

ALUNOS ESTRANGEIROS MATRICULADOS EM ESCOLAS BRASILEIRAS REGULARES: REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO

Andréa Basílio de Matos Fraga¹

RESUMO

O presente artigo intitulado **Alunos estrangeiros matriculados em escolas brasileiras regulares: reflexões sobre a inclusão**, tem o propósito de levantar questões a se pensar sobre o dia a dia dos alunos estrangeiros nas escolas brasileiras, que apresentam perfil cultural e linguístico, dentre outros aspectos, diferentes dos brasileiros. Para tanto, as principais ideias pedagógicas a serem abordadas serão sobre inclusão, discutidas a partir de demandas atuais, considerando a necessidade de conceber que um aluno não nativo e falante de outra língua deve ser visto como um caso de inclusão, uma vez que necessita de adaptações no currículo. A importância da sensibilidade das instituições escolares e dos professores como condutores do processo de desenvolvimento educacional desses educandos, também será discutido.

Palavras-chave: Inclusão, Aluno, Estrangeiro, Professor, Currículo.

1 INTRODUÇÃO

Os novos paradigmas advindos da globalização propõem desafios nos campos sociais e econômicos, o que gera uma majoração dos movimentos migratórios pelo mundo e leva indivíduos das mais diversas culturas e línguas a buscarem novas e melhores condições de vida em outros países, que não os seus de origem.

Diante dessa atual demanda global, o Brasil passou a ter destaque no cenário sociopolítico-econômico dos países da América do Sul por apresentar um crescimento econômico perto dos 7% ao ano e por ter um regime democrático consolidado. Daí passou a abrigar famílias estrangeiras temporariamente, pois se tornou uma morada atraente para imigrantes de países em desenvolvimento.

¹ Pedagoga formada pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Salvador – UNIFACS, especialista em Psicopedagogia pela Faculdade de Ciências Educacionais – FACE / Argumento Pós-Graduação, mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana e professora do Programa Brasileiro da Escola Pan-Americana da Bahia.
deabasilio@hotmail.com

Em geral, os novos imigrantes recorrem ao Brasil em busca de melhores condições de emprego e vida. Logo que se estabelecem no país, agregam seus familiares, e se há crianças ou jovens em idade escolar, ingressam nas escolas regulares. Nesse sentido, os alunos estrangeiros acessam a escola porque a lei brasileira lhes garante. E quando matriculados, devem frequentar classes condizentes com suas idades.

A quantidade de imigrantes no Brasil vem crescendo rapidamente e, dessa forma, a quantidade de alunos estrangeiros também é crescente nas escolas de educação básica. Porém estas, em sua maioria, não possuem aparato técnico e humano para incluir, de fato, os estudantes imigrantes à cultura local e aos demais alunos, o que acaba por recair sobre o fracasso escolar. Daí emerge a relevância de refletir, estudar e incentivar a educação para as crianças e jovens com cultura e língua diversas, que muitas vezes sofrem preconceitos.

A Declaração de Salamanca, da qual o Brasil é subscritor, prevê que toda escola deve receber todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, dentre outras, inclusive as que pertencem a minorias linguísticas, étnicas ou culturais. Para Mittler:

(...) os chamados alunos cultural e linguisticamente diversos (CLD) devem ter acesso ao ambiente escolar, de modo que não sejam simplesmente colocados fisicamente na escola, e sim, inseridos e integrados com os demais alunos e compartilhando dos mesmos instrumentos de aprendizagem, sem segregação devido à identidade cultural ou linguística. (2003, p. 47)

O interesse por este estudo surge a partir de uma demanda real e atual, na qual muitos professores de escolas públicas e particulares brasileiras estão vivendo. Há indagações e busca por respostas, mas também há pouco espaço para discussão ou uma falta de conscientização de que o sucesso desses alunos depende muito do professor e da filosofia da escola. Vários educadores hoje espalhados pelo Brasil atendem em suas classes, alunos estrangeiros falantes de outras línguas, que não tem domínio da língua portuguesa. Nesse sentido, afirma Bernardo:

