

O ESTRANGEIRO E O ACESSO A EDUCAÇÃO NO BRASIL: O CASO DOS BOLIVIANOS DE SÃO PAULO

Daniela Trindade da França (IC) e Rinaldo Molina (Orientador)

Apoio: PIBIC Mackenzie

Resumo

Compreender e analisar o significado do acesso à educação dos estudantes imigrantes e/ou filhos de bolivianos matriculados na rede de ensino público na capital de São Paulo, é o principal objetivo dessa pesquisa. Como objetivo específico, pretende-se revelar a vivência desses estudantes no ambiente escolar. No decorrer dessa produção foram realizadas três entrevistas semiestruturadas com estudantes imigrantes e/ou filhos bolivianos matriculados na rede de ensino público, todos cursando o ensino médio e com idade entre quinze e dezenove anos. Os dados coletados foram analisados a partir da leitura dos relatos obtidos e submetidos a uma análise dos discursos. Para isso definiu-se para cada temática questionada, uma sistematização que implicava em estabelecer o núcleo de significação de cada colaborador das entrevistas para que pudéssemos parear tais núcleos na forma de um debate entre os entrevistados. As temáticas da análise foram: ingresso no sistema educacional em São Paulo, interação social, processo do ingresso ao ambiente escolar, e o significado do acesso à educação. A partir dos resultados e discussões apresentados, apontou-se que as percepções dos estudantes estão relacionadas com o ambiente no qual estão inseridos, assim como acesso ao ensino educacional em São Paulo, vai além da matrícula. As percepções acerca do acesso à educação dos colaboradores questionam os antigos paradigmas e apresentam novas formas de atuação e cuidado aos imigrantes que procuram abrigo. Notou-se a necessidade de inclusão de estudantes imigrantes na comunidade escolar em sua totalidade.

Palavras Chaves: educação; significado; direitos humanos.

Abstract

It is the main and general goal of this research to understand and analyze the meaning of immigrant students and/or Bolivian children enrolled in public schools in the city of São Paulo access to education. As its specific goal, this work intends to reveal the experience of these students in the school environment. During this research three semi-structured interviews with immigrant students and/or Bolivian children enrolled in public schools were realized, all of them in high school and aged between fifteen and nineteen. The data was analyzed from a reading of the reports obtained and submitted to an analysis of different speeches. To each topic that was questioned, it was defined a systematization that involved establishing the core meaning of each participant in the interviews, so we could pair those cores in the form of a debate among respondents. The themes of analysis were: entering the educational system in São Paulo, social interaction, entrance to the school environment process, and the meaning of access to education. From the results and discussions presented, it was pointed out that the students' perceptions are related to the environment in which they live, as well as access to educational school in São Paulo, goes beyond enrollment. Participants' perceptions about access to education question the old paradigms and present new ways of working and caring for immigrants seeking shelter. It was noted the need for inclusion of immigrant students in the school community in its entirety.

Keywords: education; meaning; human rights.

1. INTRODUÇÃO

A definição do termo imigração é: o ingresso de estrangeiros em uma nação que não é a sua de origem. De acordo com a Organização Internacional para as Migrações (OIM), o mesmo termo é exposto desta forma: “imigração como o processo mediante o qual pessoas não nacionais ingressam em um país com o fim de estabelecer-se” (OIM, 2006, p.32). O movimento de saída de um país para o outro “pode ser realizado pelas mais diversas causas.” (WALDAMAN, 2012, p.21).

No Brasil, especificamente, na metrópole paulistana é caracterizada historicamente por receber um grande contingente de imigrantes (MAGALHÃES, 2012), dentre os quais estão os bolivianos. Segundo, Silva e Pinezi (2015) em São Paulo a imigração boliviana continua marcante em decorrência da manutenção do fluxo migratório e das possibilidades no mercado de trabalho brasileiro. Com a permanência do volumoso fluxo migratório, notou-se “a forte presença desses estrangeiros na cidade de São Paulo também destacado no espaço escolar” (SILVIA E PINEZI; 2015). Uma vez que o acesso ao direito à educação formal é preservado indiferente se a permanência do imigrante se dá na ilegalidade ou não, “é garantido que todos os imigrantes independentemente de sua situação migratória tenham acesso a saúde e educação” (WALDAMAN, 2012).

O objetivo dessa produção é conhecer e analisar o significado do acesso à educação dos imigrantes bolivianos no território brasileiro, excepcionalmente em São Paulo - SP. A palavra “significado” segundo o dicionário Michaelis é definida como sentido e acepção que é destinada a alguma ação, ou a importância que se dá a alguma coisa. “Os significados referem-se, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de sua própria subjetividade” (AGUIAR, OZELLA, 2013, p. 304).

Existem inúmeras pesquisas sobre a população boliviana no Brasil, decorrentes de áreas acadêmicas e abordando diversas temáticas. Porém, especificamente na área de Psicologia são poucos os estudos que dão enfoque a proposta desenvolvida nesta pesquisa. Em relação à educação e imigração, os artigos acadêmicos encontrados são mais direcionados para questões de tratados, leis, constituição e convenções. Portanto este conteúdo poderá contribuir para uma melhor compreensão do tema, além de representar uma ferramenta para que as escolas possam tentar construir – como propõe Magalhães (2012) – um ambiente que respeite e promova os direitos humanos de forma igualitária entre nativos e imigrantes.

