

IRACEMA CERDÁN GALVES

EDUCAÇÃO DOS IMIGRANTES BOLIVIANOS EM SÃO PAULO:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Curso de Pedagogia

2009

IRACEMA CERDÁN GALVES

EDUCAÇÃO DOS IMIGRANTES BOLIVIANOS EM SÃO PAULO:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Trabalho de conclusão de curso apresentado aos professores da Habilitação de Supervisão Educacional, como exigência parcial para obter o título de licenciado em Pedagogia.
Orientador: Profº Artur Costa Neto.

PUC-SP

2009

Dedico este trabalho a meus pais, que me apoiam nas mais diversas decisões que tomo, e à Anita, pela companhia neste período de estudos na PUC-SP.

Agradecimentos

A meus pais, pela presença.

Aos professores da Faculdade de Educação da PUC-SP, por acrescentarem muito em minha vida acadêmica.

A meu orientador Artur Costa Neto, pelas sugestões e revisão de meu trabalho.

Aos funcionários, docentes e discentes da EMEI João Theodoro pelo acolhimento e auxílio na pesquisa realizada.

Aos amigos e colegas: Aldo, Ana Carolina, Anita, Cibele, Cláudia, Débora, Douglas, Eli, Luciana, Mariana, Tiziu, entre outros, que contribuíram ao meu trabalho com sugestões e dicas de livros e artigos.

Resumo

GALVES, Iracema Cerdán. **Educação dos imigrantes bolivianos em São Paulo: uma proposta pedagógica.** Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia – Habilitação em Supervisão Escolar). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a vida escolar de imigrantes bolivianos ou filhos destes que residem na cidade de São Paulo.

Para que isso fosse possível, foram feitas observações em sala de aula de uma Escola Municipal de Educação Infantil e conversas com os pais destas crianças; além da pesquisa bibliográfica para compreender melhor o mundo destes imigrantes na cidade.

Este trabalho tem relevância social, uma vez que o número de imigrantes bolivianos em São Paulo cresce cada vez mais, e relevância acadêmica, porque há pouca bibliografia que trate da imigração atualmente e menos ainda que aborde a inclusão destes imigrantes na escola.

Verificou-se que a condição de vida destas pessoas é precária, mas que elas valorizam a educação. Os pais bolivianos estão presentes e demonstram preocupação com o desempenho escolar dos filhos.

A principal dificuldade destas crianças é com relação ao idioma, pois geralmente seus pais pouco falam português, mas na escola esta é a língua com a qual os estudantes devem se expressar tanto para a comunicação com os colegas brasileiros quanto com professores e funcionários. Questões como a dificuldade na alfabetização e a discriminação apareceram nos relatos, mas não foram observadas dentro da escola trabalhada.

A escola, por sua vez, pouco faz para a integração do “diferente”, neste caso, o imigrante.

Tendo em vista esta realidade, o trabalho também propõe uma intervenção pedagógica voltada à reflexão e formação do corpo docente que trabalha com este público.

Palavras-chave: Educação, Imigração, Inclusão.

Abstract

GALVES, Iracema Cerdán. **Educação dos imigrantes bolivianos em São Paulo: uma proposta pedagógica.** Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia – Habilitação em Supervisão Escolar). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

The objective of this work is to analyze the schooling received by Bolivian immigrants, or their sons or daughters, living in São Paulo.

To enable this research to be carried out, I conducted classroom observations of a state primary school (Escola Municipal de Educação Infantil) and held conversations with the children's parents. Furthermore, I conducted a bibliographic research in order to have a better understanding of how these immigrants live.

This work is important on both the social level, as the number of Bolivian immigrants is steadily increasing, and on the academic level, considering the lack of bibliographical material dealing with the present immigration to São Paulo. There is even less material on the inclusion of these immigrants in the school environment.

It was noted that even though these people live in poor conditions, they consider education to be important. Bolivian parents make themselves present, and show concern towards their children's performance at school.

The main difficulty experienced by the children is the language, given that their parents usually speak Portuguese poorly, and that at school the children are expected to communicate in Portuguese with their Brazilian classmates, teachers and school workers. Issues such as difficulty in acquiring literacy, and whereas discrimination came up in reports, it was not in evidence in the school I worked with.

The specific school I observed does little to integrate immigrant students. Considering this reality, this work also suggests making an educational intervention with the teaching staff in order to help them reflect on the school's problems, and to provide teacher training in the relevant areas.

Key words: Education, Immigration, Inclusion

*Para onde o coração se inclina
Caminha sempre esse olhar
Estrangeiro, brasileiro,
Emigrante passageiro
A navegar caminhos
De longa espera...
Descobrimo destinos
De homens, meninos,
De mulheres, meninas.*

*Rotas humanas
Concentradas, empilhadas.
Triste prisma a angular
A geografia do olhar...*

(MIGUEZ, 2001: 18-19)

Sumário

Introdução	09
1. Imigração	11
2. Imigração no Brasil	14
3. Por que o Brasil?	16
4. Bolivianos no Brasil	17
5. Políticas públicas de inclusão na escola (Brasil)	21
6. Educação de imigrantes bolivianos em São Paulo	24
7. Pesquisa de Campo	26
7.1. Visita a uma escola	26
7.1.1. Descrição	26
7.2. Observação	27
7.3. Conversa com professores	29
7.4. Conversa e entrevista com pais de alunos bolivianos	32
8. Proposta de atividades de inclusão	35
Considerações finais	43
Referências bibliográficas	45

Introdução

Sempre me chamou a atenção algumas questões sobre a sociedade, como a desigualdade existente nela, e sempre tive vontade de fazer algo para modificar este quadro. Optei por fazer Pedagogia, acreditando que uma educação de qualidade é a base para uma sociedade mais justa.

A maior parte do mundo hoje vivencia uma sociedade cujo sistema econômico é capitalista. A base desse sistema é a de consumir para sustentar o sistema e sua principal característica é a mais valia, isto é, a diferença entre o valor produzido e o valor recebido pelo trabalhador por seu trabalho realizado, podendo ou não gerar lucro.

A dimensão ideológica que sustenta este sistema econômico é o liberalismo, em que se diz que o indivíduo é livre, isto é, há a liberdade de produção, a liberdade de consumo e a liberdade à propriedade.

A organização política, por sua vez, é a democrática. Assim, teoricamente, somos todos iguais diante da decisão e todo indivíduo tem o direito de expressar a sua opinião em público. Entretanto, nossa sociedade vive um paradoxo, pois ao mesmo tempo em que a organização política é democrática, na qual o coletivo deve acatar a decisão soberana, economicamente esta sociedade não funciona desta maneira, pois é individualista. Os membros dessa sociedade, então, estão em posições diferentes, uns tendo muito e outros tendo pouco. E o desejo de crescer, ter mais dinheiro e poder passa a ser de todos.

Uma consequência desta situação é a migração, na qual o indivíduo vai a outro lugar buscando uma melhor condição de vida, mesmo que para isso ele tenha de sofrer com os inúmeros obstáculos que encontra.

A educação, elemento importante para a transmissão de conhecimento e cultura na sociedade, traz diversos valores provenientes deste sistema, seja como cúmplice ou assumindo uma postura mais crítica a ele. Ou seja, dentro da nossa sociedade e da nossa cultura, diversos aspectos – políticas públicas, instituições, relações sociais, papéis sociais, comunidade, cidadania, trabalho e conhecimento – devem ser levados em consideração para se falar em educação.

Assim, tendo em vista meus interesses pessoais – educação, viagens e diversidade cultural – e a realidade da cidade onde vivo, escolhi como tema de TCC a questão da imigração dentro do ambiente escolar e a importância da relação entre escola e família como facilitadoras de aprendizado, tendo como enfoque a comunidade boliviana da cidade de São Paulo.

O trabalho tem relevância social, uma vez que o número de imigrantes bolivianos em São Paulo cresce cada vez mais, e relevância acadêmica, porque há pouca bibliografia que trate da imigração atualmente e menos ainda que aborde a inclusão destes imigrantes na escola.

