2020** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, atualizado em 23 nov.inep 2022. Disponível em:
<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/microdados/2-sem-categoria/401387-inep>. Acesso em: 06 set. 2023.

LESSA, Temízia Cristina Lopes; SOBRINHO, Fernando Luiz Araújo. **Migrar, chegar, permanecer:** a construção do lugar de afeto. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática:** Coleção magistério 2ºgrau - Série formação de professores. São Paulo: Cortez, 1991.

MAGALHÃES, Giovanna Modé; SCHILLING, Flávia. Imigrantes da Bolívia na escola em São Paulo: fronteiras do direito à educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 43-63, jan/abr 2012. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pp/a/J67Nz7vwrbNkDBNbCyPNJtx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 mar. 2024.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e culturas: construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, ago. 2003.

MOREIRA, Julia Bertino. Redemocratização e direitos humanos: a política para refugiados no Brasil. **Rev. Bras. Polít. Int.**, [s.l.], v. 53, n. 1, p. 111-129, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v53n1/a06v53n1.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2024.

MUÑOZ, Verner. **The right to education of migrants, refugees and asylum-seekers**. Relatório apresentado ao Conselho de Direitos Humanos da ONU. Genebra, A/HCR/14/25, 2010, 2 de junho de 2010. Disponível em: https://www.peacewomen.org/assets/file/Resources/UN/disp_educationmigrantsrefugees. Acesso em 11 jan. 2023.

NORÓES, Kátia. Migração infantil e educação: entre silêncios e urgências no acesso a direitos. **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 420-443, jan./jun., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zero seis/article/view/79134/45628>. Acesso em: 10 dez. 2023.

OBMIGRA. **Portal de Imigração Laboral**. Ministério da justiça e Segurança pública. Disponível em : <http://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/inicio/1715-obmigra>. Acesso em: 30 dez. 2023.

OIM. Organização Internacional para as Migrações. Direito internacional da Migração. **Glossário sobre migração**. Genebra: OIM, 2009. Disponível em: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais** (PIDESC). Número do tratado: 993. Adaptado em 16 de dezembro de 1966. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. Desenvolvimento Sustentável. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015a. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Acesso em: 21 abr. 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. 2015b. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 21 abr. 2024.

PEREIRA JÚNIOR, Alcebíades Gomes; THEODORO, Diego Ferreira (orgs.). **Legislação Migratória Compilada**. CNJg. 2021. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, Conselho Nacional de Imigração, 2021.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Sem Fronteiras (pseudônimo). Santo André, 2023, 169 p.

ROSSET, Joyce M.; WEBSTER, Maria Helena; RIZZI, Angela. **Lembrando do velho caixote de brinquedos**. 2020. Disponível em:

<https://tempodecreche.com.br/desenvolvimento-infantil-2/lembrando-do-velho-caixote-de-brinquedos/>. Acesso em: 25 maio 2024.

SANTO ANDRÉ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Santo André**. Parecer nº 003/ 2019 e Indicação nº 002/ 2019, homologado em 17 de dezembro de 2019. Santo André: Secretaria de Educação, 2019.

SANTO ANDRÉ. **Lei Municipal nº 9.723, de 20 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santo André para o decênio de 2015-2025 e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Santo André, Estado de São Paulo, 23 de julho de 2015.

SANTO ANDRÉ. Secretaria Municipal de Educação de Santo André. **Unidades Escolares**. Santo André. Educaon, 2020. Disponível em: <http://santoandre.educaon.com.br/emeief/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SÃO PAULO (Estado). Museu da Imigração do Estado de São Paulo. **Acervo Digital**. Disponível em: <https://acervodigital.museudaimigracao.org.br/>. Acesso em: 30 dez. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Resolução nº 10, de 2 de fevereiro de 1995**. Dispõe sobre matrícula de aluno estrangeiro na rede estadual de ensino Fundamental e Médio. 1995.

SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação de São Paulo. **Parecer nº 633, de 26 de novembro de 2008**. Registro e Publicação de Diplomas e Certificados de Estrangeiros. Relator Hubert Alquéres.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da cidade**: povos migrantes: orientações pedagógicas. 2^a ed. São Paulo: SME/ COPED, 2023, 152 p.: il.

SILVA, Debora Cristina Alves da. **Migração na educação**: o acolhimento dos (as) alunos (as) imigrantes (as) na rede municipal do ensino de contagem. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021.

SILVA, Vinícius Alves da. **Migração e refugiados**: um olhar para a educação inclusiva no século XXI. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-oeste (UNICENTRO). Iraty, Paraná, 2019.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf. Acesso em: 14 abr. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. **Homepage**. Disponível em: <https://www.unesco.org/en>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura.