2. BREVE HISTÓRICO DO PROCESSO IMIGRATÓRIO DOS BOLIVIANOS NO BRASIL

O processo imigratório dos bolivianos para o Brasil, principalmente para a cidade de São Paulo, iniciou-se a partir da década de 1950. Nesse período o perfil dos imigrantes era: sujeitos de classe média alta, com nível superior, requisitos solicitados pelo mercado de trabalho, composto por novas indústrias que estavam sem mão de obra qualificada.

Na década de 1980, este perfil se modificou devido à forte crise que assolou a Bolívia (TAMBELLINI; MASCARO; SILVA, 2009). Milhares de trabalhadores bolivianos e suas famílias, em sua maioria nascidos em áreas rurais, deslocaram-se para o Brasil em busca de uma oportunidade de trabalho (MAGALHÃES; SCHILLING, 2012).

Por não possuírem formação acadêmica e qualificação profissional, começaram a trabalhar nas oficinas têxteis (SILVA, 1997), em uma condição exploratória, que desrespeita a legislação brasileira do trabalho (CLT)¹.

Situação que perdura até hoje, as oficinas geralmente funcionam em pequenas localidades, que em sua grande maioria também servem como moradia para os operários. São espaços com más condições para a realização de um trabalho e, que praticamente não possuem infraestrutura básica para o seu funcionamento, apresentando problemas como: pouca ventilação, falta de luz adequada e cadeiras impróprias para atividade, o que resulta em uma série de problemas de saúde (TAMBELLINI; MASCARO; SILVA, 2009).

Outro fator alarmante enfrentado pelos imigrantes bolivianos é o acesso aos direitos sociais, em parte porque a problemática dos novos contextos migratórios adentrou na agenda política do poder público muito recentemente e de maneira bastante paulatina, considerando-se a gravidade e a urgência dos problemas sociais dessa população. (TAMBELLINI; MASCARO; SILVA, 2009).

Um dos direitos sociais dos imigrantes é o acesso à educação. Magalhães (2012), afirma que:

Estar em condição irregular num determinado país significa viver na ilegalidade sob o constante risco de deportação, já que o direito de emigrar não assegura o direito de entrar em outro país – processo esse que deve ser autorizado pelos Estados Nacionais. Porém, o fato de lá estar não tira, do indivíduo ou do grupo, direitos fundamentais inerentes à condição humana, e entre eles os direitos educativos. (p.49)

¹ Consolidação das Leis do Trabalho é a principal norma legislativa brasileira referente ao Direito do trabalho e ao Direito processual do trabalho. Ela foi criada por meio do Decreto-Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943 e sancionada pelo então presidente Getúlio Vargas durante o período do Estado Novo, entre 1937 e 1945, unificando toda legislação trabalhista existente no Brasil.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, afirma o direito à educação com base em três princípios: universalidade; gratuidade e obrigatoriedade. De acordo com o artigo da 30ª Convenção Internacional sobre a Proteção de Todos os Trabalhadores Migrantes e Seus Familiares, Adotada pela Resolução 45/158, de 18 de Dezembro de 1990, da Assembleia-Geral² afirma que:

O filho de um trabalhador migrante tem o direito fundamental de acesso à educação em condições de igualdade de tratamento com os nacionais do Estado interessado. Não pode ser negado ou limitado o acesso a estabelecimentos públicos de ensino pré-escolar ou escolar por motivo de situação irregular em matéria de permanência ou emprego de um dos pais ou com fundamento na permanência irregular da criança no Estado de emprego. (ONU, 2003).

Dessa forma, os imigrantes têm encontrado grandes obstáculos decorrentes da falta de acessibilidade à documentação, que é exigida para se ter regularizada a situação civil no Brasil. Ademais das dificuldades com questões como aceitabilidade e adaptabilidade, tais apontamentos ressaltam o conjunto de problemas que se fazem presentes no cotidiano de muitos imigrantes ilegais. (MAGALHÃES; SCHILLING, 2012).

2.1. O IMIGRANTE E A EDUCAÇÃO

Segundo Waldman (2012) a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 reconhece o direito à educação escolar como um direito universal; também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê a educação escolar como um direito fundamental a ser garantido a todos, nacionais e estrangeiros; e as Convenções Internacionais ratificadas pelo país incluem a garantia a esse direito.

Na atualidade, documentos que embasam o direito fundamental à educação têm como marco a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, promulgada pela Unesco, em 1990.

Em seu Artigo 3, a Declaração enuncia a necessidade do compromisso efetivo das nações em superar as disparidades educacionais com relação aos grupos excluídos que não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais, incluindo entre eles

[...] os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação (UNESCO, 1990).

² Entrada em vigor a 1 de Julho de 2003

Outros documentos que enunciam o direito a educação dos imigrantes e refugiados aos países que lhes proporcionam asilo são: (a) Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (ONU, 1951); (b) Convenção Relativa ao Estatuto dos Apátridas (ONU, 1954).

A primeira, no Art. 22 – Educação Pública, § 1 e 2, esclarece que:

1. Os Estados Contratantes darão aos refugiados o mesmo tratamento que aos nacionais no que concerne ao ensino primário.
2. Os Estados Contratantes darão aos refugiados um tratamento tão favorável quanto possível, e em todo caso não menos favorável do que o que é dado aos estrangeiros em geral, nas mesmas circunstâncias, quanto aos graus de ensino além do primário e notadamente no que concerne ao acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados de estudos, de diplomas e títulos universitários estrangeiros, à isenção de direitos e taxas e à concessão de bolsas de estudo.