Atualmente são muitos os que deixam seu país e vem para São Paulo em busca de melhores condições de vida, trazendo seus filhos ou os tendo aqui, o que evidencia a relevância social de meu trabalho.

Desta maneira, o trabalho tem como objetivos: analisar a vida escolar de imigrantes bolivianos ou filhos destes que residem na cidade de São Paulo, investigando as principais dificuldades que apresentam; e contextualizar o papel do coordenador pedagógico como mediador da família e da escola para uma educação de qualidade também para estas crianças.

A metodologia consiste em um marco teórico, e observação, conversas informais e entrevistas com os envolvidos na escola dentro da temática abordada aqui, ou seja, estudantes bolivianos, pais e professores.

1. Imigração

“Novos lugares que não são mais os seus, mas que eles se acostumam a eles, ou talvez, se acostumam a não se acostumar a eles a ponto de torná-los seus” (SILVEIRA JÚNIOR, 2008: 4).

No dicionário, o verbete *imigração* significa a “entrada de indivíduo ou grupo de indivíduos estrangeiros em determinado país, para trabalhar e/ou para fixar residência permanentemente ou não” (HOUAISS & VILLAR, 2001:1576).

“O imigrante que deixa para trás sua terra e adota uma nova sociedade, passa por uma experiência de desenraizamento que transforma absolutamente tudo em sua vida. Língua, costumes, hábitos, clima, etc., fazem com que ele se sinta um eterno estrangeiro no exílio e também na própria terra” (BONASSI, 2000: 110).

A imigração é uma situação de contradição, porque não se sabe se é algo provisório, que vai se prolongando por um período indeterminado ou se é um estado duradouro que se vivencia com um sentimento de provisoriedade (SAYAD, 1998).

Ela marca tanto a sociedade de onde o indivíduo sai quanto a sociedade que o acolhe (DEMARTINI, 2006). Os países do “novo mundo” tem uma relação diferenciada com relação à imigração, se comparados com os do “velho mundo”, isso porque a imigração está na nossa história e somos constituídos pela miscigenação (SAYAD, 2000).

“É preciso considerar que, em algumas sociedades, a imigração é constituinte de sua história, é a marca que se torna mais evidente quando os processos migratórios estão em curso, mas que permanece nessa sociedade de recepção; os processos migratórios, se são datados, enquanto entradas de imigrantes, são constituídos por levas de pessoas que carregam consigo vivências e a cultura da sociedade de origem, as relações com os povos distantes, a convivência com um outro Estado, que não o da sociedade de recepção” (DEMARTINI, 2004: 216).

A globalização auxilia o movimento dos indivíduos entre os países, uma vez que a comunicação e os transportes são mais acessíveis e rápidos (BONASSI, 2000). Segundo MARTINE (2005: 37), “o migrante vive num mundo em que a globalização dispensa fronteiras, diariamente muda parâmetros, ostenta luxos,

esbanja informações, estimula consumos, gera sonhos e, finalmente, cria expectativas de uma vida melhor”. Entretanto, o autor defende que essa globalização tem sua força presente numa “integração econômica forjada, imposta e gerenciada pelas regras do liberalismo” (idem: 37), ou seja, “o ‘mundo sem fronteira’ é parte da definição da globalização, mas não se aplica ao movimento de pessoas. O capital humano é um fator de produção que, formalmente, não tem livre trânsito entre fronteiras, nos dias de hoje” (idem: 48).

“A imigração é inevitável e tem o potencial de ser bastante positiva para o desenvolvimento e para a redução da pobreza. As políticas que partem desse princípio terão mais êxito do que aquelas que tentam se opor, de forma intransigente, tanto à globalização como à migração de pessoas no espaço” (MARTINE, 2005: 38).

O autor ainda diz que a restrição da mobilidade de trabalhadores não ajuda na economia mundial.

“Por persistir essa limitação, acumulam-se as dúvidas a respeito da capacidade da globalização e do modelo liberal de levar o desenvolvimento a todos os países. Obviamente, a liberdade de movimento de mão-de-obra não resolveria todos os problemas dos países pobres, nem eliminaria as fortes desigualdades entre as nações. Até poderia transformar alguns países mais pobres em produtores permanentes de mão-de-obra, sem perspectivas de gerar atividades produtivas próprias. Entretanto, para que o modelo liberal e a globalização alcancem suas promessas de promover o desenvolvimento, reduzir a pobreza e melhorar as condições de vida da população, seria essencial que essa inconsistência fosse algo minimizada” (MARTINE, 2005: 49).

QUADRO: VANTAGENS E DESVANTAGENS DA MIGRAÇÃO INTERNACIONAL¹

Vantagens para os lugares de origem e para os migrantes	Vantagens para os lugares de destino	Desvantagens para os lugares de origem e para os migrantes	Desvantagens para os lugares de destino
1. Há contribuição das remessas para as famílias e comunidades e para o país; há promoção do dinamismo econômico na origem.	6. Os migrantes melhoram a qualidade de vida e barateiam o custo desta nos lugares de destino, ao realizarem atividades que os nativos não querem fazer, mediante salários baixos.	11. Há seletividade da migração, ou seja, há fuga de cérebros, o que leva a déficits de recursos humanos qualificados nos países de origem.	16. Os países receptores são palco de conflitos e tensões sociais que surgem das diferenças étnicas, linguísticas e religiosas.
2. A migração permite uma mobilidade social que, de outra forma, seria difícil alcançar.	7. A migração revitaliza sociedades envelhecidas ao preencher lacunas demográficas e laborais.	12. Os países e as comunidades perdem as pessoas mais criativas, trabalhadoras, empreendedoras e ambiciosas.	17. Os países receptores sofrem risco de erosão da cultura nacional.
3. Os migrantes aprendem ideias, habilidades e valores que ajudam a apressar a modernidade de seu país de origem.	8. Os países receptores recebem, grátis, uma grande quantidade de recursos humanos qualificados cujos custos foram internalizados por outros.	13. Os migrantes são perseguidos e maltratados por xenófobos; a discriminação social e racial retarda a assimilação; os migrantes são cidadãos de segunda classe.	18. Há peso fiscal: pelo menos no início, os imigrantes pressionam os serviços sociais, educacionais e de saúde.
4. A emigração alivia tensões sociais de economias estagnadas e com grande população jovem	9. Os migrantes servem para reduzir a inflação e aumentar a produtividade (respondem melhor às mudanças no mercado de trabalho, reduzem sua rigidez).	14. Os migrantes sofrem dificuldades de comunicação e adaptação, estresse psicológico, perda de identidade e do referencial afetivo.	19. Os riscos de terrorismo e para a segurança nacional aumentam.
5. Em certas condições, há promoção da emancipação da mulher.	10. A migração expande a base de consumidores e de contribuintes (impostos).	15. A migração é um fator de risco, especialmente para mulheres e crianças.	20. Os imigrantes competem por empregos e reduzem salários dos trabalhadores locais. Isso provoca reações dos sindicatos ou grupos de pressão que veem os imigrantes como competidores no mercado de trabalho.

¹ MARTINE, George. A globalização inacabada. In: SERVIÇO PASTORAL DOS MIGRANTES (org.) *Travessias na de\$ordem global: Fórum Social das Migrações*. São Paulo: Paulinas, 2005, p. 57.

2. Imigração no Brasil

“Para o imigrante a pátria é a terra que lhe dá o pão”

(João Baptista Scalabrini)²

O Brasil um país de imigração. Antes de começar este processo, aqui estavam os indígenas; mas que, pouco a pouco, começou a se mesclar com os “descobridores” portugueses, depois com os africanos e, posteriormente, com grande quantidade de pessoas de diversos outros países. Assim, como assinala REALE (2001), o fenômeno migratório representou um grande impacto na formação da gente brasileira.