Na escola, os alunos, filhos de imigrantes, entram em contacto com uma língua que não é a Materna. O português para esses alunos acaba por assumir um estatuto diferente, pois nem é a sua língua materna, nem é uma língua estrangeira, mas sim uma Língua Segunda. [...] Sem a aprendizagem dessa Língua Segunda, o aluno estrangeiro não consegue ter sucesso escolar, não só na disciplina de Português, como também em todas as outras disciplinas. Como consequência, não consegue se integrar dentro e fora da escola. (2006, p. 8)

Partindo dessa afirmação, a aprendizagem da língua portuguesa torna-se essencial para que os alunos estrangeiros possam integrar-se na sociedade à qual começaram a fazer parte. Porém, aqui no Brasil, estudos revelam que as nossas instituições de ensino regular não possuem aparato necessário para incluir os alunos estrangeiros, que não recebem qualquer tratamento diferenciado ao qual têm direito, para que possam adquirir a comunicabilidade na nova língua.

As escolas não refletem sobre o baixo rendimento desses alunos. Não discutem políticas internas de adaptação de currículo ou aulas, atividades e avaliações diferenciadas para o grupo que necessita da habilidade com a língua na qual passou a ler e estudar. A falta dessas reflexões não gera visibilidade para a importância da discussão acerca da real inclusão dos imigrantes nas escolas regulares.

Diante do exposto, ganha sentido o propósito deste artigo: refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos estrangeiros que passaram a frequentar as escolas brasileiras regulares, para que a temática ganhe maior visibilidade, notada a sua relevância, e discutí-las junto às comunidades escolares, com vistas a favorecer a inclusão dos imigrantes e preparo dos docentes para lidar com as demandas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A variedade cultural e linguística hoje presente nas escolas brasileiras está também representada por crianças estrangeiras advindas dos mais variados locais do mundo. São crianças e jovens de famílias que escolheram viver no Brasil em busca de melhores condições de vida.

Partindo da ideia de que todo indivíduo tem direito a educação, Gouveia e Solla (2004) defendem que “se pretendemos que a democratização do ensino seja uma realidade, o sistema educativo tem de ser capaz de lidar com a heterogeneidade social, cultural e linguística que caracteriza a comunidade escolar na nossa sociedade”. Dos pontos de vista cultural e linguístico, os alunos estrangeiros das diversas escolas do mundo, migram das mais diferentes localidades. Essa relação de culturas e línguas ocorre devido ao fenômeno da globalização, que diminui a distância entre os indivíduos, levando-os a interações mais

próximas, cruzando línguas e culturas diversas. Daí o papel fundamental da escola de receber, de maneira efetivamente inclusiva, a diversidade linguística, preparando sua clientela para essa sociedade variada.

Os alunos estrangeiros imersos em escolas sem esta preocupação podem vivenciar sentimentos de desvalorização frente a gestos de marginalização protagonizados pela comunidade escolar, o que resulta num conflito emocional e interfere negativamente e diretamente na aprendizagem. Respeitar as diferenças, romper a visão exclusivamente etnocentrista, valorizando a diferença cultural, linguística e a identidade étnica, além de assegurar a aprendizagem da língua portuguesa devem ser ações prioritárias da escola quando se trata do acolhimento deste público.

É possível imaginar crianças e jovens japoneses, coreanos, franceses, holandeses, americanos, dentre outras nacionalidades diante do desafio de chegar a um país com língua e cultura diferentes da sua, dentro de uma sala de aula com falantes da língua portuguesa, a qual nunca contactou anteriormente. É possível, também, imaginar professores brasileiros, não falantes destas línguas, diante do desafio de acolher estes jovens e crianças e ensiná-los, não somente a língua portuguesa, como os conteúdos pertencentes às disciplinas que lecionam.

