

## A ESCOLA É PARA TODOS? AS CONTRADIÇÕES EM TORNO DA PRESENÇA DE ESTUDANTES IMIGRANTES NAS ESCOLAS ITALIANAS

*Is school for everyone? Contradictions around the presence  
of immigrant students in Italian schools*

Célia Regina Vendramini<sup>a</sup>   
Fabio Perocco<sup>b</sup> 

**Resumo.** O artigo reflete sobre algumas contradições relativas à presença de estudantes imigrantes nas escolas e o seu percurso formativo, entre elas, a situação dos menores estrangeiros desacompanhados, o problema do “abandono” e da defasagem escolar e os desafios relativos à tão propalada integração. Abordamos em particular a situação da Itália, que se tornou nos últimos 50 anos um país de imigração com a presença de 198 nacionalidades provenientes da Europa (intra e extra Comunidade Europeia), Ásia, África e América. Tantas nacionalidades, etnias, línguas, culturas colocam grandes desafios para as escolas, as quais contam com 10% de imigrantes entre os seus estudantes. Para a análise, tomamos como referência pesquisas, documentos e dados sobre os estudantes imigrantes nas escolas italianas.

**Palavras-chave:** estudantes imigrantes; percurso escolar; integração; Itália.

**Abstract.** *The article reflects on some contradictions related to the presence of immigrant students in schools and their formative trajectory, among them, the situation of unaccompanied foreign minors, school dropout and school discrepancy and the challenges related to the vaunted integration. We address particularly the Italian situation, which in the last 50 years has become a country of immigration with the presence of 198 nationalities from Europe (inside and outside the European Community), Asia, Africa and America. So many nationalities, ethnicities, languages, cultures pose major challenges for schools, which have 10% of immigrants among their students. For the analysis, we used as reference, research, documents and data on immigrant students in Italian schools.*

**Keywords:** *immigrant students; school trajectory; integration; Italy.*

<sup>a</sup> Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, Brasil.

<sup>b</sup> Università Ca' Foscari di Venezia, Itália.

## Introdução

As reflexões apresentadas neste artigo partem da hipótese de que o fenômeno da migração coloca em evidência a base da atual ordem social, política e educacional. No que diz respeito ao Estado, a imigração representa o limite do estado nacional. De acordo com Sayad (2002), refletir sobre a imigração significa interrogar o Estado, os seus fundamentos e os seus mecanismos internos de estruturação e de funcionamento. Sendo a escola uma instituição vinculada ao Estado, as contradições se evidenciam no seu interior. A presença de estudantes imigrantes e de filhos de imigrantes (segunda geração) revela a própria natureza da escola, uma instituição estratégica na interiorização dos ideais e valores necessários para a reprodução social.

De acordo com a análise histórica de Manacorda (1989), a universalização da escola na Europa do século XIX está associada com a aprendizagem da nova ordem pública. A exigência é de uma instrução universal e de uma reorganização do saber que acompanha o surgimento da ciência e da indústria moderna, visando preparar o ser humano para tornar-se útil à sociedade, a partir de novas regras sociais. Para tal, são criados, segundo Meszáros (2006), mecanismos de “interiorização”, visto que o complexo sistema educacional é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores no interior da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos.

Se a escola reproduz os mecanismos de funcionamento do Estado e se constitui em espaço de socialização necessário para a inserção na vida social, produtiva e política, contraditoriamente, ela também pode se constituir em espaço de participação ativa da população imigrante na vida escolar para pensar coletivamente os rumos da organização do trabalho pedagógico, dos programas curriculares e da socialização na escola.

A presença de imigrantes nas escolas coloca em evidência os problemas que há muito tempo afetam o cotidiano escolar, como: a relação entre a escola e o contexto social em que ela está inserida, o bairro e seus moradores, os problemas sociais do entorno da escola (ambientais, econômicos e sociais); a estrutura e organização do trabalho escolar; a avaliação dos estudantes considerando seu percurso escolar, sua origem e diversidade étnica, racial e cultural.

Além disso, a presença de crianças estrangeiras minou a ilusão de uniformidade: a escola antes da autonomia era, e talvez ainda seja em grande parte, uma escola que considerava a uniformidade um valor e ao mesmo tempo considerava um desvalor, ou pelo menos um problema adicional, a diferença. Com a presença de crianças estrangeiras, é necessário repensar globalmente o tipo de escola, o tipo de abordagem que a escolaridade obrigatória, mas cada vez mais também a escola secundária, tem para com os seus alunos. (Ribolzi, 2001, p. 5, tradução dos autores)

Os problemas da e na escola – muitos deles evidenciados pela presença de estudantes imigrantes – são de difícil tratamento, em função de diversos aspectos,

tais como: a estrutura do sistema escolar no interior de um sistema econômico-social que produz desigualdades; o modelo escolar rígido e pouco suscetível a mudanças, as quais precisam ser enfrentadas coletivamente e orientadas por um projeto formativo voltado ao desenvolvimento das múltiplas capacidades e possibilidades humanas; a carência de estrutura física e de pessoal nas escolas; a sobrecarga de trabalho dos professores associada com a desvalorização salarial e social.

Acrescentamos um aspecto que se relaciona com a política. Dado que a imigração vem sendo tratada como uma emergência, falamos aqui particularmente da situação italiana sobre a qual nos detemos neste artigo, a presença de imigrantes nas escolas acaba sendo tratada também como uma emergência<sup>1</sup>. A (falsa) questão emergencial guarda relação com a imagem do imigrante associada com a provisoriidade. De acordo com Sayad (2008), há uma dupla interpretação da situação da imigração: o não reconhecimento da forma definitiva que esta assume e a consideração do aspecto eminentemente provisório do imigrante; ou a ideia de que o imigrante se acomoda sempre mais estavelmente na sua condição de imigrante.