“A pluralidade cultural existente no Brasil é fruto de um longo processo histórico de interação entre aspectos políticos e econômicos, no plano nacional e internacional. Esse processo apresenta-se como uma construção cultural brasileira altamente complexa, historicamente definida e redefinida continuamente em termos nacionais, apresentando características regionais e locais. Coexistem aqui, culturas singulares, ligadas a identidades de origem de diferentes grupos étnicos e culturais. Essa composição cultural tem se caracterizado por plasticidade e permeabilidade, incorporando em seu cotidiano a criação e recriação das culturas de todos esses povos, sem diluí-las ao mesmo tempo que permite seu entrelaçamento. Nesse entrelaçamento de influências recíprocas, configura-se a permanente elaboração e redefinição da identidade nacional, em sua complexidade” (BRASIL, 1997: 24).

A cultura brasileira tem a marca da pluralidade não apenas étnica, mas geográfica; é isso que caracteriza o Brasil e que nos dá uma unidade de complementariedade, que é a essência fundamental do nosso ser histórico (REALE, 2001).

No Brasil, há algumas comunidades provenientes de outros países, como por exemplo, as de origem teutônica, italiana e eslava, que ensinam a suas crianças o idioma deles como primeira língua, caracterizando-as assim como comunidades bilíngues e biculturais. Essa característica traz uma grande riqueza

² In: SILVA, Sidney Antonio da. *Virgem / Mãe / Terra: Festas e Tradições Bolivianas na Metrópole*. São Paulo: HUCITEC/FAPESP, 2003.

cultural ao país, principalmente se levarmos em consideração a grande quantidade de comunidades de imigrantes dos mais variados lugares do mundo. “A língua é um instrumento para comunicar a realidade física e cultural do povo que a criou” (KUCHARSKI, 1995: 404). Por outro lado, do ponto de vista social, a língua materna pode excluir o imigrante da sociedade de adoção ou mesmo permitir que ele ou seu grupo se mantenha afastado quando desejar (DEMARTINI, 2004).

Historicamente as regiões que mais receberam imigrantes, em ordem decrescente, foram: São Paulo, Rio de Janeiro e os estados do Sul (DEMARTINI, 2006).

Na cidade de São Paulo, a presença deles está em todas as partes e envolve diversos campos da sociedade: social, religioso, econômico, político, cultural, educacional etc. – podemos, por exemplo, assistir a uma missa em italiano, estudar em uma escola inglesa ou mesmo ir a uma feira boliviana.

Nesta cidade, a diversidade dos grupos imigratórios, provenientes de muitos lugares, resultou em diversas referências, de diferentes sociedades, para aqueles que aqui vivem.

As festas realizadas pelos bolivianos, para SILVA (2003), por exemplo, afirmam a identidade deles num país com grandes diferenças. Elas são, primeiramente,

“fatores de aglutinação dos diferentes grupos étnicos presentes na cidade, uma vez que a metrópole favorece o anonimato e o individualismo. Em segundo lugar, a festa constitui um espaço de recriação de valores culturais, que vêm assumindo uma nova roupagem no novo contexto sociocultural. E, em terceiro lugar, estes momentos de grande interação social e lúdica contribuem, em última instância, para a reconstrução da identidade cultural de cada grupo, como também estimula ações com o objetivo de conquistar a cidadania negada ao imigrante em situação irregular” (BONASSI, 2000: 192).

3. Por que o Brasil?

O imigrante busca outro país porque deseja uma vida melhor para si e para sua família, quer ter sucesso financeiramente e voltar a sua terra natal vitorioso. No entanto,

“a decisão de emigrar está sempre ancorada em ideias positivas que são construídas sobre o lugar de destino, as quais são veiculadas, em geral, pela imprensa, ou ainda pelos agenciadores de imigrantes (...). Entre as imagens mais recorrentes, temos aquelas que já fazem parte de um imaginário mais amplo, presente entre os hispanoamericanos, que veem o Brasil como o país do futebol, do samba, de belas praias, de natureza exuberante, das mulatas, das oportunidades de emprego, entre outras” (SILVA, 2006: 157).

Essa visão do Brasil começa lá atrás, quando da lenda de El Dorado, um lugar que teria grande quantidade de ouro. Esta lenda estimulou muitos colonizadores das terras do continente americano, a sonhar com riqueza e chegar à terra brasileira. Com o passar dos séculos, foi a vez de milhões de europeus buscarem o país para “fazer a América” e enriquecer facilmente (idem).

Apesar de notarmos hoje uma situação inversa, na qual brasileiros vão às terras de seus antepassados europeus atrás de novas oportunidades, para os bolivianos (assim como outros povos latinoamericanos), o Brasil continua sendo um país de oportunidades. “Essa é a razão pela qual milhares deles deixam a Bolívia anualmente, para fugir da pobreza e de uma economia de subsistência e, assim, vislumbrar, alguma possibilidade de mobilidade social” (idem: 158). Entretanto, nem sempre essa expectativa é cumprida e muitos passam por grandes dificuldades, como se explicará adiante neste trabalho.

Para os bolivianos a proximidade de seu país natal com o Brasil faz com que este país seja um dos destinos mais procurados por eles (AYOROA, 2009).

4. Bolivianos no Brasil

“Faz quase 2 anos que estou no Brasil. Eu morava perto dos militares e a cada semana via mortes (...) Decidi vir embora, em busca de paz, no dia em que morreu um amigo meu (...), eu estava correndo ao lado dele, no meio daquela confusão, e ele caiu. (...) Vim de trem, com a intenção de ir para Santos, me embarcar na marinha, mas na viagem encontrei 3 jovens, músicos, bolivianos como eu. Chegando em São Paulo, eles insistiram para eu ficar um dia e descansar. Fiquei. A música já me havia cativado (...) Queremos fazer a música boliviana, uma expressão do nosso ser, de nossa cultura (...) Participei de outros grupos, mas eu era sempre ‘o boliviano’...” (BONASSI, 2000: 184).

A questão da imigração na Bolívia é muito comum. Calcula-se que hoje vivam dois milhões e meio de bolivianos no exterior, ou seja, entre 25 e 30% de toda a população do país (TORRES, 2009). Segundo AYOROA (2009), do Consulado Geral da Bolívia em São Paulo³, o país que concentra maior número de imigrantes bolivianos é a Argentina, seguido da Espanha, Brasil, Itália, Estados Unidos.

Calcula-se que hoje existam 300 mil bolivianos no Brasil, sendo que a maioria está em São Paulo (AYOROA, 2009). Vivem na região central da cidade, em bairros como Bom Retiro, Brás, Pari, Barra Funda, Cambuci e Mooca; mas também estão na Zona Leste: Belém, Tatuapé, Penha, Itaquera, Cangaíba, Engenheiro Goulard, Ermelino Matarazzo, Guaianazes e São Mateus, e na Zona Norte: Vila Maria, Vila Guilherme, Casa Verde e Cachoeirinha. No entanto, vale ressaltar que a presença destes bolivianos não está somente na cidade de São Paulo, mas também em Guarulhos, Osasco, Santo André, Diadema, Campinas, Americana, Jundiaí, entre outros (SILVA, 2006).

A imigração boliviana em São Paulo começa nos anos 1950, quando estudantes bolivianos vinham fazer intercâmbio cultural e optavam por ficar na cidade depois de acabar os estudos devido às múltiplas vagas de emprego que a cidade oferecia (idem), profissionais da área de engenharia, primeiramente, e médicos e dentistas posteriormente. Mas este fato intensificou-se nos anos 1980

³ Informação cedida por e-mail no dia 27 de outubro de 2009.

devido à necessidade de mão-de-obra barata nas confecções (VÉRAS, 2003), local onde mais se encontra bolivianos trabalhando até os dias atuais. AYOROA (2009) informou que atualmente 80% das vestimentas confeccionadas na cidade são feitas por bolivianos.

Nas décadas de 1980-90 a Bolívia (e outros países, como a Argentina, Uruguai e Paraguai) passaram por crises econômicas – devido à implantação do modelo econômico de livre mercado e das privatizações dos setores produtivos como, por exemplo, o minério – motivando, assim, o movimento migratório (idem).