Relatório de monitoramento global da educação 2020, América Latina e Caribe: inclusão e educação: todos, sem exceção. Paris: UNESCO, 2021.

UNICEF. United Nations Children's Fund. **A child is a child: Protecting children on the move from violence, abuse and exploitation.** 2017. ISBN: 978-92-806-4878-2. Disponível em: <https://data.unicef.org/resources/child-child-protecting-children-move-violence-abuse-exploitation/>. Acesso em: 20 abr. 2024.

UNICEF. Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância. **Crianças em perigo:** crianças migrantes na América Latina e no Caribe. 2023. (Relatório). Disponível em: <https://www.unicef.org/es/infancia-peligro/ninez-migrante-america-latina-caribe>. Acesso em: 19 abr. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a Didática.** 6^a ed. Campinas SP: Papirus, 1991.

WALDMAN, Tatiane C. **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito.** 2012. 216 p. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

WALLERSTEIN, Immanuel. A construção do conceito de povo, racismo, nacionalismo, etnicidade. In: BALIBAR, Étienne; WALLERSTEIN, Immanuel. **Raça, Nação, Classe.** São Paulo: Boitempo, 2021.

ANEXOS**ANEXO A – Carta de um imigrante datada de 26.08.1919**

S. Paulo, 26.8 919

^{439-A}
Minha mãe sou-
dações. Recebi a sua
carta na qual fiquei
sciente de tudo que me
la manda dizer, quanto
a senhora querer vir
para aqui já há muito
deveria ter resolvido, por-
tanto eu lhe mando a
minha procuração pa-
ra a senhora poder
vender aquillo que é
meu, não que eu pre-
cise de vender mas

como a senhora vem para aqui, eu não voltarei mais para essa terra, porque o que me chamava para lá ir, era a senhora, portanto, quando a senhora me escrever, pode-me mandar dizer o vapor que a senhora vier, e portanto, se a minha sorte, não chegar para a sua passagem, e se escreva que eu lhe mandarei o resto, portanto, outra coisa lhe peço, não

quero que me traga nenhuma recomendação de pessoa alguma, seja lá quem for, portanto, eu espero que a senhora veleja antes de o Natal, para poder passar o comosco, se a senhora me poder trazer um Presente, não precisa que seja muito grande, mas isto é conversa minha, e a senhora trate da sua viagem quanto mais depressa possível, eu era para

lhe mandar o meu es-
trato, mas como ia ven-
ha nem para aqui
ja não é preciso man-
dar-lho, portanto, com
isto não se cause mal
e receba um forte
abraço de este seu fi-
lho e mora, faça mui-
tar lembranças aos meus
padinhos e a quem
por mim perguntar
e me diga os nomes
que hei de elle estd tão po-
bre que não tenha 50 reais pa-
ra me escrever, porque
se fôr assim que estou aqui emão
me escrever uma carta, visto
que não se desculpe da sua es-
gem. Seu filho, Baltazar (B. da S.)

439

São Paulo, 7-4-1919

Minha mãe: desço
que ao receber esta es-
teja com saúde.

Minha mãe, esta
é a segunda que lhe
escrevo e não tive re-
posta queria saber o
motivo, nella lhe mon-
dei dizer si se acha-
va em condições de
vir para aqui, ou
se ir para lá, e
também si a senhora
tinha dinheiro para

a passagem ou eu mor-
dar-lho daqui, ou sube-
que o pae tinha falle-
cido mais não que a se-
nhora me mandasse di-
zer que era obrigações
da senhora participar
ao seu filho a morte de
seu pae, e que eu e
minha mulher estivemos
muito daente e tambem
marcou-me um filho com
5 mezes de edade e tu-
do isto mandei dizer
a senhora e sem ter res-
posta ate agora o que

não sei se a senhora
o sabe, mandame
dizer si o meu pa-
drinho ainda vive, e
como estão por ahi as
coisas, porque aqui
se fala que não se
pode viver ahi, ape-
go-lhe que me respon-
da logo e si quer vir
para aqui.

Sem mais incommo-
dab-a, acceite muitas
lembranças de seu fi-
lho e da sua Maria,

devo ao autor - que
8:500 reis -

e queira dar muitas
lembranças a todas
as pessoas que per-
guntarem por mim
e diga-me também
quanto moços mor-
reram na guerra.

Seu filho

Manoel P. da Costa

Note bem:

Escrava-me para
a Rua Vinte e cinco
de Março n° 7.