A partir da problematização acima, abordamos neste artigo algumas contradições referentes à presença de estudantes imigrantes nas escolas e seu percurso formativo, entre elas, a situação dos recém-chegados na Itália, dos menores estrangeiros desacompanhados, o problema da defasagem escolar e os desafios relativos à integração. A Itália se tornou um país de imigrantes nos últimos 50 anos e conta com a presença de, aproximadamente, 198 nacionalidades no seu território. Dados de 2022 indicam pouco mais de 5 milhões de residentes regulares de cidadania não italiana (em torno de 9% da população total), dos quais 47,6% são da Europa (sendo em torno de 21% de fora da Comunidade Europeia), 22,6% da Ásia, 22,2% da África e 7,5% da América<sup>2</sup>.

Analizamos – numa perspectiva da produção social da desigualdade escolar (Bourdieu, Passeron, 1964, 1970; Pfefferkorn, 2007; Shavit, Blossfeld, 1993) – a condição escolar de estudantes imigrantes e filhos de imigrantes na Itália, sustentando a tese de que a desigualdade educacional está ligada à classe, ao grupo étnico-racial e à nacionalidade. O contexto italiano, em particular, caracteriza-se historicamente tanto pelo condicionamento da classe social no percurso escolar dos estudantes, como pelo fato da escola ser muitas vezes um

<sup>1</sup> O governo italiano decretou, em abril de 2023, estado de emergência por seis meses para “conter o alto fluxo de imigração ilegal pelo Mediterrâneo”. Entretanto, a situação não pode ser emergencial num país em que a imigração é um fenômeno estrutural, presente há pelo menos 50 anos. Além disso, o ingresso no Mediterrâneo já foi superior aos números de hoje: em 2014, entraram 170 mil imigrantes, em 2016, 181 mil, enquanto em 2022, 105 mil (Fonte: Cruscotto, Ministero dell’Interno. Disponível em: <<http://www.libertaciviliimmigrazione.dlci.interno.gov.it/documentazione/statistica/cruscotto-statistico-giornaliero>>).

<sup>2</sup> *Dossier Statistico Immigrazione*, 2022.

instrumento de seleção que reproduz a estratificação social existente (Cobalti, 1990; Dei, 2000; Schizzerotto, 2002).

O estudo<sup>3</sup> foi realizado com base na análise da literatura recolhida nas principais bases de dados bibliográficas, na análise de dados estatísticos do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho italiano, e de documentos de centros de pesquisa e documentação que se ocupam da imigração na Itália e da presença dos estudantes imigrantes nas escolas<sup>4</sup>.

### **Estudantes imigrantes nas escolas: principais contradições**

A despeito da imagem de provisoriedade associada ao imigrante, a imigração é um processo de enraizamento social, o qual se opõe à subordinação às regras do mercado de trabalho que requer uma força de trabalho a baixo custo e totalmente disponível, amparada pelas políticas migratórias. Os imigrantes que conseguem se enraizar constituem família ou buscam o reagrupamento familiar. Trata-se de uma situação que não é comum a todos os imigrantes, pois requer a regularização da sua permanência – associada com contrato de trabalho estável e residência estabelecida – um processo longo, difícil, custoso e discriminatório.

O enraizamento do imigrante não permite que ele siga totalmente disponível ao trabalho, visto que outras dimensões da vida social se apresentam, como os afazeres domésticos e a educação dos filhos. Além disso, o enraizamento também transforma o contexto do local de chegada, as relações sociais que se estabelecem, o intercâmbio entre culturas e experiências de vida diversas e, particularmente, a escola, a qual passa a receber estudantes de diferentes nacionalidades.

A presença de estudantes com cidadania não italiana – estrangeiros ou nascidos na Itália filhos de pais imigrantes – é um fenômeno estável e estrutural do sistema escolar italiano. Eles são em torno de 865 mil, o que equivale a 10% da população estudantil. Segundo Sanctis (2022), os dados sobre a distribuição dos alunos com cidadania não italiana entre escolas e turmas indicam uma diminuição constante nas escolas sem alunos de origem imigrante e uma tendência de aumento nas escolas com um número de alunos com cidadania não italiana superior ao limiar de 30% do total<sup>5</sup>. Do conjunto de estudantes sem cidadania italiana, 570 mil são nascidos na Itália e filhos de pais imigrantes (65%), definidos como imigrantes de “segunda geração”. Em relação à proveniência, os estudantes de origem europeia (intra e extra CE) constituem o grupo mais relevante – 45,4% do total, os de origem africana representam 26%, os de origem

<sup>3</sup> Fruto de cooperação científica entre os autores na Università Ca'Foscari Venezia, Itália, no primeiro semestre de 2023, com financiamento do CNPq.

<sup>4</sup> Fondazione ISMU - Iniziative e studi sulla Multiethnicità e Centro di Iniziative e Ricerche sulle Migrazioni – CIRMIb.

<sup>5</sup> Em 2010, o Ministero dell'Istruzione publicou a Circular n.2, a qual institui a cota de 30% de imigrantes nas classes escolares.

asiática 20,5% e os de origem no continente americano são 8%. Considerando os países de origem, os mais numerosos são os estudantes de cidadania romena, albanesa, marroquina e chinesa<sup>6</sup>.

As crianças e jovens nascidos na Itália e filhos de estrangeiros não têm direito à cidadania, a qual poderá ser requerida e concedida pelo Estado após a maioridade e sob determinadas circunstâncias, podendo inclusive ser revogada<sup>7</sup>. De acordo com a análise de Sayad (2002), os filhos de imigrantes são uma espécie de híbridos que não partilham inteiramente aquelas propriedades que idealmente definem o imigrante como íntegro, conforme a representação que se faz dele, nem partilham inteiramente as características objetivas e sobretudo subjetivas dos nacionais: são “imigrantes” que não emigraram de lugar nenhum.

As escolas abrigam crianças e jovens de diferentes origens e condições econômico-sociais, nacionalidades, línguas e culturas, com histórias, marcas e também traumas relativos ao contexto social de vida e às condições que os levaram a partir (guerras, conflitos, violência, devastação ambiental, desemprego, pobreza, entre outros - motivos associados em grande parte ao histórico processo de colonização europeu); às condições do percurso migratório, em geral perigoso e violento; e às condições de vida no país de chegada, dados os inúmeros obstáculos que discriminam os imigrantes.