“As expectativas alimentadas ao longo da travessia se diluem tão logo aparece a mão ambiciosa de alguns oficinistas, sejam eles bolivianos ou não, que agem sem escrúpulos e à revelia das leis vigentes no país, quando está em jogo o seu projeto de mobilidade econômica a qualquer preço. Vale notar, contudo, que nesse contexto, a sujeição de um trabalhador a um empregador não se dá sem a sua conivência, pois para ele as relações de exploração desenvolvidas nas oficinas de costura são vistas como um momento transitório em vista de uma situação posterior diferenciada, a qual resultaria numa mudança de papéis, isto é, o trabalhador passaria da condição de costureiro para a de oficinista” (SILVA, 2006: 159).

AYOROA (2009) diz que as condições de trabalho de muitos bolivianos no Brasil são precárias. Cada costureiro deve reembolsar o custo do transporte para a chegada no país e, para isso, trabalham até 6 meses sem receber o salário.

Existe duas mil oficinas de costura onde os bolivianos trabalham de 14 a 18 horas por dia para atender a demanda do comércio da costura (PAZ, 2008). Segundo CASARA (2006), a exploração acontece, inclusive, por indústrias bilionárias, como citou uma reportagem de 2006 na Revista Observatório Social a multinacional C&A⁴.

“As lojas C&A vendem roupas costuradas por pessoas forçadas a atuar à margem da Lei, gente que não tem respeitados sequer os direitos fundamentais da pessoa humana. A C&A sabe do problema há pelo menos um ano. Mesmo assim, continua se beneficiando, por intermédio de dezenas de malharias, de uma mão-de-obra extremamente precarizada. O

⁴ Ressalto que a reportagem foi escrita há 3 anos e não tenho notícias hoje se a situação da empresa citada permanece. Citei a empresa com a finalidade de chamar a atenção a todo o sistema que envolve a exploração destas pessoas.

importante é que as roupas cheguem ao consumidor de forma rápida e barata. Os imigrantes? Nem existem oficialmente” (idem: 6).

A precariedade de vida destas pessoas também está relacionada com a alimentação e a saúde (o índice de tuberculose, por exemplo, é preocupante). PAZ (2008) afirma que muitos destes trabalhadores têm um prato de comida diário e direito a tomar banho uma vez por semana.

Além disso, estes imigrantes são alvos de preconceitos por muitos brasileiros. No entanto, isso não impede que eles venham pouco a pouco conquistando seu espaço (SILVA, 2003), tornando visível a cultura boliviana em vários cantos, como a feira boliviana na Praça Kantuta, Pari, aos domingos, ou os diversos eventos que ocorrem no Memorial da América Latina, Barra Funda. Os bolivianos contam também com uma revista trimestral, quatro rádios que não possuem autorização formal, a Associação Gastronômica de Kantuta, a Associação de Residentes Boliviana, o Círculo de Bolivianos e outras instituições de caráter cultural (PAZ, 2008).

A ilegalidade, clandestinidade e falta de documentação são os principais problemas deles (VERÁS, 2003). Podemos acrescentar ainda o sentimento de medo, a incerteza e o isolamento (BONASSI, 2000).

“A ilegalidade de seu status no destino torna o imigrante mais vulnerável à exploração de vários tipos (salários mais baixos, assédio sexual, longas horas de trabalho, más condições) porque ele não pode denunciar os maus tratos às autoridades locais” (SILVA, 1997: 97).

Entretanto, AYOROA (2009) explica que não é correto afirmar que os imigrantes estão ilegais, pois não é crime ser imigrante. O termo correto seria irregular, referindo-se a documentação destas pessoas.

Vale comentar que estão sendo realizadas algumas políticas para que se possa solucionar a situação destas pessoas no país, como por exemplo, a anistia recém aprovada.

A anistia para imigrantes permite que o estrangeiro em situação ilegal regularize os documentos de permanência, bem como sejam perdoadas suas multas. A Lei nº 11.961, de julho de 2009, beneficia aqueles que tenham entrado no Brasil antes de 1º de fevereiro deste ano e que esteja em situação irregular. Os

estrangeiros com permanência regularizada no país possuem os direitos e deveres que todo cidadão brasileiro possui, como por exemplo, ter CPF, carteira de trabalho e abrir conta bancária; ou seja, eles terão direito a condições dignas de saúde, moradia e educação, como qualquer outro cidadão (CAMI/SPM, s/d).

O Consulado da Bolívia em São Paulo também está fazendo uma campanha para difundir a lei da anistia e uma equipe constituída por um grupo de 15 pessoas e uma comissão da *Policia Nacional de Identificación Personal* está no Memorial da América Latina até o final deste ano – 2009 – para regularizar a permanência do maior número de bolivianos numa tentativa de melhorar a vida deles no país (AYOROA, 2009).

A maioria dos bolivianos que chegam ao Brasil são principalmente de La Paz, seguidos de Cochabamba, Oruro, Potosí, Beni e Pando. Geralmente são homens (60%), entre 16 e 34 anos de idade. Chegam com visto de turista, que é válido por 30 dias, mas poucos renovam o prazo, o que caracteriza a irregularidade da maioria. Há também um visto provisório, válido por 2 anos, mas renová-lo significa uma luta contra a burocracia, e um visto temporário, válido por 3 anos, para os médicos residentes. Muitos, para conseguirem a permanência casam com brasileiros ou têm um filho em território brasileiro (idem).

A Pastoral do Migrante proporciona um grande apoio aos imigrantes.

“O trabalho com os latinoamericanos surge, portanto, ancorado numa preocupação maior da Igreja em acolher novos grupos de (i)migrantes, envolvendo-os na luta por seus direitos. Neste sentido, a pastoral dos latinoamericanos de São Paulo (...) tem como objetivos gerais criar espaços para celebração das várias dimensões da fé dos imigrantes, resgatando suas culturas específicas em busca da comunhão e participação, bem como a afirmação de sua cidadania. (...) A Pastoral oferece assessoria jurídica permanente, encaminhando pedidos de documentação, resolvendo problemas trabalhistas, familiares, entre outros” (SILVA, 2003: 41).

5. Políticas públicas de inclusão na escola (Brasil)

O termo inclusão já trás implícito a idéia de exclusão, pois só é possível incluir alguém que já foi excluído. Ou seja, a inclusão está respaldada na dialética inclusão/exclusão, com a luta das minorias na defesa dos seus direitos.

Para falar sobre inclusão escolar é preciso repensar o sentido que se está atribuindo à educação, além de atualizar nossas concepções e ressignificar o processo de construção de todo o indivíduo, compreendendo a complexidade e amplitude que envolve essa temática (MANTOAN, 2003).

O termo inclusão, infelizmente, é confundido com integração, o que faz com que muita coisa não se modifique na educação efetivamente. Na inclusão, a escola se adapta ao aluno e às suas necessidades. Já na integração ocorre o contrário, isto é, o aluno (com todas as suas necessidades, dificuldades e diferenças) deve se adaptar e se “moldar” à escola.

Há muitas causas que fazem com que a inclusão se torne um problema na prática. Uma delas é a falta de estrutura nos estabelecimentos de ensino para receber as pessoas com necessidades especiais, ou seja, rampas para cadeirantes, sinalizações auditivas ou táteis para deficientes visuais, pessoas especializadas em linguagens alternativas, como braile ou libras, etc. Outra é a falta de preparo dos professores e mesmo das escolas para receber pessoas “diferentes” do padrão – entre estas pessoas podemos entender desde àquelas que têm uma deficiência física ou mental, sujeitos proveniente de outras culturas e até àquelas indisciplinadas.

O Brasil é um país muito grande, o quinto maior do mundo, e por isso há diversas diferenças dentro dele, que caracterizam pessoas diferentes, com costumes e culturas diferentes. Soma-se a isso a diversidade de povos que vieram no decorrer de sua história e aqueles que continuam vindo. Isso faz da diversidade brasileira algo enriquecedor tanto para a nossa própria cultura quanto para o aprendizado com as diferenças.