ANEXO B – Carta de um imigrante datada de 24.03.1912

Fazenda Litorânea 24-3-912

Querida mãe
 estou que estou a via
 encontro mais aliviado
 da grande dor que sofro
 com a perda do meu
 estimado e querido
 Pai que Deus te lhe e
 Santa Luz para muito
 tempo que fui o Salvador
 deslá tristeza
 Nossa pella que al deus
 vei em maior dor
 Procurando que nos
 pedis a gera por

todo o meze de maio
quevo lhe mandar
uma pequena
lembrance a confirmar
meus homens de serviço
para nos picos em
falta com as minhas
obrigações de fibra
mas de me descer
se tem vontade de
Vol tar para estes
terrás o meu
Endereço a gosa
e este José Gomes
Agustinho da Cunha
do Dr. Lopudis A de
Suzo Linha Inglesa

Linha Lugliz
 Received lives
 virtue of Paulo
 for huge presso dor
 mudiis Lundades a
 todos da familia
 e presso me amados
 seu filho que che
 estiam a
 José Gomes ~~José~~ his ho

 B a proueira em
 seguir de Lé Paulo no
 dia 19 de novembro
 creio que fui bem
 passada pode fazer
 o que quizer de tudo
 por que a Lee

ver que todos os países europeos tenham
de ter.

Na Europa, onde quer que se vai, se observa a mesma
situação: havia 100 mil vagas abertas para
o Brasil, mas só havia 50 mil vagas da
mais desejada: 50 mil vagas para
os 500 mil que vêm agora a cada dia
para fazer turismo, de fato, o problema
não é que não haja vagas, mas o problema
é que não haja vagas para todos
os que querem.

Na África, Ásia e América do Sul, que
também tem 100 mil vagas abertas, que
estão sendo usadas.

Portanto, temos que fazer o que
estamos fazendo e esperar.

Sabemos que temos de fazer
o que o mundo da mídia queremos fazer.
Mas os países europeus querem que
fizemos por todos nós, os europeus,
porque querem que todos os países
sejamos iguais, que queremos que
esse seja o mundo europeu, porque
é o que queremos fazer, é o que queremos
que seja o mundo europeu.

O que queremos é que
o mundo europeu seja o mundo
que queremos.

Vicen

Don Vicen Llorente que es de
villan nacido en la villa de Llorente
y morado.

Lleva un bastón de madera
con un cordel encima del bastón

Jugando peques



APÊNCIDES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO ENVIADO À DIRETORA, ASSISTENTE PEDAGÓGICA E EQUIPE DA SECRETARIA)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “IMIGRAÇÃO INFANTIL E A ESCOLA: ENTRE EXPERIÊNCIAS E DILEMAS NA BUSCA POR UM DIREITO”, conduzida por Ana Cristina Duque de Carvalho, mestrandona Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer a rotina diária de trabalho da equipe que atua na escola pública do município de Santo André, para compreender os dilemas enfrentados por estes, ao receberem famílias estrangeiras no equipamento educacional e solicitando estas, matrícula para a criança/ adolescente imigrante.

Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite. A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada, **mas sem a identificação dos participantes e da instituição que pertencem.**

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

Santo André, 04 de março de 2024.

Assinatura do(a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

APÊNDICE B – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: DIRETORA DA UNIDADE ESCOLAR

- 1 - Dados Pessoais: nome, idade, formação acadêmica e cargo que desempenha?
- 2- Quanto tempo na função?
- 3- O equipamento educacional que você é gestora, recebe e atende alunos estrangeiros? Se sim, de qual país vem a maioria dos estudantes imigrantes?
- 4- Por qual razão as famílias estrangeiras relatam na matrícula que procuram a escola? Com que frequência? Qual o período mais intenso de procura pela escola? Por que?
- 5- Quando as famílias estrangeiras procuram a escola, qual orientação dada para que os estudantes sejam matriculados?
- 6- Como ocorre a recepção (primeiro acolhimento) das famílias estrangeiras, pela escola, ao chegarem nesse equipamento educacional em busca de vaga?
- 7- Existe algum documento que orienta esse atendimento, a efetivação dessa matrícula?
- 8- Como ocorre o processo de matrícula dos alunos estrangeiros?
- 9- Quais documentos são necessários para matrícula de um aluno estrangeiro?
- 10- Posso matricular um aluno estrangeiro que não apresentou documentos? Caso afirmativo, depois é solicitado a entrega de algum documento ou não?
- 11- Quais as bases legais que amparam essa matrícula?
- 12- Que informações são essenciais coletar no momento da matrícula dos alunos estrangeiros? E com quem essas informações são compartilhadas posteriormente?
- 13- As famílias que procuram a escola entendem ou falam Português?
- 14- Os gestores (diretora, vice- diretora e assistente pedagógica), auxiliar administrativo, pedagogos da escola, entendem ou falam espanhol?
- 15- O que fazer quando a família não fala português e o funcionário da escola (responsável pela matrícula no momento) não fala a língua do aluno estrangeiro e sua família?
- 16- Como ocorre o processo de seleção e identificação da série em que o estudante estrangeiro irá cursar?
- 17- Como ocorre o processo de avaliação inicial dos alunos estrangeiros, em que condição e que período ela é aplicada? Quem elabora essa avaliação?
18. Se o resultado da avaliação corresponder à um ano/ ciclo de escolaridade inferior