A segunda, também por meio do Artigo 22 – Educação pública, § 1 e 2, esclarece que:

- 1 - Os Estados Contratantes deverão conceder aos apátridas tratamento idêntico ao que é concedido aos nacionais em matéria de ensino básico.
- 2 - Os Estados Contratantes deverão conceder aos apátridas um tratamento tão favorável quanto possível e, em caso algum, não menos favorável do que aquele que geralmente é concedido aos estrangeiros nas mesmas circunstâncias no que se refere a outras categorias de ensino que não o básico e, em particular, no que respeita ao acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados escolares, diplomas e graus estrangeiros, à redução e ou eliminação da obrigação de pagamento de taxas e demais encargos e à concessão de bolsas de estudo.

A mesma garantia em relação aos certificados de conclusão de curso, independente da situação legal ou não no país, pode ser vista no parecer do Conselho Municipal de Educação de São Paulo nº 17/04 – CNPAE (aprovado em 27/05/2004; publicado no DOM de 17/6/2004).

[...] todas as crianças têm direito à educação, independentemente de sua situação legal. É dever do Estado matriculá-las, garantir-lhes o convívio educacional regular e, em caso de transferência, fornecer-lhes a documentação necessária e adequada à continuidade de estudos e, ao final do curso, conceder-lhes o respectivo histórico escolar e certificado de conclusão.

Em paralelo, a Convenção Relativa ao Estatuto dos Apátridas (ONU, 1954), no Artigo 2, apresenta as obrigações a que estão submetidos os imigrantes e refugiados:

Todo o apátrida tem obrigações para com o país onde se encontra e nomeadamente a obrigação de respeitar as suas leis e os seus regulamentos, bem como as medidas adoptadas tendo em vista a manutenção da ordem pública.

As declarações internacionais esclarecem que o acesso à educação aos imigrantes e refugiados nos países contratantes, bem como os regulamentos e deveres educacionais,

devem ser os mesmos oferecidos aos estudantes brasileiros, eliminando qualquer espécie de preconceito, discriminação, xenofobia, entre outros.

Com relação ao apoio pedagógico no processo de aprendizagem, Magalhães (2012) escreve que a Resolução do Conselho Estadual de Educação, nº 633/2008, pontua que:

“ao aluno estrangeiro deverá ser oferecido todo apoio pedagógico necessário para sua adaptação para que possa acompanhar os conteúdos curriculares da base nacional comum, especialmente no que se refere à aprendizagem da Língua Portuguesa”.

Ainda segundo Magalhães (2012), a Resolução da Secretaria da Educação SE nº 10, de 2/2/1995, que dispõe sobre matrícula de aluno estrangeiro na rede estadual de ensino fundamental e médio, resolve em seu artigo 2 que

[...] a Direção da Escola deverá proceder à matrícula dos alunos estrangeiros sem qualquer discriminação, observando, no que couber, as mesmas normas regimentais que disciplinam a matrícula de alunos brasileiros nas escolas da rede estadual de ensino (p.57).

Magalhães (2012) esclarece que a Comissão de Justiça e Paz e o Centro Pastoral dos Migrantes enviaram um documento à Secretaria da Educação onde relatavam as dificuldades encontradas por algumas crianças e jovens que se encontravam fora da escola, em virtude do cancelamento das matrículas por problemas em seus documentos. Ambos pediam a revogação da Resolução n. 9 da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que determinava a matrícula dos estrangeiros nas escolas somente com documentos. A mesma autora ressalta que ainda são registrados entraves com a documentação.

Está garantido em constituição o acesso dos imigrantes (crianças, adolescentes ou adultos) à educação, sendo este registrado ou não. De acordo com Waldman, (2013, p.2), a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os inúmeros tratados internacionais confirmados pelo Estado, asseguram plenamente o direito humano à educação a todos as pessoas residentes no Brasil, sejam brasileiras ou imigrantes, estejam às últimas em situação migratória regular ou irregular. Pontua-se aqui a importância de “garantir o acesso e a participação de todos, a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo social”. (BRASIL, 2004, p.8).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), em linhas gerais contempla nas “ações pragmáticas” a importância de, “incentivar a promoção de ações de educação em direitos humanos voltados para todas as comunidades”, nessa perspectiva incluem (...), “migrantes, refugiados, estrangeiros em situação irregular” (...) (BRASIL, 2008, p.45). Além disso, no mesmo plano se afirma o compromisso de:

Promover a formação em direitos humanos para profissionais e técnicos (as) envolvidos (as) nas questões relacionadas com refugiados (as), migrantes

nacionais, estrangeiros (as) e clandestinos (as), considerando a atenção às diferenças e o respeito aos direitos humanos, independentemente de origem ou nacionalidade (BRASIL, 2008, p.51).

Diante dos compromissos garantidos pelo Estado Brasileiro é de extrema importância salientar que o acesso à educação não seja somente o ato do imigrante conseguir uma matrícula numa instituição de ensino no país receptor, mas que o ingresso à educação básica formado pelo ensino infantil fundamental e médio, ocorra de forma integral. Para que os imigrantes sintam-se efetivamente pertencentes do cotidiano escolar.