“A pluralidade cultural se coloca como um problema quando as sociedades não se representam enquanto plurais, mas como monoculturais, a partir de um referencial etnocêntrico” (GONÇALVES & SILVA, 1998: 32).

“O papel decisivo dos meios de comunicação na construção de conhecimentos relativos à raça e etnicidade não tem sido suficientemente enfatizado. Investigações, entretanto, demonstram o impacto sobre os leitores, telespectadores, ouvintes da etnia dos apresentadores e personagens, levando-os a reforçar ou negar valores, a construir relações interétnicas positivas, ou não. Isso tem sérias repercussões na escola e nos propósitos de educação multicultural, pois alunos e pais, professores e outros profissionais em exercício nas escolas estão expostos à mídia. Necessário se faz conhecer melhor e explorar as possibilidades contidas em todos os meios de comunicação para a construção de conhecimentos, de percepções, de atitudes relativas à raça e etnicidade, envolvendo todo o pensamento divulgado sobre essas questões (...).

Entendendo-se que esse conhecimento transmitido privilegia arbitrariamente a cultura euro-ocidental (branca, masculina, cristã, capitalista, cientificista, predatória, racionalista etc.). silenciando outras culturas, ou tratando-as como inferiores, o multiculturalismo é reivindicado como um antídoto contra o eurocentrismo” (idem: 15-16).

Enfim, as diferenças existentes na sociedade são marginalizadas ou mesmo ocultadas pela maior parte da população, cabendo à escola – mas não somente a ela – romper com este paradigma e trabalhar com esta realidade, evitando a exclusão e garantindo a todos o direito à qualidade de vida.

Segundo os PCNs (BRASIL, 1997), a escola

“é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. (...) é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença.

(...) Embora não caiba à educação, isoladamente, resolver o problema da discriminação em suas mais perversas manifestações, cabe-lhe atuar para promover processos, conhecimentos e atitudes que cooperem na transformação da situação atual”.

Trabalhar com a diversidade humana promove uma ampliação de horizontes tanto para o estudante quanto para o professor e traz a consciência de que vivemos em um mundo complexo, fascinante e desafiador (idem).

Assim, os PCNs (idem) preveem, em seus objetivos do Ensino Fundamental, que os estudantes sejam capazes de posicionar-se “contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, (...) de etnia ou de outras características individuais e sociais” e nada mais enriquecedor para que este objetivo seja contemplado que a convivência com outras raças e nacionalidades em ambiente escolar.

“Respeitar e valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas, sim, respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação” (idem).

Para superar a discriminação é necessário reconhecer e valorizar a diversidade cultural, o que possibilita uma sociedade mais democrática e sem dominação, exploração ou exclusão. Para isso, os PCNs (idem) sugerem que, no campo ético, trabalhem-se atitudes e valores e, no campo social, desenvolvam-se trabalhos voltados para a formação de novos comportamentos, novos vínculos, principalmente com aqueles que historicamente foram alvo de injustiças.

6. Educação de imigrantes bolivianos em São Paulo

Antes de entrar no assunto específico deste capítulo, creio ser importante lembrar a questão de que São Paulo, cidade na qual se foca este trabalho de conclusão de curso, recebe uma grande quantidade de pessoas de diversas regiões do próprio Brasil, que também sofrem com as diferenças culturais.

Segundo DEMARTINI (2006: 116), muitas crianças têm experiências de diversos deslocamentos: “marcas de encontros e desencontros, de alegrias e tristezas, saudades e esquecimentos, de espaços e vazios, de sítios, vilas e cidades, de diferentes culturas”. As crianças imigrantes são oprimidas pelo fato de se verem num local de cultura e língua diferente e por não terem, ainda, maturidade suficiente para lidar com essa nova situação.

Por ter de frequentar a escola, a criança e o adolescente terão como problema principal o fato de não saber falar o idioma local (MARCELLI, 1998), que implicará, num primeiro momento, numa exclusão social.

As dificuldades do bilinguismo de imigração

“não são de natureza linguística, mas antes psicológica. Elas ilustram o lugar respectivo e muitas vezes hierárquicos que ocupam a cultura de origem e a cultura de acolhida no seio da família: seja de rejeição da cultura de acolhimento e apego quase desesperado a tudo que pertence à cultura de origem, seja, ao contrário, supervalorização da cultura de acolhimento com uma busca desesperada de integração ao preço da renúncia aos vínculos tradicionais. O ensino (...) e a utilização espontânea dessa língua com os de sua idade fazem incidir obrigatoriamente sobre a criança o peso desse investimento: recusa e fracasso escolar quando a língua e a cultura de imigração são rejeitadas; sucesso, algumas vezes brilhante, quando são, ao contrário, supervalorizadas” (idem: 333).

Para este autor (1998), são diversas as causas de fracasso escolar, mas que se reforçam mutuamente. Entre elas, pode-se apontar: dificuldades linguísticas, precário nível sócio-cultural, sistema pedagógico ruim e reforço do fracasso pelo processo de segregação.

Não foram encontrados registros de escolas que estejam especializadas na educação de imigrantes latinoamericanos em São Paulo. Sabe-se que existem escolas, como Colégio Cervantes e Visconde de Porto Seguro, que tem um

currículo diferenciado e, por isso, estão aptas a receber estudantes de outros países, em especial, espanhóis no caso do primeiro colégio citado e alemães, no segundo. Entretanto, o ensino é privado e com mensalidades muito altas, não estando acessível à maioria da população da cidade.

A maioria dos estudantes bolivianos (e seus descendentes) está estudando em escolas públicas. E, segundo as informações concedidas por AYOROA (2009), o Consulado Geral da Bolívia em São Paulo acredita que a escola é o local onde mais se encontra a discriminação contra os bolivianos.

7. Pesquisa de Campo

7.1. Visita a uma escola

No decorrer deste ano letivo, uma parte de meu estágio foi destinada à observação do funcionamento de uma escola em que houvesse estudantes imigrantes ou filhos destes, uma vez que este é o tema de meu Trabalho de Conclusão de Curso.

7.1.1. Descrição

A EMEI João Theodoro está situada no Parque da Luz, bairro Bom Retiro, zona norte da cidade de São Paulo. Sua entrada é pela rua Ribeiro de Lima, 230.

Segundo consta no projeto pedagógico, a escola conta com três salas de período integral e duas de período parcial.

As salas são bem iluminadas, com espaço justo para o número de mesas e cadeiras, usadas pelas crianças e pela professora. Há também armários e muitos cartazes e atividades dos alunos nas paredes.

Estão à disposição diversos recursos audiovisuais, como TV, DVD, videocassete, computador e aparelho de som, que, com a solicitação da professora, são montados em sala de aula.

Existe um grande parque, com brinquedos diversos: trepa-trepas com três tamanhos diferentes, balanços, escorregador e uma casinha de bonecas. O local é arborizado e o solo é parte de grama e parte de areia.

Segundo o Plano Pedagógico da escola, mais da metade dos estudantes tem origem boliviana, em sua maioria, filhos desta população. No entanto, vale ressaltar que neste plano não é sugerido nenhum trabalho diferenciado para atender esta clientela, o que é uma grande perda, pois um trabalho sistematizado construído por todos os envolvidos no processo pedagógico traria um grande enriquecimento para todos: estudantes bolivianos sentiriam-se mais incluídos e resgatariam sua origem, estudantes brasileiros aprenderiam sobre outras culturas e com o diferente, professores e funcionários saberiam como trabalhar com as dificuldades que por ventura aparecessem devido às diferenças culturais. Ou seja,

assim como BONASSI (2000) aponta, é por meio do encontro com o outro que conhecemos mais a nós mesmos e descobrimos o outro como acréscimo.

7.2. Observação

Na minha primeira visita à escola (8 de maio de 2009), assisti à festa do dia das mães. Houve uma vivência com mães e filhos, café da manhã e apresentação de músicas cantadas pelas crianças.