Assim chegam os estudantes nas escolas, não apenas com a mochila e os materiais escolares, mas com uma grande bagagem de memórias, com diversas necessidades e, também, com expectativas. “A escola está no meio entre esse passado, do qual provém, e esse futuro, que começa a projetar, que ainda é muito móvel, muito incerto” (Giovanni, 2001, p. 41, tradução dos autores).

A presença de estudantes estrangeiros desafia a escola a se repensar globalmente. Para Ribolzi (2001, p. 5), há três tipos de reação distorcida da escola diante da diversidade:

1. Uma reação de defesa. Pessoas diferentes são tratadas como uma presença minoritária, mas ameaçadora (algo presente menos na educação infantil e mais no ensino médio).
2. Uma reação de renúncia. Uma reação mal construída envolvendo o abandono da identidade própria para não confrontar com outra cultura.
3. Uma abordagem romântica. Uma espécie de mistificação da diversidade do estrangeiro, uma abordagem que tende a negar a existência de problemas.

Estas reações distorcidas têm base na realidade social mais ampla para além da escola, ou seja, partem da representação que se faz do imigrante. Basso e

<sup>6</sup> Dados do Ministero dell’Istruzione (2019-2020) elaborados pela Fundação ISMU (Sanctis, 2022).

<sup>7</sup> Tal situação deriva da legislação *iuri sanguinis* predominante na Itália, por meio da qual os descendentes de italianos têm direito à cidadania, diferente da lei *ius soli* que concede a cidadania aos nascidos no território.

Perocco (2000) identificam duas formas predominantes de representação: 1) a do imigrante visto como recurso para a economia nacional, uma grande reserva de braços disponíveis a aceitar trabalho pesado e perigoso, um recurso para a baixa demografia do país, um meio de oxigenar o sistema de previdência social, visto que os imigrantes em geral contribuem com o sistema, mas não se beneficiam dele, e o uso de uma força de trabalho já escolarizada no país de origem; 2) a representação do imigrante como uma ameaça global, vinculado à criminalidade, violência, prostituição e alguém portador de doenças. Tais representações são complementares e servem, segundo os autores, para:

submetê-los a um jogo permanente, para fazê-los sentir em seus pescoços o risco eternamente iminente de expulsão, para *inferiorizá-los*. E, assim, para torná-los exatamente os trabalhadores mais baratos e flexíveis possíveis, bem como um campo de experimentação para novas medidas de precariedade total a serem aplicadas no futuro a todo o mundo do trabalho. (*ibidem*, p. 9, tradução dos autores)

A ilusão que se propaga sobre o estrangeiro também conta com a inestimável colaboração da academia, particularmente dos estudos que se distanciam da base materialista, ou seja, da compreensão das múltiplas determinações do fenômeno social, das causas históricas e estruturais da emigração, do papel dos países europeus no processo de colonização de países do Sul do mundo. Podemos também mencionar a romantização do imigrante quando os estudos o reduzem ao aspecto culturalista separado das condições materiais de vida, com uma abordagem centrada na diversidade e multiculturalidade em si.

No que toca à escola, especificamente, poderíamos abordar diversas contradições referentes à presença dos imigrantes, o que não será possível dado o limite de um artigo. Deste modo, abordaremos alguns aspectos que consideramos exemplares do fenômeno. Um deles se refere aos estudantes estrangeiros recém-chegados à Itália (N.A.I – Studenti Stranieri Neo Arrivati in Italia), há uma prática de incluí-los em uma classe inferior à sua idade, em função de uma possibilidade aberta por um Decreto do Presidente da República n. 394/99<sup>8</sup>. Trata-se de uma situação que coloca os imigrantes em situação de defasagem idade-série e de desvantagem em relação aos seus colegas na mesma idade, antes mesmo deles iniciarem o seu percurso escolar no país. Em pesquisa realizada com estudantes estrangeiros e italianos de escolas de ensino médio na cidade de Brescia, Colombo (2001) identificou que 88% dos jovens imigrantes foram matriculados em série inferior à sua idade.

Além disso, tem sido comum os estudantes recém-chegados encaminharem-se ao técnico de nível mais baixo para aprender um ofício (trabalho simples e pouco exigente em termos de qualificação e escolarização). Da parte dos estudantes imigrantes mais antigos (em geral de segunda geração) não se observa grandes

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://www.istruzione.it/archivio/web/universita/regolamento-recante-norme-di-attuazione.html>>.

diferenças na escolha profissional em relação aos estudantes italianos, visto que dominam a língua e toda a cultura escolar. Esta situação não é particular às escolas, diz respeito à diferenciação (e até mesmo hierarquia) entre os imigrantes mais antigos e que já conquistaram alguma estabilidade e os imigrantes mais recentes, geralmente em situação mais instável ou irregular.

O segundo elemento que abordamos diz respeito à presença de menores estrangeiros não acompanhados no país (MSNA – *Minori Stranieri Non Accompagnati*), uma realidade peculiar e persistente, não apenas na Itália, mas em outros países da Europa e nos Estados Unidos<sup>9</sup>. Trata-se, segundo a lei (Legge Zampa de 2017) de “um menor que não possui cidadania italiana ou na União Europeia e que por qualquer motivo se encontra no território do Estado ou de outra forma sujeito à jurisdição italiana, privado de assistência e representação por parte dos pais ou de outros adultos legalmente responsáveis por ele com base nas leis vigentes no ordenamento jurídico italiano”. Os MSNA estão presentes na Itália desde os anos 1990, tendo proteção como “menor”, mas o reconhecimento efetivo se dá com a Lei Zampa.