à idade cronológica do aluno estrangeiro, o que irá prevalecer?

19. E se a diferença entre a idade cronológica e o resultado obtido na avaliação for muito diferente (exemplo: jovem com 13 anos, apto à cursar a 3^a série do Ensino Fundamental I), mesmo assim irá prevalecer o resultado da avaliação?

20- Como são definidos os objetivos dessa avaliação?

21- Em que língua (idioma) a avaliação é elaborada e aplicada?

22- E se o estudante não fala e/ou escreve nesse idioma, como se faz?

23- Quanto tempo o estudante tem, após a matrícula, para se preparar para a avaliação inicial? E qual(is) os materiais didáticos ele recebe para estudar para a avaliação?

24- Quem corrige e define as notas da avaliação inicial do estudante estrangeiro?

25- Feita a avaliação, como se dá o resultado? E onde essas informações são registradas?

26- Os alunos estrangeiros que recebeu ao longo dos anos em sala de aula, possuíam algum conhecimento prévio da Língua Portuguesa?

27- Como foi a inserção dele(s) na turma?

28- Na sua opinião, quais os principais desafios enfrentados pelos alunos estrangeiros em sua sala de aula e até mesmo na escola de forma geral?

29- A escola utiliza métodos, técnicas, entre outras alternativas e ferramentas diferenciadas para o atendimento dos alunos estrangeiros? Se sim, quais?

30- Como você pensa que deveria ser o processo de recepção (primeiro acolhimento) e permanência do aluno estrangeiro na escola?

31- Os alunos estrangeiros recebem algum tipo de atendimento individualizado? Se sim, quais seriam?

32- Você conhece ou sabe da existência de alguma Política de Acolhimento e/ou de avaliação voltada aos alunos estrangeiros no Brasil?

33- Você considera que a criação e manutenção de Políticas de Acolhimento e/ou de Avaliação, voltada aos alunos estrangeiros, são necessárias na escola pública municipal? Por que?

34- Gostaria de fazer algum outro comentário sobre o atendimento de alunos estrangeiros nas escolas municipais?

APÊNDICE C – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ASSISTENTE PEDAGÓGICA

- 1 - Dados Pessoais: nome, formação acadêmica e cargo que desempenha?
- 2 - Quanto tempo está na função?
- 3 – A escola tem orientações discutidas de definidas pela comunidade escolar, quanto a matrícula dos(as) alunos(as) Imigrantes?
- 4 - Quais as principais preocupações da escola quanto ao acolhimento dos(as) alunos(as) Imigrantes?
- 5 - Quais os principais desafios que têm surgido nesse processo de primeiro acolhimento (acesso) e depois convivência (permanência) dos(as) alunos(as) Imigrantes na escola?
- 6 - De que forma o acolhimento dos(as) alunos(as) Imigrantes tem sido trabalhado nos documentos orientadores da escola? (Projeto Político-Pedagógico, projeto específico para cada ano/ciclo, demais projetos coletivos da Unidade Escolar, sequenciadas didáticas,...)
- 7 - Quais são os critérios utilizados para a inclusão dos(as) alunos(as) Imigrantes (recém - chegados) nos ciclos/anos de escolaridade?
- 8- Após esse processo de classificação e reclassificação, tendo como referência a idade para matrícula no ano/ ciclo, o aluno tem apoio para superar as dificuldades de aprendizagem que poderão ser manifestadas em sala de aula? Como por exemplo a barreira linguística? Caso afirmativo, como é oferecido?
- 9 - Quais são as fragilidades que a escola encontra no processo de acolhimento e permanência dos(as) alunos(as) imigrantes? Foi necessário definir metas e estratégias pedagógicas para o atendimento escolar desses alunos? Caso afirmativo, quais?
- 10 - Existem projetos em curso específicos para estes (as) alunos(as)? Se sim, quais? Porquê?
- 11- Caso a escola tenha desenvolvido projetos com o objetivo de acolher os alunos imigrantes, obteve os resultados esperados? Se sim, quais?
- 12 - A escola tem recebido apoio da Secretaria de Educação para auxiliar no processo de acolhimento dos(as) alunos(as) imigrantes? Se sim, quais?
- 13 - Como é ensinada a Língua Portuguesa aos alunos que chegam à escola com outra língua materna?
- 14 - Como é vista a presença dos alunos imigrantes na escola pelos outros alunos,

pelo corpo docente e equipe escolar?