As instituições de ensino atualmente apresentam com uma estratégia pedagógica que visa estimular o potencial do estudante. A escola não se reduz apenas a um espaço físico, mas um organismo psicológico, social e cultural que permite ao sujeito o "desenvolvimento global" (DESSEN & POLONIA, 2007), que pode levar os estudantes a pensar como o mundo é (ARENDT, 1992, p. 245). Para Arendt (1992, p.246) a funcionalidade das escolas é ensinar aos estudantes o que é o mundo, uma vez que as instituições escolares “não é de modo algum o mundo, nem deve ser tomada como tal” (ARENDT 1992, p.245).

O “trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada sujeito singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2000, p.17). Dessa forma “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 21).

Diante disso, Oliveira e Leite (2012, p.45) comentam que para Paulo Freire, a educação deve cumprir seu papel como agente de conscientização, uma vez que ele percebe a educação como um ato público e político para se chegar à prática da liberdade. E esta aconteceria na necessidade de valorização da diversidade cultural, do respeito ao outro, que pode ocorrer por meio do diálogo, da conscientização e da politização dos educandos. No sentido de identificá-los como sujeitos históricos e críticos da sociedade.

O ambiente escolar, também produzirá o processo de socialização secundária, em que ocorrerá a interiorização e a obtenção de novos conhecimentos. Segundo Berger e Luckmann (2011), “a socialização secundária é a interiorização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições” (p.184). Portanto, a socialização do estudante no ambiente escolar, especialmente no caso do imigrante, auxiliará na possibilidade de diálogo e aproximação entre o estudante, a família e a sociedade, uma vez que o estudante pode ser a ponte entre um grupo de imigrantes e a sociedade que os recebem. (WALDMAN, 2012).

3. MÉTODO

Para pesquisa estudada utilizou-se o método de pesquisa exploratória e qualitativa. As “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, a cerca de determinado fato” (GIL, 2008; p.27). Segundo o autor, essas pesquisas possuem em caráter de menor rigidez em seu planejamento e pretende concretizar uma visão abrangente e de caráter mais próximo do fenômeno.

A abordagem adotada da pesquisa foi à qualitativa que responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado (MINAYO, 1994). “A principal característica das pesquisas qualitativas é o fato de que estas seguem a tradição “compreensiva” ou interpretativa” (PATON, 1986).

Sendo esta modalidade de pesquisa um processo de reflexão e análise da realidade por meio da utilização de métodos e técnica para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico, ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicações de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva.

3.1. PARTICIPANTES

Participaram desta pesquisa três estudantes que atenderam os seguintes critérios: a) ser imigrante boliviano; b) ser adolescente frequentador do ensino médio; c) estudar em escola pública na cidade de São Paulo d) independente do gênero e) o responsável assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.2. PROCEDIMENTOS

Após a definição do tema, dos objetivos e hipóteses em relação ao presente estudo, foi feita uma lista de escolas públicas com sede na capital de São Paulo que possuiu imigrantes bolivianos. Entrou-se em contato com essas escolas, iniciando-se com uma apresentação da pesquisadora — nome, curso, universidade e o motivo do contato — e a única instituição a consentir a visita/entrevista foi a escola municipal de ensino fundamental e médio localizada na cidade de São Paulo. Por atender aos requisitos estabelecidos anteriormente, a visita foi realizada nessa escola.

Juntamente com a mediação de um professor da instituição, a pesquisadora teve contato com estudantes imigrantes. Esse professor indicou e apresentou os estudantes imigrantes/filhos de bolivianos. O primeiro contato com os estudantes aconteceu individualmente, informou-se sobre a temática e objetivo da pesquisa que seria uma entrevista semiestruturada, sendo um encontro individual com duração aproximada de 60 minutos, com perguntas direcionadas para o cotidiano escolar e significado ao acesso à educação no Brasil.

Foi informado que o estudante não seria obrigado a responder nenhuma pergunta, que poderia desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, retirando o consentimento para utilização de sua entrevista. Informou-se que existe preferência por gravação dos relatos através de um gravador de voz, mas caso o colaborador não autorize, poderia ser feito apenas registros escritos.

Após os esclarecimentos, foi perguntado se o estudante teria interesse em participar. Em caso afirmativo, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Sujeito e a Carta de Informação ao Responsável Pelo Sujeito, pontuou-se que a entrevista aconteceria somente com os Termos devidamente assinados.

Posteriormente agendou um dia e horário na instituição para realização da entrevista. No dia e horário agendados, a pesquisadora compareceu à escola, retomou os tópicos conversados pessoalmente, com a entrega dos termos assinados, realizaram as entrevistas. Ambas as entrevistas foram feitas em uma sala de aula que estava disponível, entretanto, individuais, preservando o sigilo e a privacidade dos colaboradores. A pesquisadora conduziu as perguntas e registrou, através de anotações escritas e gravação de voz, os relatos das entrevistas, posteriormente foi feita uma compilação dos dados levantados.

3.3. INSTRUMENTOS

O instrumento dessa pesquisa para coleta de dados constitui-se de uma entrevista semiestruturada, esta “pode fazer emergir informações de forma mais livre, e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (MAZINI, 2004).