No ano de 2017, os menores eram 6.239, em 2022 são 20.681 os presentes nas estruturas de recepção. Os principais países de proveniência dos menores são: Ucrânia (25%), Egito (24%), Tunísia (9%), Albânia (6,7%), Paquistão (5,4%) e Afeganistão (4,3%), entre outros países<sup>10</sup>. Os ucranianos somam em torno de 5.000 menores<sup>11</sup>, mas em geral não estão nos centros de acolhida, estão com familiares ou conhecidos. Os menores são em absoluta maioria meninos, com exceção dos ucranianos. A idade predominante é de 17 anos (44%), 16 anos (24%) e 15 anos (13%), mas também se observa a presença de crianças pequenas de 7 a 14 anos (18%) e de 0 a 6 anos (3%). A Sicília é a região italiana com a maior predominância de MSNA (19,5%), seguida pela Lombardia, Calabria, Emilia-Romagna e outras com menor incidência<sup>12</sup>. Observa-se, portanto, que os menores estrangeiros não

<sup>9</sup> Considerando que os menores são o único grupo demográfico que não está sujeito à expulsão sumária ao cruzar a fronteira sem a permissão das autoridades, apenas em 2022, nos Estados Unidos, em torno de 128 mil menores atravessaram a fronteira. Por lei, eles podem passar no máximo 72 horas em centros de detenção de imigrantes até serem transferidos para abrigos, ficando em torno de 30 dias até serem liberados para apresentarem-se à justiça ou a algum tipo de guardião. Estas crianças se tornam alvos para a exploração do trabalho. Chavi Keeney Nana, da Universidade de Michigan, argumenta que não há uma mera coincidência entre o aumento exponencial de menores desacompanhados na fronteira e a elevação nas violações do trabalho infantil nos últimos anos. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/articles/ce5n267xme3o>>.

<sup>10</sup> Fonte: Ministero del Lavoro. *Report Mensile Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA) in Italia*, 31 de dezembro de 2022.

<sup>11</sup> A incidência de menores estrangeiros não acompanhados provenientes da Ucrânia é uma das consequências da devastadora guerra da Ucrânia iniciada em 2022, a qual gerou uma enorme expulsão da população.

<sup>12</sup> Fonte: Ministero del Lavoro. *Report Mensile Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA) in Italia*, 31 de dezembro de 2022.



acompanhados são uma categoria unitária, mas diferenciada internamente por idade, gênero, proveniência, motivos que os levaram a migrar, etc.

De acordo com Santagati (2020), os MSNA apresentam uma dupla condição vulnerável, de menor e de imigrante. São sujeitos menores de idade, uma criança ou adolescente que está vivendo uma condição de infância fora de um núcleo familiar, de uma condição de proteção, estabilidade e segurança. São também imigrantes, separados dos pais ou responsáveis, partindo muito pequenos de seus países e entrando na Europa irregularmente via mar, além disso, tornam-se muitas vezes indetectáveis (ou invisíveis) no local de chegada.

Em todo o processo, são constrangidos a crescer rapidamente e a buscar por si próprios os recursos de sobrevivência, são “menores com projeto de migração adulto” (Santagati, Barzaghi, Colussi, 2019): a começar pelo contexto de vida no país de origem, em função de situações graves do ponto de vista político e militar, das difíceis condições econômicas e ambientais, além do afastamento dos pais, familiares e amigos. Quanto às viagens, estas se constituem em forte fator de risco, incluindo o risco iminente da morte. As crianças viajam desacompanhadas de um adulto que as protejam, em condição de incerteza em relação ao trajeto e ao destino final, muitas vezes nas mãos de traficantes, com privação da liberdade. A chegada na Itália ou outros países da Europa pode agravar a situação. Além de toda a bagagem precedente, como os distúrbios e traumas (depressão, stress, distúrbio de sono, falta de apetite, dificuldade de concentração, pensamento suicida, etc.), somam-se os problemas linguísticos e as dificuldades relacionais, de comunicação e a fadiga diante da burocracia relativa ao sistema de proteção e os serviços imigratórios, associados com a xenofobia e discriminação. Sem contar a incerteza de poder permanecer legalmente no novo contexto com a maioridade. Os desafios são tantos que a escola fica em segundo plano, o que resulta em uma simplificação do percurso educativo.

Os menores estrangeiros desacompanhados (em idade escolar obrigatória) têm direito de acesso à escola como os menores em geral – em virtude do direito à instrução firmado pela Convenção Internacional da ONU sobre os direitos da criança em 1989 e ratificada na Itália em 1991 –, mas, na prática, a situação é diversa, a fruição do direito não é garantida para a maior parte dos menores<sup>13</sup>. Estes têm encontrado obstáculos de várias ordens no acesso e no acompanhamento da escola. Sua situação é peculiar, podem chegar na Itália em meio ou no fim do ano letivo, dependem da oferta escolar no território de chegada, têm escasso conhecimento da língua italiana, as provas se constituem em grandes obstáculos. Sobretudo os jovens de 16 e 17 anos têm a necessidade

<sup>13</sup> Segundo relatório da UNESCO, apenas uma minoria desses grupos frequenta a escola regularmente. *Rapporto Mondiale di Monitoraggio dell'Educazione 2019*. Migrazioni, spostamenti forzati e educazione. Costruire ponti, non muri. Parigi: Unesco. Disponível em: <<https://www.unesco.org/gem-report/en/migration>>.



mais imediata de inserir-se socialmente, a intenção primeira é trabalhar, enviar dinheiro para a família que investiu na sua viagem e preparar a sua permanência no país após a maioridade, quando expira a proteção humanitária e o risco de serem expulsos ou se tornarem irregulares é grande. Além disso, o sistema de recepção não provoca uma interação com os jovens italianos, os menores estrangeiros concentram-se em cursos de segunda língua, em classes e programas especiais, com poucas oportunidades de convivência no território.