15- Como avalia o trabalho desenvolvido para a inserção dos alunos estrangeiros em sua escola?

16-Como você descreveria o grupo de crianças estrangeiras que frequentam esta escola?

17- Como caracteriza, em termos gerais, o desempenho escolar dos alunos estrangeiros que frequentam a sua escola? Eles são encaminhados para os Conselhos de ciclo? Se sim, sob os argumentos de quais dificuldades manifestadas?

18- Vocês mensuram os índices de aprovação e reprovação dos alunos estrangeiros na escola?

19- Quais as principais qualidades dos seus alunos que vieram de outros países, especialmente no que se refere às questões pedagógicas?

20- Existe alguma política de formação para os professores que irão receber os alunos estrangeiros?

21- Há professores que tem formação específica para o atendimento desse aluno estrangeiro? Caso afirmativo, eles contribuem com trocas no coletivo, com formações colaborativas?

22- Quais as principais necessidades sentidas pelos professores que diariamente recebem alunos imigrantes em salas de aula?

APÊNDICE D – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: AUXILIAR ADMINISTRATIVO

Dados Pessoais: nome, idade e formação acadêmica?

2- Cargo que desempenha e a quanto tempo?

3- Períodos de atendimento das crianças (4 e 5 anos) e alunos (6 à 10 anos aproximadamente) da escola?

4- Número de turmas por período e em qual modalidade de atendimento?

5- Número total de alunos matriculados?

6- Número de alunos estrangeiros matriculados?

7- Como ocorre o processo de recepção que a escola realiza, quanto aos alunos estrangeiros e suas famílias ao chegarem na escola, em busca de vaga?

8- E como ocorre a definição da série na qual o aluno irá frequentar?

9- Quais os índices de aprovação e reprovação dos alunos estrangeiros na escola?

10- Na sua percepção, quais são os principais desafios enfrentados pelos alunos estrangeiros na escola?

11- Foram exigidos documentos para a matrícula desses alunos estrangeiros? Ou a matrícula foi realizada com a falta de documentos?

12- Algum aluno em situação de refugiado? Caso afirmativo, como se deu a solicitação de documentos para efetivação da matrícula?

13- A escola passou por adaptações com a chegada dos alunos estrangeiros? Caso afirmativo, quais?

14- Assinale os documentos que normalmente são apresentados na matrícula:

Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (emitido a partir de outubro de 2018);

Registro Nacional do Estrangeiro (RNE)- carteira de identidade, que já possui o número para inserção no sistema escolar digital;

Documento provisório de identificação do imigrante (Protocolo emitido pela Polícia Federal)- esse não possui número compatível para inserção no sistema escolar digital, precisará ser gerado o RA;

Passaporte;

Certidão de nascimento emitida pelo país de origem (traduzida ou não);

Documentos escolares emitidos pelo país de origem (traduzidos ou não);

15- Estudantes sem documentação complementar (comprovante de residência, certidão de nascimento, histórico escolar, entre outros), todos os equipamentos

educacionais no município, recebem informações/ orientações, afim de terem clareza quanto à esse procedimento?

16- E depois com a matrícula realizada e ainda com a pendência de documentação, é informado um novo prazo à família? Esses documentos poderão ser providenciados?

17- E quando a secretaria da escola não recebe o comprovante de escolarização ou recebe esse documento sem tradução. Como procede?

18- Quanto a avaliação de competência, nde consultar a aprovação ou não do aluno? Quem fica responsável pela aplicação dessa avaliação? E pela correção?

19- Gostaria de fazer algum outro comentário sobre o atendimento de alunos estrangeiros nas escolas públicas municipais?

APÊNDICE E– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO ENVIADO ÀS FAMÍLIAS ESTRANGEIRAS COM FILHOS ESTRANGEIROS MATRICULADOS NA ESCOLA)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “IMIGRAÇÃO INFANTIL E A ESCOLA: ENTRE EXPERIÊNCIAS E DILEMAS NA BUSCA POR UM DIREITO”, conduzida por Ana Cristina Duque de Carvalho, mestrandona Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida (Narrativas) das famílias estrangeiras que possuem filhos matriculados nas escolas públicas do município de Santo André, para compreender os dilemas enfrentados por essas famílias ao chegarem nos equipamentos educacionais para solicitar matrícula e depois com a frequência escolar.

Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite. A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada, sem a identificação dos participantes e da instituição que pertencem.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

Santo André, 11 de março de 2024.

Assinatura do(a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

APÊNDICE F– ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: FAMÍLIAS ESTRANGEIRAS COM FILHOS ESTRANGEIROS MATRICULADOS NA ESCOLA

CARACTERIZAÇÃO

1. Nome, idade, nacionalidade e tempo no Brasil?
2. Nível de escolaridade?
3. Idade, série/ ciclo do filho?
4. Tem outros filhos matriculados nessa Unidade Escolar? Caso afirmativo, qual idade, série/ ciclo?
5. Ao necessitar da matrícula, foi direto à escola?
6. Como você foi recepcionada e acolhida pela secretaria e direção da Unidade Escolar?
7. Teve alguma dificuldade com falta de documentação? Caso afirmativo, recebeu orientação?
8. E depois da matrícula, como foi o acesso da criança à escola?
9. No entendimento da família, qual a função da escola para a criança?
10. De que forma participa da vida escolar de seu filho?
11. Comente sobre o aproveitamento escolar de seu filho.

ORGANIZAÇÃO FAMILIAR:

12. Estado civil dos pais: casados, solteiros, separados, viúvos, divorciados, outros- qual?
13. Os pais da criança moram juntos? Moram com outras famílias?

PERFIL ECONÔMICO:

14. Exerce alguma atividade remunerada (formal ou informal)?
15. Composição da família que mora na casa com a criança:

QUANTIDADE DE ADULTOS	PAÍS DE ORIGEM	QUANTIDADE DE CRIANÇAS	PAÍS DE ORIGEM	QUANTOS TÊM RENDA:

16. Qual meio de transporte utilizado pela família?
17. A casa que mora: própria financiada, própria quitada, alugada, cedida, mora com parentes, casa térrea, sobrado, apartamento, outros- qual?
18. Quanto tempo moram em Santo André?
19. Participa de algum programa assistencial do governo (Bolsa Família, entre outros)? Caso afirmativo, qual?

EXPERIÊNCIAS CULTURAIS DA FAMÍLIA:

20. Enfrentaram ou ainda enfrentam alguma dificuldade na comunicação para entender e se fazerem entender?
21. Percebem a aceitação dos brasileiros?

APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MÃES DOS AUNOS ESTRANGEIROS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “IMIGRAÇÃO INFANTIL E A ESCOLA: ENTRE EXPERIÊNCIAS E DILEMAS NA BUSCA POR UM DIREITO”, conduzida por Ana Cristina Duque de Carvalho, mestrandona do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Esta pesquisa tem como objetivo receber as cartas (Narrativas de vida) que foram produzidas pelas mães dos alunos estrangeiros, descrito nestas, em forma de um breve relato, desde o momento da decisão de sair de seu país de origem até chegar ao Brasil.

Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite. A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada e com a identificação dos participantes.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

Santo André, 31 de Janeiro de 2024.