A escolha do uso da entrevista como forma de instrumento se dá devido à importância da técnica, pois esta permite desenvolver uma comunicação bilateral, além de permitir a exploração de atitudes e motivações do sujeito, conforme Duarte (2004, p. 213). Com isso, foram elaboradas, especialmente para esta pesquisa, roteiros de entrevistas para os colaboradores. As perguntas foram feitas de forma a proporcionar uma temática de discussão sobre a realidade dos estudantes bolivianos matriculados na rede escolar pública.

3.4. ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados foram analisados a partir de uma leitura dos relatos obtidos e submetidos a uma análise dos discursos. A análise do discurso permite que a estrutura dos textos seja analisada e, com isso, é possível compreender as ideologias e significados presentes nas falas. Isso é possível, na medida em que a linguagem é uma construção social, ou seja, ocorre em um contexto histórico e político-social (CAREGNATO; MUTTI, 2006). “A análise do discurso visa à compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos” (ORLANDI, 2007, p.26).

Para tanto, baseou-se em cada item da entrevista semiestruturada, buscando evidenciar os núcleos de significação da fala de cada colaborador, apresentado na forma de um debate, corroborando para que as falas expressassem semelhanças e diferenças, apresentando os contrastes vivenciados no ambiente escolar e do significado ao acesso ao ensino educacional paulistano dos imigrantes bolivianos.

A análise dos dados coletados foi baseada nos temas referidos na entrevista semiestruturada e apresentados na forma de um debate. Para isso definimos, para cada temática questionada, uma sistematização que implicava em estabelecer o núcleo de significação de cada colaborador das entrevistas para que pudéssemos parear tais núcleos na forma de um debate entre os entrevistados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A organização das informações coletadas em campo revela o real significado do acesso à educação dos imigrantes e/ou filhos de bolivianos residentes em São Paulo, tal como revela a vivência desses estudantes no ambiente educacional. No decorrer da pesquisa foram realizadas três entrevistas com estudantes imigrantes e/ou filhos de bolivianos matriculados no ensino público, todos cursando o ensino médio e com idade entre quinze e dezenove anos. Para melhor pontuar os casos nomearei os entrevistados como colaboradores 1, 2 e 3.

Os colaboradores 1 e 3 nasceram no Brasil, sendo filhos de imigrantes bolivianos. O colaborador 1, quando tinha dois anos, mudou-se com a família para Bolívia, no país iniciou os estudos e aos cinco anos retornou para o Brasil. O colaborador 3 é boliviano e mudou-se para o Brasil com três anos. Os colaboradores nasceram ou chegaram ao país receptor quando crianças e todos os entrevistados representam a segunda geração de filhos de imigrantes adultos. “A segunda geração pode ser definida como a geração de filhos dos imigrantes adultos que nasceram ou chegaram ainda novos ao país receptor” (OLIVEIRA, 2014, p.215).

Constatou-se que os jovens não tiveram nenhuma vivência no sistema educacional boliviano e não possuem muitas informações sobre o mesmo, o pouco que sabem sobre a rede de ensino da Bolívia, foram os seus pais que contaram. A partir desta afirmação os colaboradores explicaram que na Bolívia a educação é mais rígida e severa. Notou-se que os pais de todos eles “são representantes da cultura do país de origem e os filhos, da cultura do novo país”. (DAURE, COULLON, 2009).

O Colaborador 2 contou que dois primos recentemente se mudaram para o Brasil e foram matriculados no ensino fundamental, numa escola pública na zona norte de São Paulo. Os primos relataram para ele que a maior diferença educacional percebida entre os países foi

em relação à disciplina, pois avaliaram que na Bolívia a organização escolar é mais disciplinada, diferente do Brasil. Acharam as escolas muito barulhentas, “aqui é muita zoeira” (sic).

Sobre o processo de realização de matrícula para o ingresso nas escolas da rede pública de ensino, foi descrito pelos colaboradores 1 e 3 como uma experiência tranquila. O procedimento se realizou corretamente nos dias estipulados. O colaborador 3 explicou que primeiro matriculou-se na escola EMEI e posteriormente a mãe o inscreveu na fila de espera na escola, na qual estuda atualmente.

Para o colaborador 2, que é boliviano, conseguir uma matrícula foi um processo demorado, primeiramente teve que regularizar os seus documentos. Importante ressaltar que no o Decreto N° 6.975, 07/10/2009, Acordo sobre Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercado Comum do Sul, no Artigo 9, pontua que os filhos de imigrantes têm o direito ao acesso às instituições educacionais públicas e este acesso não poderá ser negado ou limitado à circunstancial situação irregular de permanência no país.

Foi verificado que mesmo com inúmeros tratados que asseguram o direito à educação dos imigrantes, com documentos regularizados ou não, a matrícula no sistema escolar brasileiro ocorreu somente com a documentação regularizada. Fernandes (2014, p. 64) aponta que caso os documentos dos imigrantes estejam irregulares, para matrícula são aceitos documentos de identidade do país de origem ou certidão de nascimento (FERNANDES, 2014, p.164).

O principal desafio encontrado no ingresso escolar foi o processo de aprendizagem da língua portuguesa, principalmente para os colaboradores 1 e 2. Para eles aprender o português foi um processo difícil e demorado. O colaborador 3 informou que não teve dificuldade com a língua portuguesa e frisou que sempre conseguiu separar os idiomas: espanhol e português. No ambiente familiar conversa em espanhol, já na escola em português. De acordo com Dias (2014, p.2), a linguagem é considerada uma produção da humanidade e é construída, portanto, como prática social. Bergman e Luckman, afirmam que:

[...] a vida cotidiana é, sobretudo a vida com a linguagem, e por meio dela que participo com os meus semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso essencial para compreensão da realidade da vida cotidiana. (BERGMAN e LUCKMAN, 2011, p. 57).