De acordo com pesquisa desenvolvida por Santagati, Barzaghi e Colussi (2019), os menores estrangeiros entrevistados apresentam um nível de instrução muito baixo, mesmo quando escolarizados no país de origem por alguns anos. Ao mesmo tempo, se mostram capazes de resistir às dificuldades e situações problemáticas, de estarem por conta própria, aprender outros idiomas e ter um certo espírito de independência. Compreendemos que tais “capacidades” são decorrentes de uma condição de vida dura, cruel e violenta, em que a lei é sobreviver, onde e como for possível, impondo à força um amadurecimento precoce.

### **Integração: mito ou realidade?**

Seguindo com as reflexões sobre as contradições da escola diante dos estudantes imigrantes, desenvolvemos um terceiro aspecto, o qual diz respeito à integração de estudantes estrangeiros (seja de primeira ou de segunda geração), provenientes de quase duas centenas de países, com origens sociais e modos de vida diversos, que falam diferentes línguas e se apresentam na escola com percursos formativos diferenciados e muitas vezes interrompidos.

A primeira questão a salientar diz respeito à tênue fronteira entre integração, assimilação e adaptação. A adaptação é a qualidade de acomodar-se a uma determinada situação, o que conduz comumente à conformação. A partir da teoria da seleção das espécies, de Charles Darwin, observa-se a transposição de uma explicação do campo da biologia para as ciências humanas, particularmente o entendimento de que a mais adequada adaptação das espécies garante a sobrevivência. Esta transposição tornou-se conveniente para a educação de base liberal, centrada no indivíduo, no seu talento e esforço próprio (meritocracia), na ideia de que a educação é o meio de ascensão e mobilidade social. A pedagogia estadunidense ocupou-se da teoria da educação do indivíduo por meio da adaptação às condições de vida, o filósofo Dewey, por exemplo, foi influenciado pelo evolucionismo das ciências naturais e pelo positivismo das ciências humanas. Para ele, a integração harmônica dos indivíduos se dá pela via da democracia e a educação constitui-se num processo de reconstrução e reorganização da experiência pessoal de cada indivíduo, visando a sua integração ao meio social e o seu progresso. A ideia do autor é de que a educação pode

selecionar os indivíduos, descobrindo suas especiais aptidões de modo a serem úteis à sociedade (Dewey, 1979).

Suchodolski desenvolve uma crítica radical à concepção burguesa de homem e de educação e seus limites ao desenvolvimento humano. Para tal, estabelece um confronto a propósito do movimento da educação nova, entre as pedagogias da evolução da criança e as pedagogias da adaptação às condições do meio, identificando a contradição entre desenvolvimento e adaptação. A pedagogia do desenvolvimento, tendo como referência Jean-Jacques Rousseau, orgulhou-se de nada impor à criança, de cultivar apenas as suas forças interiores, entretanto o ideal educativo logo se constituiu como adequação às relações sociais existentes.

Para Sayad (2002), o termo *adaptação* teve o seu tempo num contexto de necessidade de adaptação ao trabalho industrial, à máquina, aos horários, ao ritmo e à cadência da produção, ou ainda uma adaptação às condições globais do operário e em geral à vida urbana. Já o termo *integração*, segundo o autor, serviu em contextos diferentes para designar situações relativamente diversas, contou, por exemplo, com o aporte sociológico de Durkheim e sua ideia de “sociedade bem (ou mal) integrada” em relação à integração individual.

Entretanto, na falta de um termo mais apropriado, o autor refere-se à “integração”, desde que se faça a distinção em relação à “assimilação”, a qual equivale à negação e ao desaparecimento da integridade do sujeito. Compreende, ainda, que não se trata de um processo harmônico, privado de conflitos.

Uma vez dentro da imigração, toda a condição do imigrante e toda a sua existência torna-se palco de um intenso trabalho de integração. É um trabalho totalmente anônimo, subterrâneo, quase invisível, um verdadeiro trabalho de modelagem ou segunda socialização. É feito de pequenas coisas que, porém, não param de se acumular cotidianamente, a ponto de provocar mudanças profundas, como se não fossem apenas pequenas coisas. As mudanças acontecem sem que se tenha consciência e sobretudo sem solução aparente de continuidade. Por outro lado, são as mudanças mais duradouras. (Sayad, 2002, p. 295, tradução dos autores)

A integração não pode ser considerada um ideal e não promoverá percursos escolares equânimes, também não irá superar o racismo e a discriminação. Compreendemos, assim como Basso e Perocco (2003), que não pode haver um autêntico intercâmbio intercultural diante de relações sociais assimétricas. É necessário submeter à crítica o

Falso “multiculturalismo” corrente, expondo seu substancial caráter monocultural e a natureza colonial de nossa cultura; que se tomem medidas vigorosas para evitar a rejeição, o abandono ou autoexclusão preventiva dos filhos de imigrantes; que se repensem totalmente os programas de ensino; que se estabeleçam verdadeiros laboratórios de intercâmbio linguístico, e não apenas a aprendizagem do italiano como segunda língua; que se estimule a participação ativa das populações imigrantes na vida escolar (...); que se oponha à arabofobia e islamofobia desenfreadas. (*ibidem*, p. 51, tradução dos autores)

Deste modo, a interculturalidade nas escolas deve ser pensada e praticada em sentido radical, para além do discurso romântico da diversidade e do entrecruzamento de etnias, culturas e línguas. Considerando primeiramente que estamos diante de uma sociedade marcada pela oposição de classes e, portanto, por uma relação de forças desigual, a qual não se altera por meio de um discurso que produz um “efeito de verdade” (Sayad, 2002, p. 288). Sendo assim, não é possível cultivar a ilusão da construção de uma identidade nacional (o idêntico), porque esta nega ou reduz a alteridade. Em geral, a integração acaba por assumir os valores e costumes da sociedade de recepção dos imigrantes, centrada num pretexto consenso, a partir de uma visão etnocêntrica que se nutre pelo fato de ocupar uma posição de dominação, considerando o imigrante como “passível de evolução”, “educável” ou “melhorável”, uma ação educativa “civilizadora” (Sayad, 2008, p. 38 e 39).