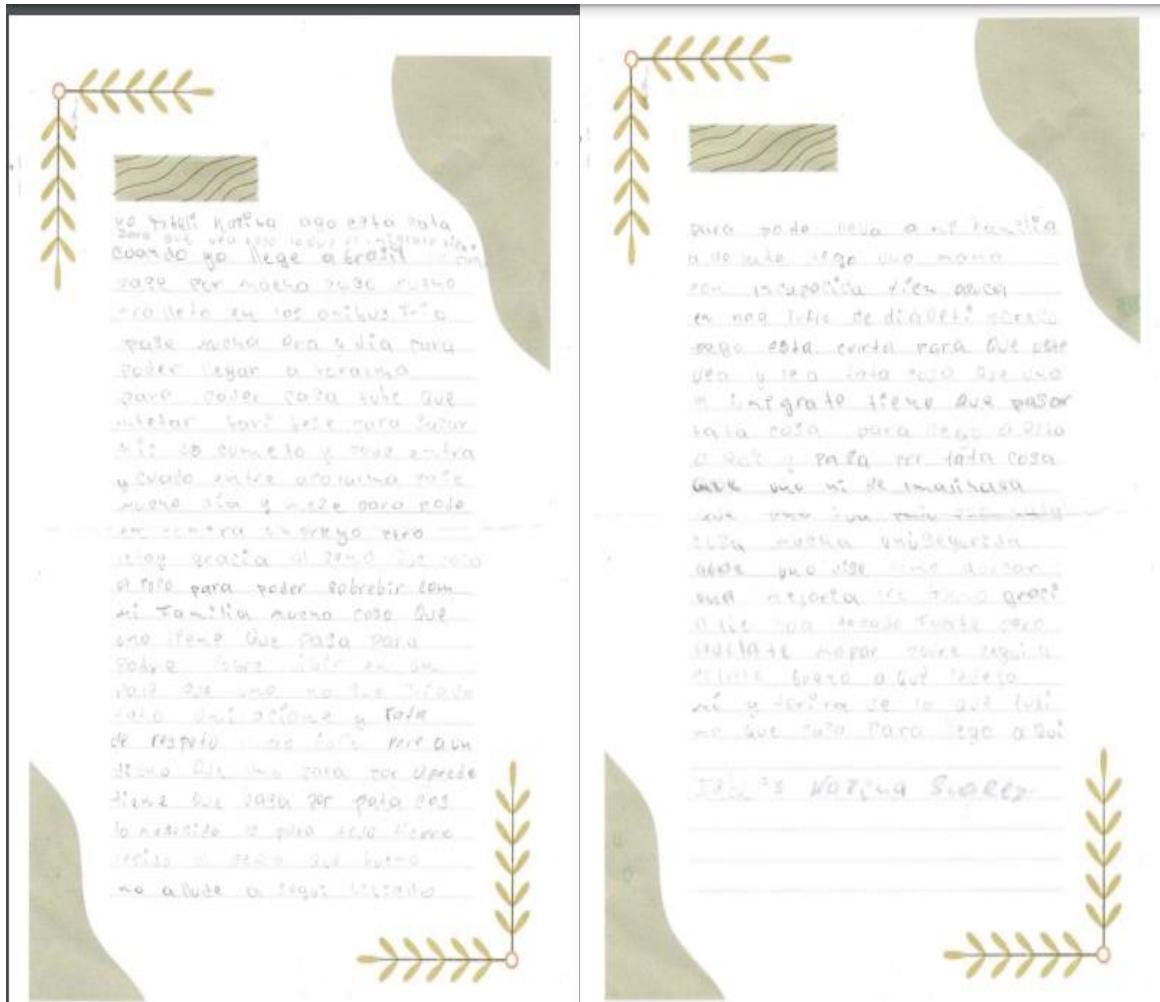
Assinatura do(a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

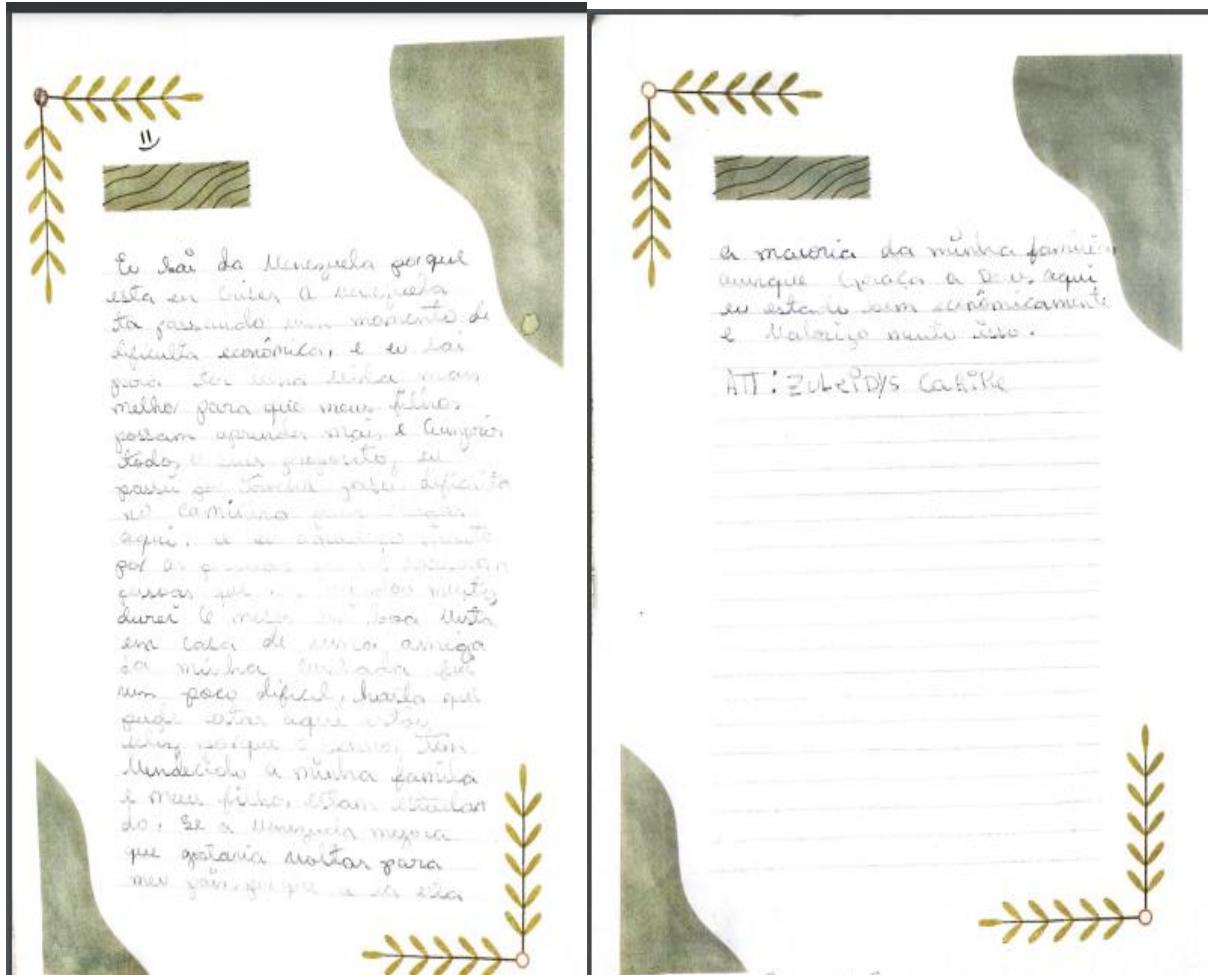
APÊNDICE H – PRIMEIRA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA

Mi nombre es yanelis fernandez tiene 7 AÑO
 emigre de mi país洪都拉斯 VENEZUELA
 Por la situación económica nunca pude
 Salir de mi país pero me topo fueron
 3 días De viaje fue muy duro pero fue
 la peor llegada Frontería con Santa Elena
 Pococíma fue mi peor sufrimiento pasamos
~~que~~ Mucho Trabajo Mi Madre Mi hija y yo
 cuando ~~en~~ estábamos haciendo los trámites de los
 permisos cuando ~~yo~~ un Homicidio De un
 Hombre Que tenía un bar cuando
 se pesaro a decir que viajó los venezolanos
 y fue los mas triste salieron la población
 Brasileña en pesar a regalar con la vida
 de los migrante venezolano que estaban
 Acabando el entrar Al país mucha gente
 tratando de escapar del Maltrato Gozaron
 a muchísimas personas cuando llegaron a la
 diana hay durante una noche cuando una
 plenilla de brasileño no buscaron de inmediato
 De hacerle daños pero trataron de querer
 Despues que amaneció pudimos sacar los permisos
 y pudimos irnos Para Boa Vista fue un
 sufrimiento que no se lo deseó a nadie???

APÊNDICE I – SEGUNDA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA



APÊNDICE J – TERCEIRA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA



APÊNDICE K – QUARTA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA



Me llamo Carla Carolina Tavar R.
La decisión de Salir de mi país
para emigrar no fue facil
porque Sabia que iba a dejar
alla un mundo donde naci.
Crees y donde tiene a todas
las personas que formaron
parte de eso, amigos y familiares.

Un dia del mes de abril del
año 2018 Salí con mi hijo
mi marido y mi amado
dejando a mi pequeña hija
de 8 años con su abuelo y
tios. Pasé 22 horas el viaje
en auto bus hasta llegar a
la frontera con Brasil. Llegué
luego que realizar una fuerte
cola para sacar mis permis
os para poder entrar. Luego
luego continuar mi viaje hasta
llegar a Roraima que era el
estado donde me esperaba
Mi esposo que ya tiene 1 año



de haber emigrado, hoy Estudiamos
mis hijos por dos años, trabajo
Como Cuidadora de una señora de
80 años, luego en el año 2020
decidimos seguir mas adentro por
las condiciones difíciles que era
encontrar trabajo en ese estado
decidimos venir aquí a São
Paulo, donde tengo ya 4 años.

Aquí también trabajo 2 años
de Cuidadora y ahora trabaja
como Analista de Soporte técnico
en el área Telemarketing a nivel
de lativariana, puedo decir
que Tengo una vida tranquila
pero no dejo de querer por
el futuro de mi hijo.

Tengo que continuar trabajando
para poder cumplir con mi sueño
que es comprar una pequeña
casa y poder salir del alquiler
que es lo mas difícil.



APÊNDICE L – QUINTA CARTA DA FAMÍLIA ESTRANGEIRA