Nem todas as mães participaram e algumas saíram mais cedo, com a justificativa de que precisavam trabalhar. Percebi a presença de diversas mães de origem andina, algumas, inclusive, comunicavam-se entre si em sua língua materna.

Na vivência em que mães e filhos participaram, tocou-se a música *Gracias a la vida*, da cantora argentina Mercedes Sosa, o que revelou certa preocupação da escola em trazer uma canção no idioma destas famílias, tão presentes na escola.

Em algumas ocasiões no estágio, observei a rotina em sala de aula: momento de atividades gráficas, jogos e brincadeiras em mini grupos, lanche e parque. Percebi que todas as crianças têm um bom relacionamento e as crianças bolivianas e descendentes desta etnia estão integrados ao grupo, desenvolvendo as atividades normalmente, junto com os demais.

Todas as crianças brincam juntas, independentemente de nacionalidade. Claro que há “panelas” e que há algum agrupamento de estudantes bolivianos, mas nada que evidencie segregação deles. Eu interpretaria mais como afinidade ou por conhecer-se desde fora da escola.

No primeiro dia em que observei uma sala do 3º estágio (crianças com 5 ou 6 anos), conversei e acompanhei a rotina de uma menina que nasceu na Bolívia e estava no Brasil há 4 meses. Ela falava pouco o português, preferindo conversar com outras duas meninas (de família de bolivianos) em espanhol. A professora contou sobre sua própria dificuldade em se comunicar num primeiro momento, pois não sabia espanhol e precisava passar as instruções das atividades: houve uma ocasião em que teve que procurar no dicionário algumas palavras para que a

aluna pudesse compreender o que deveria fazer na atividade. Entretanto, na semana seguinte, quando retornei à escola, fui informada que esta aluna tinha voltado com a família à Bolívia e que estudaria lá por 1 ano.

Imagino que estas mudanças atrapalham a alfabetização desta criança, principalmente porque iniciou o processo em português e agora deverá reiniciá-lo em outro idioma.

Durante o segundo semestre do mesmo ano letivo acompanhei uma outra sala do 3º estágio. Nesta sala havia 27 estudantes frequentes, destes, oito eram filhos de bolivianos, dois, paraguaios e uma peruana.

Por motivo da Independência do Brasil, 7 de setembro, a professora chamou os pais dos estudantes estrangeiros para contar sobre a Independência de seus países de origem. Assim, no dia 15 de setembro, houve um encontro com estes pais. Compareceram sete pais bolivianos e eles contaram que a Independência da Bolívia foi proclamada por Simón Bolívar, em 6 de agosto de 1825 (o nome do país é devido a este personagem).

Foi um momento muito breve, no qual eu conversei com os pais (aproveitando para tirar informações sobre a migração deles) e depois conversei com as crianças sobre o tema. A professora achou melhor que os pais conversassem comigo e não diretamente com as crianças, porque eles são bastante tímidos e também porque desta maneira eu teria oportunidade de conversar com eles, ajudando assim no meu trabalho.

No dia 18 de setembro de 2009, a professora da sala na qual estou observando iniciou a proposta de realizar a Biodança⁵ tanto com os estudantes quanto com os pais que estiverem interessados. A atividade será realizada semanalmente, em dias diferentes para pais e estudantes.

Desta maneira, nesta data, chegaram sete mães para o primeiro encontro (destas, quatro eram bolivianas e uma peruana). O que pude perceber é que as mães latinas são muito presentes e aceitam melhor o convite para participar da vida escolar do filho. Entretanto, são mais tímidas e por isso, nas propostas da

⁵ "A Biodança é um sistema de integração humana, de renovação orgânica, de reeducação afetiva e de reaprendizagem das funções originais da vida. A sua metodologia consiste em induzir vivências integradoras por meio da música, do canto, do movimento e de situações de encontro em grupo" (TORO, 2005: 33).

biodança, ficavam mais quietas e não se movimentavam tanto, mas a maioria delas sorria ao realizar as atividades.

Este encontro teve duração de uma hora, logo no início do período de aula (neste momento, as crianças ficaram com outra professora) e pareceu interessante para todas as participantes, apesar da timidez inicial.

Num outro momento, dia 22 de setembro, as crianças iniciaram seu contato com a Biodança. Com elas, a professora dispôs de mais tempo, tendo a atividade duração de uma hora e meia mais ou menos. As crianças estavam bem agitadas, como é natural na idade delas quando lhes é proposto algo diferente, mas se envolveram bastante na proposta da professora. Esta atividade repetiu-se por semanas, mas não acompanhei os demais encontros.

Acredito que a professora desta sala foi bastante feliz ao decidir desenvolver esta atividade, pois é uma maneira de estabelecer um vínculo mais estreito com algumas famílias, podendo até afetar de maneira positiva no processo ensino-aprendizagem. Para as crianças, além do contato entre elas, desenvolvem-se fisicamente, tendo a percepção do ritmo, do espaço, o contato com o outro e o exercício da coordenação motora ampla.

Este tipo de atividade deveria ser mais trabalhado na escola, pois, apesar de toda a orientação para o trabalho motor nesta faixa etária, percebe-se que os professores não propõem muitas atividades para este fim, e quando isto acontece é algo mais espontâneo, onde a criança fica livre para brincar no parque, por exemplo.

7.3. Conversa com professores

Ao longo do meu estágio na EMEI conversei com algumas professoras, expliquei o motivo de estar ali e pedi que contribuíssem para o meu trabalho. Assim, os dados descritos abaixo foram informados pelas professoras desta EMEI. Organizei as falas em perguntas e respostas para facilitar a compreensão do leitor, embora a conversa tenha acontecido de maneira informal.

1) *Quantos estudantes bolivianos e/ou descendentes existem na escola?*

A escola tem por volta de 60% de estudantes bolivianos e/ou descendentes, principalmente no período vespertino.

2) *Vocês fazem alguma atividade de integração destes estudantes?*

A escola busca ampará-los juntamente com o restante do corpo discente.

Já foram realizadas algumas festas promovendo intercâmbio cultural. A professora C. disse que a escola deveria fazer mais atividades deste tipo. Citou outra EMEI, Alceu Maynard, que tem o mesmo público, mas que trabalha muito mais esta diversidade.

Com relação a nacionalidade, a escola procura não ignorar, embora não fazer um trabalho específico voltado a este tema. As professoras procuram incluir sempre que possível a Bolívia nas conversas, mostrando que existem diferenças culturais. O mesmo acontece com o idioma: quando um aluno ainda não domina a língua portuguesa as professoras tentam se comunicar falando “portunhol” ou pedindo auxílio a outra criança da mesma comunidade que já é capaz de se expressar em nosso idioma. “Quando estão aprendendo os números, por exemplo, eles falam em espanhol e ensinam aos demais estudantes. Não enfocamos e não ensinamos a escrita, mas acreditamos que esta troca é muito importante e a incentivamos” (sic A.).

3) *Como é a relação da escola com os pais bolivianos?*

Segundo a professora C., há alguns anos havia muita resistência dos pais destes alunos, porque, por estarem irregulares no país, temiam ser deportados. Hoje em dia eles são mais conscientes de seus direitos e não apresentam este tipo de problema, fazendo com que participem mais e se relacionem bem com professores e funcionários da escola.

Os pais geralmente são atenciosos e carinhosos com seus filhos. Entretanto, há casos em que a higiene fica em segundo plano: alguns apresentam problemas de dentição e são freqüentes os relatos sobre problemas de higiene nos locais onde moram.

Com relação à educação de seus filhos, apresentam muita preocupação. “Eles perguntam se estão se comportando, se respeitam e se estão aprendendo. Justificam as faltas e também agradecem muito o meu trabalho. São mais atenciosos que os pais brasileiros” (sic C.). F. acrescenta que eles são bastante participativos, participam das festas e das reuniões.

4) Qual é o perfil deste estudante?

Para C., as crianças descendentes de bolivianos são tranquilas: falam menos e são menos agressivas, se comparadas com os outros alunos, mas são participativas, interessadas e atentas às aulas.