Por trás de uma “identidade de imigrante” ou “de estrangeiro”, há uma forte heterogeneidade, referente às diferentes gerações de emigrantes, ao país e à região de proveniência, às causas da emigração, ao percurso migratório, etc. Há ainda a hierarquia e discriminação em relação às imigrações consideradas de “série A” e de “série B”, ou seja, as desejadas e as indesejadas pelos países do Norte. As diversificadas trajetórias que os diferentes tipos de emigrantes realizam são produto de condições também diferenciadas, as quais devem ser conhecidas e reconhecidas.

Há que se considerar, ainda, a questão da visibilidade/invisibilidade. De acordo com pesquisa de Anni (2001), as crianças e adolescentes são muitas vezes invisíveis aos olhos dos seus pares no que diz respeito aos seus direitos e interesses, mas, paradoxalmente, tornam-se excessivamente visíveis devido à cor da sua pele, à língua que falam e aos valores que praticam. Diante disso, eles têm duas reações possíveis para enfrentar a crise de identidade: ou tentam se adaptar completamente ao grupo de pares do país de destino, tornando-se invisíveis, ou acentuam as diferenças e se tornam excessivamente visíveis. Neste caso, os entrevistados pela pesquisadora “optaram” pela primeira perspectiva, decidindo, mais ou menos conscientemente, esconder suas origens ou até mesmo esquecê-las, para ter menos problemas no dia a dia.

Podemos identificar alguns aspectos da (des)integração de estudantes imigrantes do ponto de vista do percurso escolar, como o “abandono”<sup>14</sup> precoce da escola, a escolha por cursos de estudos breves e a defasagem escolar. Segundo os dados do Ministério da Educação de 2020/21 elaborados pela Fundação ISMU (Santagati, 2023), 7,5% dos italianos e quase 27% dos não italianos encontravam-se

<sup>14</sup> O termo é usado entre aspas dado que o abandono é provocado por diversos fatores que dificultam a permanência dos estudantes nas escolas, particularmente os imigrantes, constituindo-se numa forma de expulsão.

em atraso escolar, sobretudo nas escolas de ensino médio, nas quais a maioria dos estudantes de origem imigrante está em defasagem de um ou mais anos (53,2%), mas também nas escolas de ensino fundamental, nos anos finais (quase 27%) e anos iniciais (cerca de 10%).

Outro fenômeno preocupante é a interrupção precoce dos estudos. No que se refere aos *Early Leavers from Education and Training* (ELET) – jovens de 18 a 24 anos que abandonam prematuramente o percurso escolar, no ano de 2021, os nascidos no exterior eram 31,8%, três vezes mais que os autóctones (10,7%). Quanto aos *Not in Education, Employment or Training* (NEET) – jovens de 15 a 29 anos que não estudam e não trabalham, 36,2% eram nascidos no exterior e 21,7% italianos. Estes indicadores revelam a situação de uma população fora do sistema escolar e provavelmente distante da perspectiva de retorno.

Segundo Giovannini e Queirolo Palmas (2002, *apud* Besozzi, 2023, p. 335), o sucesso escolar pode ser correlacionado com a origem social e o status socioeconômico, bem como a discriminação. Os grupos com clara vantagem em termos de sucesso acadêmico são os de nacionalidade europeia ou estadunidense, mas também os estrangeiros da Europa do Leste. O sucesso escolar é, portanto, mais alcançável para aqueles sujeitos que, em certa medida, estão mais próximos da cultura ocidental, enquanto as dificuldades aparecem mais explícitas para aqueles que vêm da África e da Ásia.

De acordo com Farinelli (2016), a participação de crianças estrangeiras nas escolas infantis é de grande importância no contexto das estratégias de integração escolar e social e desempenha um papel essencial na aprendizagem da língua italiana e na prevenção da defasagem escolar. Entretanto, há uma escassa oferta de educação infantil na Itália, visto que esta não faz parte dos níveis obrigatórios de ensino<sup>15</sup>, afetando as famílias italianas e as imigrantes – apenas 11,5% das crianças de 3 a 6 anos nas escolas de educação infantil não têm cidadania italiana<sup>16</sup>. A responsabilidade pela oferta é dividida entre várias entidades: escolas estatais, comunitárias e privadas, nem todas gratuitas, e nem sempre se pode usufruir de isenções das despesas. Diante disso, observa-se a dificuldade de famílias estrangeiras – com pouco conhecimento da língua italiana e com relações sociais mais restritas, por meio das quais as informações são transmitidas – de orientar-se em termos de oferta, horários, gestor, duração do tempo escolar, serviço de alimentação e de transporte, acolhimento de estudantes com deficiência, etc.

Um outro aspecto importante diz respeito ao ingresso nas escolas de ensino médio. No ano escolar 2020/2021, o Liceu – o qual forma o estudante em âmbito acadêmico e prepara para o ingresso na universidade – foi escolhido por 31,5% dos jovens imigrantes, o Instituto Técnico por 38,7% e o Instituto Profissional por

<sup>15</sup> A escola obrigatória na Itália compreende 10 anos, sendo destinada aos estudantes de 6 a 16 anos.

<sup>16</sup> Fonte: Miur – Ufficio Studi e Programmazione, 2020/2021.

29,8%<sup>17</sup>. Ainda que tenha havido um aumento na opção pelo Liceu nos últimos 10 anos (especialmente pelos imigrantes de segunda geração), predomina a presença dos jovens estrangeiros na formação técnico-profissional, determinante para o ingresso no mercado de trabalho, reduzindo as possibilidades de acesso ao ensino superior.

O conjunto de elementos apresentados acima acerca do percurso escolar dos imigrantes deve ser contextualizado para evitar o aprofundamento da discriminação. Os dados sobre “abandono” e defasagem escolar não podem ser individualizados, mas compreendidos a partir das profundas causas do processo migratório e das suas consequências, bem como dos limites das instituições de Estado em lidar com a questão, dadas as políticas migratórias punitivas e restritivas.