São dois caminhos distintos que se cruzam. De um lado, alunos lançados a uma cultura diferente da que estão adaptados. De outro, professores que nunca foram preparados para conviver com essas demandas.

É fato que alunos estrangeiros estão ingressando nas salas de aula sem saber o português. Compreendem a parcela da minoria linguística da escola e não recebem o tratamento diferenciado ao qual têm direito. Submete-se ao currículo comum e, por não serem vistos com os “olhos da inclusão” e por não saberem a língua, tendem a enfrentar problemas com a integração social e desempenho acadêmico, além dos emocionais, a depender do perfil individual.

A pedagogia, associada à sociologia, não pode deixar de refletir e discutir essa questão. Um importante passo já foi dado nesse sentido: a pluralidade cultural é um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o que significa que, se bem discutida, trilha um caminho de reconhecimento e valorização das diferenças culturais. Sendo assim, os

alunos estrangeiros podem desenvolver suas capacidades e aprender os conteúdos necessários para compreender a realidade e relacionar-se socialmente, politicamente e culturalmente, habilitando-se para exercer a cidadania na busca de uma sociedade democrática e não excludente.

Para Aranha (2000), a inclusão é um tema bastante complexo, “trata-se da garantia de acesso de todos a todas as oportunidades sejam quais forem as peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social.” Vista como um direito humano, a inclusão vai além da matrícula do aluno na escola. É necessária a manutenção desses na instituição, com a garantia de sua inserção real na comunidade educativa. Assim, a comunicação assume um lugar primordial nesse processo e deve acontecer de maneira que as partes se compreendam.

No Brasil não existe nenhuma política pública para o ensino de estrangeiros, especificamente. Não há obrigatoriedade na adaptação de currículos, programas pensados para a adaptação, aulas extras de línguas etc., como ocorre em alguns países como Finlândia, na Noruega e no Canadá, o que agrava a situação.

A consciência linguística está intimamente relacionada com as maneiras de uso da linguagem em situações reais. A aquisição da linguagem na criança ocorre no contexto entre as pessoas. Aos poucos ela percebe que a linguagem possibilita a comunicação de diferentes formas. Passa a compreender e ser compreendida. A partir daí, começa a se sentir mais pertencida ao contexto social.

Sobre a aquisição de linguagem, a teoria epistemológica de Piaget (1997), apoia-se na abordagem cognitivista construtivista. Segundo o pensador, o aparecimento da linguagem acontece após a etapa do estágio sensório-motor associado ao desenvolvimento da inteligência. Daí a criança consegue gerar símbolos, surgindo, portanto, o desenvolvimento linguístico, já que para ele, a linguagem é compreendida como um sistema simbólico de representações.

As ideias de Piaget (1997), sobre a aquisição da linguagem revolucionaram o estudo da linguagem e do pensamento das crianças. Para ele, assim como para os estudiosos do behaviorismo, a criança adquire a linguagem a partir das suas relações com o meio.

Nesse sentido, Silva (2004) sugere que os professores possibilitem uma linguagem comunicativa mais interativa e contextualizada, com situações cotidianas nas quais os alunos devem ser agentes da comunicação. Este tipo de atividade (re)significa a integração, que passa a ir além de simplesmente frequentar uma classe regular, buscando favorecer um ambiente para a integração funcional e social de todos e de todas as culturas.

Após estudos e discussões, vê-se que algumas escolas brasileiras regulares adotaram um curso de português para estrangeiros como alternativa para oferecer as condições básicas de comunicabilidade às crianças e jovens não de outras nacionalidades. Estudos apontam esta iniciativa como excelente e fundamental. Não só ajudam no fortalecimento do alicerce para a aquisição da segunda língua, como também oferecem um espaço onde os alunos sentem-se mais seguros para arriscar a comunicação, sem vergonha de errar ou se expor diante dos colegas nativos.