Entretanto, o fato dos imigrantes apresentarem dificuldades para compreender a língua portuguesa se tornou um obstáculo para a interação social no cotidiano escolar.

Entende-se que a linguagem é umas das formas de se apropriar do ambiente escolar, pois esta possibilita a interação social. Importante pontuar a visão de Almeida Filho (2005,

p.81), que exemplifica que aprender um novo idioma vai além de passar informações a um interlocutor:

[...] mas sim construir no discurso (a partir de contextos sociais concretos e experiências prévias) ações sociais (e culturais) apropriadas. Sempre que a compreensão e a produção desse discurso são obtidas através das bases sucintamente apresentadas acima, a linguagem resultante é comunicativa. (p. 81).

Assim, a linguagem permite o diálogo entre as pessoas e o diálogo tem significação precisa, porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. (FREIRE, 2009, p.118). Dominar o idioma do país receptor possibilita que o imigrante seja autônomo no cotidiano.

O colaborador 3 abordou de modo detalhado sobre sua mudança de personalidade entre o ensino fundamental e médio. No ensino fundamental o colaborador 3 era introvertido e tinha poucos colegas, somente no ensino médio que ficou mais comunicativo e sentindo pertencente à sala de aula. O mesmo colaborador salientou que às vezes escuta alguns comentários desagradáveis sobre bolivianos, no entanto ele prefere não dar atenção aos comentários. Essa ação revela que o entendimento como “comentários desagradáveis” de fato manifesta-se como emissões de cunho discriminatório diante às diferenças culturais.

Para o colaborador 3, a maioria dos bolivianos é retraída e tem o costume de conviver mais em grupos dentro de sua cultura. Ele acredita que essas ações podem produzir certos comentários desagradáveis e represálias. Este relato demonstra como as ações de estigma por causa da cultura se manifestam no convívio social de forma discriminatória.

Todos os colaboradores pontuaram que nas escolas nas quais se matricularam havia imigrantes bolivianos e tiveram como seus primeiros contatos os estudantes bolivianos, ou seja, da mesma nacionalidade de seus familiares que os acolheram. Isso ajudou no período de adaptação e socialização na escola. Nos relatos ficou perceptível que a aproximação de colegas que partilham de questões culturais, valores, tradições e idiomas semelhantes, proporciona segurança ao sujeito que se insere num espaço novo e diferente das suas práticas culturais. Segundo os colaboradores 2 e 3 essa aproximação permitiu que aos poucos eles se adaptassem na instituição.

Nesse sentido, a aproximação se dá “como membros que se identificam e são identificados pelos outros” (MESQUITA 2010 apud BARTH, 1984, p. 11). De acordo com Freire (2004), “você anda quando anda, anda com a sua cultura. E não há como sacrificar sua identidade cultural” (p. 328).

Baseado nos relatos analisados, a relação entre professores e estudantes é descrita por todos os colaboradores como “satisfatória”. Nessa perspectiva, pode-se inferir que a

“relação professor e estudante é uma condição do processo de aprendizagem, pois essa relação dinamiza e dá sentido ao processo educativo” (MULLER, 2002). Pois, “o professor exerce o papel de mediador da aprendizagem do estudante” (BEIOTTI; FARIA, 2001). De acordo com Cunha (2012, p.82) “um dos principais escopos da mediação é criar vínculos entre educando, professor e o espaço escolar”.

Percebeu-se que os colaboradores se sentem pertencentes ao ambiente educacional. Esse sentimento aconteceu ao longo do tempo, com base na afeição positiva presente nas relações com colegas, professores e funcionários da escola e com a aprendizagem da língua portuguesa.

Sobre o significado do acesso à educação em São Paulo, entre os colaboradores nota-se diferentes sentidos apreendidos. Para o colaborador 1, o significado foi relacionado à amizade, com a socialização e convívio com os demais colegas da escola. A amizade está correlacionada com a interação social. Segundo Arendt a relação de amizade é uma virtude política.

O elemento político, na amizade, reside no fato de que, no verdadeiro diálogo, cada um dos amigos pode compreender a verdade inerente à opinião do outro. Mais do que o seu amigo como pessoa, um amigo compreende como e em que articulação específica o mundo comum aparece para o outro que, como pessoa, será sempre desigual ou diferente. Esse tipo de compreensão, em que se vê o mundo (como se diz hoje um tanto trivialmente) do ponto de vista do outro é o tipo de insight político por excelência (ARENDT, 1993, p. 99).

Ao ouvir a opinião do outro como uma forma de alteridade, constrói-se uma relação comunitária, pois “o que a amizade alcança é justamente a comunidade” (ARENDT, 1993, p. 99).

A vivência no ambiente educacional deve proporcionar uma atmosfera de comunidade, em que seja desenvolvido um espaço de troca cultural, intelectual e afetiva.