Os desafios que se apresentam são muitos, particularmente para os sujeitos envolvidos nos processos educativos (estudantes, famílias, professores, mediadores culturais e linguísticos) e sua necessária interação. No que se refere à formação de professores, ela inicialmente se apresentou na Itália com duas alternativas: formar mediadores para desenvolver o trabalho pedagógico com estrangeiros ou formar os professores para trabalhar com todos os estudantes (com ou sem cidadania italiana). Por uma questão de economia, a escolha foi pela segunda alternativa, o que veio a se mostrar mais democrático para não segregar os estudantes estrangeiros. O problema é que não há em geral uma formação que prepare os professores para um processo de ensino-aprendizagem que considere o contexto de vida dos estudantes (classe social, nacionalidade, raça, língua, cultura, etc.), mas sim cursos e iniciativas específicos que não estão no currículo das faculdades<sup>18</sup>, com algumas exceções. Quanto à oferta de formação não obrigatória e fora da jornada de trabalho dos professores, muitas vezes com custos, é algo que se torna difícil, particularmente pela falta de tempo dos docentes, pelas demandas de um trabalho complexo e exigente, pela ocupação em atividades burocráticas, entre outros aspectos.

Besozzi (2023) apresenta um panorama do estado das pesquisas sobre a realidade escolar multicultural, particularmente sobre os problemas e desafios enfrentados pelos professores. Uma primeira pesquisa foi desenvolvida pelo ministério da educação, entre 1998 e 1999, visando analisar as experiências concretas, assim como a necessidade de formação. Os resultados confirmam a abertura e a disponibilidade dos professores da escola elementar para a formação dos estudantes estrangeiros, mas coloca em evidência as suas dificuldades na gestão cotidiana do trabalho em sala de aula e nas relações com as famílias, a questão

<sup>17</sup> Elaboração ISMU com base nos dados do Ministero dell’Istruzione (Santagati, 2023).

<sup>18</sup> A formação de professores para a educação básica na Itália se realiza nas universidades – “Laurea in Scienze dell’educazione e della formazione” –, a qual forma não apenas os professores das escolas, mas também os educadores sociais.

da língua para a comunicação e para o estudo e o problema da heterogeneidade cultural dos alunos estrangeiros, bem como o risco de sobrecarga dos professores.

Outra pesquisa desenvolvida por Fravega e Queirolo Palmas (2003, *apud* Besozzi, 2023), em Genova, entre 1999 e 2000, mediante grupos focais com professores, aponta alguns aspectos: as tensões ou as divergências de expectativa entre professores e pais estrangeiros e os problemas de comunicação, a difícil transição entre sistemas diversos de regras, as divergências sobre critérios de inserção e colocação nas classes, a sobrecarga funcional dos docentes, o pouco reconhecimento, a pobreza de recursos e a carência de formação.

Uma outra pesquisa apresentada por Besozzi (2023) foi desenvolvida por Pagani e Robustelli (2005) em 10 escolas da Itália central, a qual identificou diversos elementos críticos, como o escasso conhecimento da cultura de proveniência dos estudantes estrangeiros e mais em geral uma carência relevante na formação dos professores. Estes aspectos são confirmados também pela pesquisa desenvolvida por Colombo e Santagati (2014, *apud* Besozzi, 2023), na Lombardia, em escolas de ensino fundamental (anos iniciais) e com alta densidade de alunos estrangeiros. Observam a carência de uma formação específica e, conseqüentemente, uma tendência de *etnicização das diferenças* e uma ótica assimilacionista ainda que mascarada de boa disponibilidade de acolhida.

Por fim, cabe assinalar os grandes desafios que se apresentam para o trabalho docente, em termos de formação (inicial e continuada), não dissociando-a das condições de trabalho, dos recursos e da articulação com outros profissionais (intra e extraescolar), a partir da compreensão das raízes do fenômeno migratório, das suas manifestações nas várias dimensões da vida, do direito dos imigrantes e dos diversos aspectos que envolvem o contexto de vida dos estudantes.

### **Breves conclusões**

Conforme a hipótese inicial e os argumentos desenvolvidos neste artigo, as questões relativas ao percurso formativo dos estudantes imigrantes, guardadas as suas especificidades, dizem respeito ao contexto mais amplo do fenômeno migratório, sua historicidade, suas causas e conseqüências; à indissociabilidade entre emigração e imigração; às condições de vida e de trabalho das famílias imigrantes; às políticas migratórias e às políticas sociais. Com isso queremos dizer que a imigração e, portanto, a presença de estudantes imigrantes nas escolas, independe de uma vontade individual e diz respeito a um conjunto de variáveis, nos termos de Sayad (2002), sejam as “de origem” – as características sociais, disposições e atitudes socialmente determinadas as quais os emigrantes já portavam –, sejam as “de conclusão” – as diferenças que separam os imigrantes, relativas às condições de trabalho, habitação, escola, etc.

A tão propalada integração é em si contraditória. Como integrar os que estão em situação irregular? Os menores que chegam desacompanhados? Os que são matriculados em classes inferiores à sua idade? Os que não falam a língua italiana e não se identificam com a cultura do país? Os que sofrem discriminação e racismo? Os que vivem em condições de vida cada vez mais empobrecidas? Os dados sobre “abandono” e defasagem escolar, assim como a menor presença dos imigrantes nos níveis mais altos de escolarização e a “escolha” pelo ensino técnico ou profissional, indicam os limites da integração. De outro lado, o acolhimento dos imigrantes nas escolas, a sensibilidade dos professores e o seu compromisso ético e profissional com a escolarização das crianças e jovens faz diferença no processo de integração.

A presença de estudantes imigrantes nas escolas coloca em evidência problemas que são estruturais em relação à organização do trabalho pedagógico e dos conteúdos escolares, exigindo que a escola se repense globalmente, e não de forma isolada. Ela desafia os educadores a uma difícil tarefa, mas necessária, em direção a uma real universalização dos conhecimentos humanos a partir da particularidade do contexto de vida dos estudantes, da sua classe, origem, raça e cultura. Sabemos que a escola não irá dirimir as desigualdades entre estudantes imigrantes e autóctones, mas ela deve criar condições para o percurso formativo de ambos.