F. diz que sente que essas crianças são mais quietas e não se expressam tanto quanto as demais mesmo já sabendo falar o português.

A professora A. comentou que a maioria tem grandes habilidades artísticas desde o 1º estágio, mas que apresentam dificuldade na alfabetização. Ela acredita que, por seus pais terem habilidades com artesanato, isso foi passado aos filhos. “Houve um evento na escola em que pais e filhos tiveram que montar o ‘painel dos sonhos’ com retalhos de tecido, lantejola e outros materiais e eles trabalharam muito bem juntos, um ajudando o outro, se comunicando tranquilamente, e o resultado foi excelente” (sic). Entretanto, na alfabetização apresentam alguns problemas, principalmente aqueles que têm mais dificuldade para se expressar em português. Ela imagina que o letramento destas crianças ocorre nas duas línguas, porque em casa e em sua comunidade a língua espanhola está muito presente.

5) Como é a rotina destas crianças fora da escola?

Fora da escola, as professoras disseram que elas brincam com outras crianças, muitas vezes, nos cubículos em que vivem, ou cuidam de seus irmãos mais novos, mas acrescentam que já ouviram relatos de crianças que ajudaram seus pais a costurar (emprego mais comum para os bolivianos em nosso país).

7.4. Conversa e entrevista com pais de estudantes bolivianos

No dia 15 de setembro, como relatado acima, conversei brevemente com os pais a respeito da migração boliviana ao Brasil. Expliquei a minha pesquisa e alguns pais disseram que gostam da escola e se preocupam com o desenvolvimento de seus filhos neste ambiente, mas a maioria apontou que a educação na Bolívia é melhor que a brasileira. Alegaram que ali há mais respeito pelos professores e os alunos realizam mais atividades. Apontei que percebi que os filhos deles são mais quietos e uma mãe disse que considera o respeito algo muito importante e isso é ensinado desde pequenos.

No entanto, uma mãe explicou que o governo brasileiro dá mais assistência: oferece uniforme e leite, e isso não tem na Bolívia.

Com relação à cultura, a maioria dos pais disseram que seus filhos não conhecem a Bolívia, mas estão em contato constante com a cultura, porque escutam música e assistem a um canal boliviano na TV a cabo, além de escutar o castelhano em casa e comer comidas típicas bolivianas no cotidiano.

Infelizmente, o tempo foi curto, pois os pais precisavam ir embora e não foi possível investigar maiores detalhes. Desta maneira, elaborei um questionário para que fosse respondido em casa pelos pais e devolvido para mim ou para a professora da sala. Deixei livre para que respondessem em português ou espanhol.

Entreguei o questionário a oito pais (todos os que nasceram na Bolívia) e me foram devolvidos apenas quatro.

Abaixo, coloquei as principais respostas em um quadro, para facilitar a compreensão das respostas que obtive:

1) Como foi chegar em outro país?

- ▶ Difícil, principalmente por causa do idioma.
- ▶ Triste, porque sentia saudade da minha família.
- ▶ Diferente, por ser um país tão grande
- ▶ Bem, não encontrei dificuldades.

2) *Como era a rotina de sua família na Bolívia?*

- ▶ Trabalhava com minha família.
- ▶ Estudava e trabalhava.

3) *Como é a rotina da família aqui no Brasil?*

- ▶ Aqui, formei uma família e trabalho para dar um futuro melhor a meus filhos.
- ▶ Trabalho com costura e levo meus filhos à escola.
- ▶ Somente trabalhar.

4) *Você estudou na Bolívia? Até que série? E no Brasil?*

- ▶ Estudei até o 3º ano Básico.
- ▶ Estudei até o 2º ano Médio.
- ▶ Estudei até o 2º grau.
- ▶ Estudei até o 1º ano do Curso de Direito.

5) *A escola no Brasil é muito diferente à escola na Bolívia?*

- ▶ Muito diferente.
- ▶ Na Bolívia é melhor, porque aqui há muita indisciplina.
- ▶ Falta disciplina, aqui os alunos são malcriados.
- ▶ A educação na Bolívia é mais forte.
- ▶ Na Bolívia, tem trabalhos manuais, como de bordar.

6) *Quais são as dificuldades de seu filho na escola brasileira?*

- ▶ Tudo está tranquilo.
- ▶ Não há muitas dificuldades, porque ele nasceu no Brasil.
- ▶ Talvez um pouco com relação ao preconceito por causa da diferença de raças.

7) *Você acha que seu filho teria menos dificuldades se estudasse na Bolívia?*

- ▶ Sim, pelo idioma.
- ▶ Sim, porque os professores são mais rígidos lá, castigam os alunos que não se comportam.

► Na Bolívia, ao menos em La Paz, não haveria dificuldades, pois lá não há preconceito.

Através das observações, conversas, respostas obtidas através do questionário, pude notar que os pais bolivianos são muito participativos e vem a escola como um lugar importante para seus filhos.

No entanto, consideram a escola boliviana melhor que a brasileira, enfatizando que ali os estudantes são mais disciplinados e os professores mais respeitados.

De fato, no final de 2008, a Bolívia declarou-se livre de analfabetismo. Isto ocorreu devido ao Programa *Yo, sí puedo*, realizado de 2006 a 2008 no país. Segundo os dados do Ministério da Educação e Cultura boliviano (2009), o país contava 823.256 analfabetos funcionais e absolutos antes do início do programa, o que evidencia uma maior preocupação desse país com a educação, principalmente, se o compararmos com o Brasil – segundo FORTUNATI (2007), existe aproximadamente 15 milhões de pessoas maiores de 15 anos que não sabem ler e escrever em nosso país.

Talvez, o fato dos pais valorizarem a escola e a disciplina explique o porquê destes estudantes serem mais quietos e menos agressivos. Ou seja, os pais bolivianos ensinam, em casa, valores que os pais brasileiros estão deixando em segundo plano.

8. Proposta de atividades de inclusão

“A cultura na América Latina é pluralidade cultural, segundo Jesús Martín Barbero, devido às diferenças étnicas, e o termo ‘popular’ é o lugar onde se dá a multiplicidade das formas culturais. Por isso, adquire importância a recuperação histórica dos processos culturais e a análise do popular que está registrado nesses processos, assim como é necessário superar o conceito de identidade nacional inculcado pelos governos nacionais nas barreiras entre os povos, e não na riqueza das diferenças culturais” (BONASSI, 2000: 186).

Desta maneira, proponho que em escolas onde existam estrangeiros se realizem trabalhos favorecendo estas trocas culturais, em que todos aprendam com as diferenças e acrescentem novidades em suas vidas, dando oportunidade para nos conhecermos um pouco mais.

Ao iniciar um trabalho pedagógico é importante observar o clima da instituição e perceber como o corpo docente está envolvido na escola e com seu papel pedagógico. “A percepção surge, então, como um filtro que serve para interpretar a realidade e os componentes da organização” (BRUNET, 1992: 126).

Assim, na formação contínua dentro da escola, todos os envolvidos nela (como professores e funcionários) são educandos e existe uma relação de reciprocidade (BRITO, 1999). Ou seja, além da aprendizagem ou reflexão daquilo que está sendo trabalhado naquele momento, forma-se um vínculo entre os participantes, interferindo no clima da escola.

No caso de uma EMEI, como em qualquer escola pública, o professor não é demitido, o que pode acarretar certo comodismo no trabalho docente, no entanto, uma boa sensibilização por parte do coordenador pedagógico será valioso para que o projeto seja uma realidade na instituição.

Em todos os encontros, haverá um espaço para o compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre o corpo docente e a coordenação, pois isso fará com que o trabalho tenha mais valor aos professores e, conseqüentemente, será mais significativo para o corpo discente. MANTOAN (2003: 83) defende que

“no questionamento da própria prática, nas comparações, na análise das circunstâncias e dos fatos que provocam perturbações e/ou respondem

pelo sucesso escolar, os professores vão definindo, pouco a pouco, as suas “teorias pedagógicas”.