Alguns professores discutem o fato de que a alfabetização dos alunos culturalmente e linguisticamente diversos deveria iniciar com um vocabulário básico e deveria ocorrer antes dos alunos entrarem nas salas de aulas regulares. Porém, há outros que defendem que as aulas de português para estrangeiros deveriam acontecer concomitantemente às aulas da educação básica, para que pudesse haver um trabalho agregado entre o professor especializado que leciona o português para os estrangeiros e o professor da disciplina básica.

Uma questão importante a ser debatida é o manejo da prática pedagógica individualizada para atender às especificidades do aluno estrangeiro em sala de aula. Os professores não foram preparados para atender um público não falante da língua portuguesa. Em seus cursos de formação não debateram estratégias para lidar com alunos estrangeiros em salas de aula regulares de falantes do português. Por mais que despendam esforços, os professores não contam, atualmente, com cursos de formação continuada voltados para esta temática. Sequer discutem estratégias de ensino em encontros pedagógicos.

A falta de aparato técnico pode gerar nos professores uma sensação de impotência e frustração diante do desafio de lidar com a heterogeneidade linguística. Especialmente em classes de ensino médio onde, ao lidar com alunos estrangeiros com pouca ou quase nenhuma proficiência em língua portuguesa, que ainda estão em processo de adaptação e em classes cujos objetivos estão focados na formação acadêmica de falantes nativos. Nestas classes os

docentes lidam com inúmeras dificuldades, dentre elas o não cumprimento do programa previsto para cada disciplina, o pouco aproveitamento e o baixo desempenho do aluno estrangeiro.

Aranha (2000) aponta que “Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades”. Partindo desta afirmação é fundamental que as pessoas responsáveis por instituições de ensino brasileiras identifiquem as necessidades de adaptação no currículo para que as diferenças linguísticas não desfavoreçam as relações entre os alunos estrangeiros e os demais membros da comunidade escolar, garantindo assim, a real inclusão. É importante que haja a sensibilidade nas adaptações e no envolvimento de todos em prol desta causa. Como líderes, os dirigentes das escolas devem ser os primeiros a perceberem as necessidades e agirem com vistas à inclusão.

Se de um lado os dirigentes escolares devem permanecer atentos a este novo cenário de diversidade étnica e cultural na sala de aula, de outro os alunos estrangeiros também devem esforçar-se para integrar-se e buscar maior aproximação com os colegas e professores. O clima organizacional deve favorecer ambas as partes.

Para o estrangeiro, o primeiro passo para se sentir incluído no ambiente escolar é compreender a língua e comunicar-se. Porém, o espírito de solidariedade da comunidade que o recebe é o que vai acomodá-lo e habilitá-lo a desempenhar suas atividades como os demais alunos da escola.

Tendo em vista este cenário faz-se necessária uma reflexão acerca de políticas educacionais voltadas para a aprendizagem da língua portuguesa pelos alunos estrangeiros matriculados nas escolas regulares brasileiras, que, diante da pouca habilidade com a língua da escolarização, apresentam baixas médias escolares. A aprendizagem da segunda língua se torna urgente, diante da necessidade de aprender o suficiente para acompanhar a classe na faixa etária correspondente.

Para Hingel (2001) é primordial na política de inclusão da escola, a “valorização da diversidade”. Para ele, investir numa educação inclusiva “trata-se de articular mecanismos de apoio e ações que permitam igualar as oportunidades de aprendizagem e conhecimento para

todos, respeitando e valorizando a diversidade”. O que nos leva a crer que, quando se aborda a educação inclusiva são relevantes as particularidades presentes nos alunos pertencentes a cada sala de aula e que deve-se buscar ações educativas que de fato atendam a essas necessidades. Tudo nos impulsiona para uma escola receptora, uma vez que será pensada e (re)pensada a partir das demandas sociais, educativas e afetivas dos alunos.