### Referências bibliográficas

ANNI, Luisa. Star bene a scuola: testimonianze di ragazzi immigrati nella scuola superiore a Brescia. In: COMINELLI, Claudia; COLOMBO, Maddalena (orgs.). *Immigrati e percorsi formativi*. Quaderni dell’Osservatorio Provinciale Immigrazione. Brescia: CIRMiB, 2001, p. 69-85.

BASSO, Pietro; PEROCCO, Fabio (orgs.). *Immigrazione e trasformazione della società*. Milano: Franco Angeli, 2000.

\_\_\_\_\_ (orgs.). *Gli immigrati in Europa: diseguaglianze, razzismo, lotte*. Milano: Franco Angeli, 2003.

BESOZZI, Elena. La realtà multiculturale della scuola italiana. In: *Società, cultura, educazione: teorie, contesti e processi*. Nuova edizione. Roma: Carocci editore, 2023, p. 302-339.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *Les héritiers*. Paris: Minuit, 1964.

\_\_\_\_\_. *La reproduction*. Paris: Minuit, 1970.

COBALTI, Antonio. Schooling Inequalities in Italy: trends over time. *European Sociological Review*, v. 6, n. 3, p. 199-214, dec. 1990.

COLOMBO, Maddalena. La ricerca fra gli alunni di III media. In: COMINELLI, Claudia; COLOMBO, Maddalena (orgs.). *Immigrati e percorsi formativi*. Quaderni dell’Osservatorio Provinciale Immigrazione. Brescia: CIRMiB, 2001, p. 28-45.



DEI, Marcello. *La scuola in Italia*. Bologna: Il Mulino, 2000.

DEWEY, John. *Democracia e Educação*. São Paulo: Atualidade pedagógica, 1979.

FARINELLI, Fiorella. Investire nella scuola dell'infanzia. In: SANTAGATI, Mariagrazia; ONGINI, Vinicio (orgs.). *Alunni con cittadinanza non italiana*. La scuola multiculturale nei contesti locali. Quaderni ISMU 1/2016. Milano: Fondazione ISMU, 2016, p. 165-167.

GIOVANNI, Graziella. Percorsi e progetti dei ragazzi immigrati. In: COMINELLI, Claudia; COLOMBO, Maddalena (orgs.). *Immigrati e percorsi formativi*. Quaderni dell'Osservatorio Provinciale Immigrazione. Brescia: CIRMIB, 2001, p. 39-45.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1989.

MESZÁROS, István. A alienação e a crise da educação. In: *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006, p. 263-282.

PFEFFERKORN, Roland. *Inégalités et rapports sociaux*. Rapports de classes, rapports de sexes. Paris: La dispute, 2007.

RIBOLZI, Luisa. Un quadro di lettura per la ricerca: "appartenenza etnica, modelli culturali e percorsi formativi". In: COMINELLI, Claudia; COLOMBO, Maddalena (orgs.). *Immigrati e percorsi formativi*. Quaderni dell'Osservatorio Provinciale Immigrazione. Brescia: CIRMIB, 2001, p. 5-7.

SANCTIS, Maria Gemma de. Gli alunni con background migratorio. Principali caratteristiche. In: SANTAGATI, Mariagrazia; COLUSSI, Erica (orgs.). *Alunni con background migratorio in Italia: famiglia, scuola, società*. Rapporto nazionale 4. Milano: Fondazione ISMU, 2022, p. 11-36.

SANTAGATI, Mariagrazia. La scuola. In: FONDAZIONE ISMU ETS. *Ventottesimo Rapporto sulle migrazioni 2022*. Milano: Franco Angeli, 2023, p. 119-134.

\_\_\_\_\_. Studiare i minori migranti tra vulnerabilità e chance. In: COLOMBO, Maddalena (org.). *CIRMIB MigraReport 2020*. Emergenze e nuove sfide nello studio delle migrazioni. Milano: Vita e Pensiero, 2020. p. 137-148.

SANTAGATI, Mariagrazia; BARZAGHI, Alessandra; COLUSSI, Erica. L'agency dei minori stranieri non accompagnati nell'accesso all'istruzione. Alternative possibili nel viaggio dal Sud al Nord Italia. In: COLOMBO, Maddalena; SCARDIGNO, Fausta (orgs.). *La formazione dei rifugiati e dei minori stranieri non accompagnati: una realtà necessaria*. Quaderni CIRMIB 2. Milano: Vita e Pensiero, 2019, p. 49-60.

SAYAD, Abdelmalek. *La doppia assenza: dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*. Trad. de Deborah Borca e Raoul Kirchmayr. Milano: Raffaello Cortina, 2002.

\_\_\_\_\_. *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità*. L'illusione del provvisorio. Trad. de Sara Ottaviani. Verona: Ombre Corte, 2008.

SCHIZZEROTTO, Antonio (org.). *Vite ineguali*. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea. Bologna: Il Mulino, 2002.

SHAVIT, Yossi; BLOSSFELD, Hans-Peter. *Persistent inequality: changing educational attainment in thirteen countries*. Boulder: Westview Press, 1993.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. São Paulo: Centauro, 2002.

### **Sobre o/a autor/a**

**Célia Regina Vendramini**, Professora do Departamento de Estudos Especializados em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisadora visitante na Università Ca'Foscari Venezia, Itália, com apoio do CNPq. Doutora em Educação. Florianópolis, SC, Brasil. E-mail: celia.vendramini@ufsc.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9600-2868>.

**Fabio Perocco**, Professor do Dipartimento di Filosofia e Beni Culturali da Università Ca'Foscari Venezia. Doutor em Sociologia. Venezia Italia. E-mail: fabio.perocco@unive.it. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0991-0046>.

### **Editores del dossier**

Roberto Marinucci, Barbara Marciano Marques