Dessa forma, “o mundo comum reúne-nos na companhia uns dos outros e, contudo, evita que colidamos uns com os outros”. (ARENDT, 1993, p. 62). “Precisamos da companhia do outro mesmo para o pensamento”, diz Arendt. (1993, p. 37). A amizade proporciona a socialização, entendida como um elemento fundamental do desenvolvimento humano, no qual o homem e sociedade, embora distinguíveis, são inseparáveis. Não existe homem sem sociedade e sociedade nada mais é do que a principal produção humana.

Para o colaborador 2, o sistema educacional brasileiro “é bom e valorizado na Bolívia” (sic), caso ele faça a graduação no Brasil, independente de suas notas, ao chegar à Bolívia ele será reconhecido. “A educação aqui é boa e bem falada” (sic). Dessa forma, o significado do acesso à educação no Brasil para o colaborador 2 está relacionado com o reconhecimento acadêmico e as futuras oportunidades que ele poderá ter principalmente se retornar a Bolívia.

O sentido de estudar no Brasil é garantir uma vida melhor, um bom trabalho e constituir uma família.

O relato apresentado pelo colaborador 2 explanou que em seu país de origem existe uma valorização para sujeitos que estudaram no Brasil. Observou-se que a educação possui uma grande importância para estes sujeitos, no sentido de que por meio dela existe uma possibilidade de ter um futuro profissional probo, tal como existe a possibilidade de transformar o cotidiano do modo de “reflexão e ação transformadora da realidade” (FREIRE, 1988, p.53). De acordo com Freire, a mudança acontece juntamente com ação e a reflexão que mexem nas estruturas sociais.

Contudo, nos relatos do Colaborador 3, o significado do acesso à educação tem a “garantia de seus direitos e dever do Estado”. Para ele é “um direito nosso não importa a nacionalidade” (sic), tais direitos englobam conteúdos didáticos transmitidos na escola, para que com o término dos estudos ele possa escolher a profissão que pretende seguir. Freire (2001) pontua: “o direito de ter, finalmente, reconhecidos e respeitados todos os direitos que nos são assegurados pela lei e pela convivência humana e social” (p. 91).

Os significados descritos por todos os colaboradores estão diretamente relacionados com a realidade em que estão inseridos. Uma vez que, “os significados são produções históricas e sociais, que permitem a comunicação e socialização de nossas experiências” (AGUIAR, OZELLA, 2013, p.305). Segundo Vigotski (1996, p.368), “cada pessoa é em maior ou menor grau o modelo da sociedade, da classe a que pertence, já que nela se reflete a totalidade das relações sociais”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados coletados permitiu conhecer o significado do acesso à educação a partir dos relatos dos estudantes imigrantes e/ou filhos de bolivianos matriculados na rede de ensino público na cidade de São Paulo.

Esse estudo também possibilitou obter informações expressivas acerca da realidade dos imigrantes no processo de ingresso na rede escolar. Os dados coletados e analisados apresentaram um número pequeno de colaboradores, diante do tamanho da população boliviana residente em São Paulo, e principalmente, devido ao número de estudantes imigrantes matriculados na rede ensino público.

O significado do acesso ao ensino público no país receptor obteve nomeações diferentes entre os colaboradores, tais como: amizade, apropriação dos seus direitos e valorização no mercado de trabalho. Diante disso, a análise compreendeu que o acesso ao

ensino para os colaboradores vai além da aprendizagem de conteúdos administrados nas aulas. Estão relacionados pela vivência em comunidade no âmbito escolar, possibilitando o surgimento de laços afetivos e posteriormente a apropriação de um direito social fundamental, garantido por um hall de tratados firmados pelo Estado brasileiro.

Ter acesso à rede de ensino está diretamente ligado à inclusão desses imigrantes no contexto escolar. De acordo com Aranha (2004, p.7 apud Moreira, 2011) a escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus estudantes, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades, e necessidades.

Constatou-se que as práticas pedagógicas devem levar em consideração as diferenças socioculturais, éticas, religiosas e os diversos elementos sociais que os estudantes imigrantes estão inseridos. Essa reflexão vale para todos os discentes, independente da nacionalidade. Logo, os dados se relacionam com o processo de apropriação das significações constituídas que os entrevistados possuem diante de sua realidade.

A política brasileira aceitou o acordo referente ao fluxo migratório, principalmente de bolivianos – este não é um fenômeno recente no Brasil. Contudo, ainda ocorrem entraves para que os imigrantes obtenham acesso aos seus direitos. Atualmente existe um número expressivo de imigrantes bolivianos representantes da segunda geração de filhos de bolivianos, matriculados nas escolas públicas. É notória a necessidade do país receptor de elaborar e implementar políticas públicas que promovam de fato a efetivação dos direitos sociais dos imigrantes. Segundo Waldaman (2012):

A função do Estado receptor é focar-se na intervenção junto aos imigrantes e, também na implementação de ações que induzam ao diálogo e aceitação dessa diversidade por parte dos membros nacionais (p.9).

6. REFERÊNCIAS

ARANHA, MSF. (org). *Educação inclusiva: a fundamentação teórica*. Vol 1. SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

ALMEIDA FILHO, José C. P. de; LOMBELLO, Leonor C. (Org.) *O ensino de português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais*. 2. ed. Campinas: Pontes, 1997.

Arendt, Hannah. *Origens do Totalitarismo*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. *A Condição Humana*. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense, 1983.

BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação Professor/Aluno. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/salua.pdf> > Acesso em: 20 de Janeiro de 2016.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Lei Federal n. 8069/90 - de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. Lei 6815. Lei do estrangeiro. Artigo 48.