Os conteúdos escolares ainda são tema central das discussões sobre o currículo, o que evidencia que a escola precisa, não somente preparar-se para socializar os conhecimentos escolares, como também permitir o acesso do aluno a outros saberes. Constituem um direito de todos circular nos diferentes espaços sociais para adquirir os conhecimentos construídos socialmente.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo tem um perfil principiante no Brasil, tendo em vista que não há muitos estudos desenvolvidos acerca da real inclusão de alunos estrangeiros – não falantes do português; diversos cultural e linguisticamente – nas escolas regulares brasileiras.

Com a crescente economia brasileira e o aumento da chegada de estrangeiros nas nossas escolas, emerge a necessidade de se discutir sobre políticas de inclusão desses alunos. Para tanto, o diálogo, e a parceria dos órgãos educacionais com as escolas e universidades deve acontecer como maneira de a escola permitir-se ser atual e reconhecer as particularidades desse tema.

Há uma real necessidade de se repensar o currículo e elaborar variadas estratégias e ações que garantam aos alunos estrangeiros a aprendizagem do português como segunda língua, antes do início das aulas ou no decorrer do ano letivo, em turno oposto, por exemplo. Além disso, há também a demanda de estudo contínuo dos professores envolvidos no processo, para então, ocorrer a inclusão.

O atual estudo buscou despertar na comunidade educativa brasileira, a sensibilidade e o olhar cuidadoso para a questão da diversidade étnica nas salas de aulas regulares brasileiras, compostas por alunos nativos, falantes da língua portuguesa e alunos estrangeiros. Dessa

forma, buscar a adoção de políticas educacionais pensadas a partir das demandas individuais, que objetivem a integração escolar dos alunos estrangeiros poderá incluí-los, de fato, minimizar as barreiras apontadas e facilitar o processo de desenvolvimento da aprendizagem desses alunos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S.F. **Inclusão social e municipalização**. In: MANZINI, E.J. (org) Educação Especial temas atuais, Marília Publicações: Marília SP, 2000.

BERNARDO, Isabel. **A escola multicultural e o ensino do português língua segunda**. Monografia (Pós-Graduação em Ensino de Português Língua Não-Materna) – Centro de Estudos Multiculturais, Universidade Internacional de Lisboa, Lisboa, 2006. p. 1-14. Disponível em: <www.multiculturas.com/textos/escola_multicultural_Isabel-Bernardo.pdf>. Acesso em: 29 de dezembro de 2013.

GOUVEIA, Adelina; SOLLA, Luísa. **Português língua do país de acolhimento: Educação Intercultural**. 1. ed., Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), 2004. 182 p. Disponível em: <www.entreculturas.pt/Media/Publicacoes/Portugues_lingua_N4.pdf>. Acesso em: 13 de dezembro de 2013.

HINGEL, Murílio. Apresentação. **Educação Inclusiva**. Instituto Cultiva, p.1-2, 2001. Disponível em: <www.w.cultiva.org.br/texto_public/educacao_inclusiva_semg.pdf>. Acesso em: 04 de janeiro de 2014.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 2ª ed., 15ª reimpressão, Nova Fronteira, 1986.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

SOUZA, A.P.K.; GAMA, E.M.P. O Ensino de Língua Portuguesa foi além do limite: uma discussão teórica e metodológica sobre o ensino de PLE. In: MEYER, R.M.B.; REBELO, I.M.M. (Orgs.) **Português para Estrangeiros: Territórios e fronteiras – entre a área de estudos e pesquisa e a prática profissional cotidiana**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2008. Disponível em: <<http://www.letras.puc-rio.br/Publicacoes/ccci/Textos%20revisados/O%20Ensino%20de%20L%C3%ADngua%20Portuguesa%20foi%20al%C3%A9m%20do%20limite.pdf>> Acesso em: 16 de dezembro de 2013.