BRASIL. Constituição Federal. 1988.

_____. Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e seus Familiares, 1990.

_____. Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados. 1951

_____. Convenção de Prevenção de Formação de Apátridas (ONU, 1961).

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. 5. tir. atual. Brasília: MEC/SEDH, 2008.

CUNHA, Antônio Eugênio. *Práticas Pedagógicas para a inclusão e diversidade* 2.ed. Rio de Janeiro: Walk, 2012, p.82.

DIAS, Rosangela Hanel. *Linguagem, interação e socialização: contribuições de Mead e Bakhtin*. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/539-0.pdf > Acesso em: 15 de janeiro de 2016.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. *A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano*. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, Abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 de Fevereiro de 2016.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 115, mar. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742002000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 de maio de 2015.

ESTADO. Conselho Estadual de Educação. Deliberação 16/1997.

ESTADO. Conselho Estadual de Educação. Nº 633/2008.

ESTADO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Resolução 9. 1994

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa* (Coleção Leitura). São Paulo: Paz e Terra. 1996

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 14ª ed. 1985.

_____. *Ação Cultural para a Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 7ª ed. 1984.

_____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16ª ed. 2009.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARAES, Veridiana Canezin; CELES, Luiz Augusto M.. *O psíquico e o social numa perspectiva metapsicológica: o conceito de identificação em Freud*. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 23, n. 3, p. 341-346, Sept. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000300014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 de janeiro de 2016.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MAGALHÃES, G M; SCHILLING, F. *Imigrantes da Bolívia na escola em São Paulo: fronteiras do direito à educação*. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 1, p. 43 – 64 jan./abr. 2012.

MAZINI, José Eduardo. *Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros*. Disponível em: <<http://www.sepq.org.br/IIsepeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>>. Acesso em: 30 de Maio de 2015.

MESQUITA, Caroline Rosa. *A construção da identidade étnica e as representações sociais*. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-construcao-da-identidade-etnica-e-as-representacoes-sociais/30808/#ixzz42uih59Y8>> Acesso em: 28 de Fevereiro de 2016.

MÜLLER, Luiza de Souza. *A interação professor-aluno no processo educativo*. Universidade São Judas Tadeu. Integração Ensino-Pesquisa-Extensão. Ano VIII. Nº 31. Nov. 2002 ISSN-1413-6147. Disponível em: <http://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/276_31.pdf> Acesso em: 20 de Janeiro de 2016.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise do Discurso: princípios & procedimentos*. São Paulo: Pontes, 2007.

ONU. ACNUR. Protocolo Relativo ao Estatuto dos Refugiados. 1967. Disponível em: <www.onu-brasil.org.br>. Acesso em: 29 de abril de 2015.

POLÔNIA, AC; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. Psicologia escolar e educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, Volume 9, Número 2, p. 303-312, 2005

RODRIGUES, Aline de Lima; SOUZA, Ruth Quézia de. *A educação na Fronteira: o caso dos alunos bolivianos na rede pública e particular de Corumbá/MS*. Disponível em: <<http://www.propp.ufms.br/gestor/titan.php?target=openFile&fileId=405>> Acesso em: 28 de Fevereiro de 2016.

RODRIGUES, Márcia Maria. “*Linguagem e Educação: Um estudo sobre o processo de escolarização dos alunos bolivianos na zona urbana do município de Nova Mamoré/RO, no período de 2008 a 2010*”. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0323.pdf>> Acesso em: 26 de Fevereiro de 2016.

SAVIANI, D. (2000). *Pedagogia histórica crítica: primeiras aproximações* (7º ed.). Campinas: Autores Associados.

TAMBELLINI EF; MASCARO LDM; SILVA UV. *Inclusão de imigrantes bolivianos na cidade de São Paulo: algumas estratégias e políticas locais*. In: Silveira C, Carneiro Junior N, Marsiglia RMG, organizadores. *Projeto de inclusão social urbana: Nós do Centro*. Metodologia de pesquisa e de ação para inclusão social de grupos em situação de vulnerabilidade no centro da cidade de São Paulo. São Paulo: Fundação Arnaldo Vieira de Carvalho; Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo; 2009.

TRUZZI, Oswaldo M. S.. *Novos olhares sobre a imigração boliviana*. Rev. bras. estud. popul., São Paulo, v. 29, n. 2, p. 505-507, Dec. 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01020982012000200018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 de Março de 2016.

UNESCO. Declaração Universal Dos Direitos Humanos - Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2016.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação Das Necessidades Básicas De Aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 20 de janeiro de 2016.

VIGOTSKI, L.S. (1996). *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes

WALDMAN, Chang Tatiana. *Entraves ao acesso à educação de imigrantes indocumentados no Brasil sob a vigência do Estatuto do Estrangeiro: um debate necessário*. XXIX Congresso ALAS CHILE 2013 GT09: Estrutura Social, dinâmica demográfica e migrações. Disponível em: <http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT9/GT9_WaldmanT.pdf> Acesso em: 25 de março de 2016.

WALDMAN, Tatiana Chang. *O acesso à educação de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito*. 2012. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-15082013-101420/>. Acesso em: 20 de janeiro de 2016

Contato: danitrindade.d@gmail.com (IC) e rmolina@mackenzie.br (Orientador).