Muitas vezes os funcionários também se envolvem nos trabalhos pedagógicos (por observarem as produções expostas e/ou por escutarem crianças e professores conversando sobre eles), por isso seria interessante que eles pudessem participar de algumas reuniões e contribuir para o desenvolvimento da atividade.

Assim, propõe-se que os encontros aqui descritos sejam realizados antes do início ano letivo, nas reuniões de planejamento. Cada encontro terá duração de 3 horas.

Ao término das discussões dos encontros, o Plano Pedagógico será reformulado através de um trabalho conjunto entre coordenação, professores, funcionários e grupo de pais e deverão ser incluídas as principais conclusões e sugestões levantadas no decorrer desses encontros de planejamento.

MOMENTO 1: DIFERENÇAS, EXCLUSÃO SOCIAL E INCLUSÃO

Objetivos:

- Sensibilizar os professores no trabalho com as diferenças e exclusão social.
- Refletir sobre a exclusão social e a inclusão em ambiente escolar.
- Contribuir para a discussão do grupo sobre o tema.
- Propor atividades para serem desenvolvidas em sala de aula, que trabalhem a inclusão.

Estratégia:

↳ Leitura do livro *Bicos Quebrados*, de Nathaniel Lachenmeyer, para introduzir o tema sobre diferenças e exclusão social. Na sequência, os professores refletirão sobre o tema e contribuirão para a discussão dizendo o que sabem sobre inclusão.

↳ No plano pedagógico, a inclusão indica uma educação para todos com qualidade. Rossana Ramos (2006), sugere que a filosofia de educação na escola deve ter base teórica construtivista, pois considera as diferenças de aprendizagem

de cada um. Desta maneira, a autora chama a atenção para alguns aspectos que poderão contribuir para o plano didático – aqui, coloco apenas aqueles que contribuem para a inclusão de estrangeiros e/ou filhos destes na escola brasileira e/ou adapto sua sugestão para atingir esse público determinado:

1. Levar em conta a realidade dos estudantes ao elaborar o plano didático;
2. Para facilitar a alfabetização, fazer crachás com os nomes de todos, inclusive o da professora, para ser utilizado no decorrer das aulas;
3. Ainda para facilitar a alfabetização, colocar imagens com suas respectivas legendas no mural da sala. Isso deve ser construído juntamente com as crianças e o nome de cada imagem deve ser dito oralmente com a finalidade de adquirir e ampliar o vocabulário – se o aluno imigrante souber e sentir-se à vontade, poderá falar o nome da imagem em sua língua materna;
4. Ao realizar um ditado, utilizar gravuras ou objetos para mostrar a palavra ao mesmo tempo que diz seu nome em voz alta pausadamente;
5. Trabalhar o nome das partes do corpo usando músicas, incentivando que cantem, para desenvolver, assim, a oralidade;
6. Trabalhar o nome das cores, escrevendo-as com a cor correspondente. Pedir para que observem bandeiras de diferentes países, reproduzam-nas e digam os nomes das cores que fazem parte dela;
7. Fazer juntamente com os alunos (e pedindo o auxílio dos pais também) um álbum de fotos de família, contando um pouco da história dela;
8. Ter fixado na sala de aula um mapa mundi e chamar atenção a ele toda vez que surgir como assunto outra localidade.

MOMENTO 2: A IMIGRAÇÃO NA ESCOLA

Objetivos:

- Sensibilizar os professores ao trabalho com os imigrantes.

Estratégia:

↳ Assistir ao filme *Entre os muros da escola*.

Os professores deverão fazer uma reflexão da situação ocorrida e levantar possibilidades para serem trabalhadas com as diferenças culturais.

MOMENTO 3: A IMIGRAÇÃO NA ESCOLA**Objetivos:**

- Sensibilizar os professores ao trabalho com os imigrantes.
- Instrumentalizar os professores para a realização deste trabalho.
- Propor atividades para serem desenvolvidas em sala de aula.

Estratégia:

↳ Leitura do livro *En mi escuela todo el mundo es igual*⁶.

Num primeiro momento será realizada a leitura em espanhol do livro, com a finalidade de fazer com que os professores coloquem-se no lugar de seus alunos que não escutam a sua língua materna na rotina escolar. Para isso, discutir-se-á a respeito do que sentiram com a leitura.

Em seguida, os professores poderão manusear a versão em língua portuguesa do mesmo livro⁷. Será enfatizada a importância da integração de todos os estudantes, pois, concordando com BONASSI (2000), a troca cultural é riquíssima e é por meio do encontro com o outro que conhecemos mais a nós mesmos e descobrimos o outro como acréscimo.

Haverá uma conversa sobre a história do livro e, todos pensarão em uma proposta de trabalhar com este livro nas salas.

↳ Incentivar que na rotina de aula sempre haja um momento de leitura e, que dentre os livros trabalhados, existam alguns que abordem a pluralidade cultural – não necessariamente a cultura andina, mas abrangendo as mais diversas

⁶ RAMOS, Rossana. *En mi escuela todo el mundo es igual*. São Paulo: Cortez, 2004.

⁷ RAMOS, Rossana. *Na minha escola todo mundo é igual*. São Paulo: Cortez, 2004.

diferenças, incluindo a brasileira. Isso porque todos devem aprender com o diferente, mesmo que não seja algo com que convivemos cotidianamente.

Sugestões de livros:

1. BARBOSA, Rogério Andrade. *Outros contos africanos para crianças brasileiras*. São Paulo: Paulinas, 2006.
2. BORTOLINI, José. *Clara-como-o-sol, Escuro-como-a-noite*. São Paulo: Paulus, 1998.
3. CÁRCAMO, Gonzalo. *Thapa Kunturi: ninho do condor*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.
4. HAFNER, D. *Sabores da África: receitas deliciosas e histórias apimentadas da minha vida*. São Paulo: Selo Negro, 2000.
5. HIRATSUKA, Lúcia. *Histórias tecidas em seda*. São Paulo: Cortez.
6. PAMPLONA, Rosane. *O homem que contava histórias*. São Paulo: Brinque-Book.
7. PHILIP, Neil. *Volta ao mundo em 52 histórias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.
8. PIEDADE, Amir. *São Paulo de colina a cidade*. São Paulo: Cortez, 2004.
9. PINGUILLY, Yves. *Contos e lendas da África*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.
10. SALERNO, Silvana. *Viagem ao Brasil em 52 histórias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.
11. SANTOS, José Rufino dos. *Gosto de África – histórias de lá e daqui*. 3ª ed. Global, 2005.
12. SAVAGET, Luciana. *Enigmas de Huasao. Uma história peruana*. São Paulo: Global, 2008.
13. VARELLA, Drauzio. *Nas ruas do Brás*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000.
14. VAZ, Fernando. *Mohamed, um menino afegão*. São Paulo: FTD, 2002.
15. VIEIRA, Alice. *Contos e lendas de Macau*. Lisboa: Caminho, 2002.

MOMENTO 3: CALENDÁRIO ESCOLAR; DATAS COMEMORATIVAS

Objetivos:

- Incentivar os professores a entrar em contato com as diversas culturas de seus alunos;
- Organizar os eventos do ano letivo na escola.

Estratégia:

↳ A partir do calendário escolar, organizar os eventos do ano letivo, incluindo atividades pluriculturais, como por exemplo:

- a. Festa de boas vindas;
- b. Carnaval;
- c. Festa das nações;
- d. Festa da família;
- e. Dia das crianças;
- f. Festa de encerramento; além de
- g. Estudos do meio (visitas a museus, parques etc., como por exemplo, o Memorial da América Latina ou o Museu do Imigrante).

↳ Pesquisar as festas e danças típicas das comunidades presentes na escola para que sejam inseridas nos eventos.

↳ Selecionar músicas e trechos de filmes em espanhol (de preferência da Bolívia) para os eventos organizados.

↳ Nas datas comemorativas, trazer informações de outras localidades. Exemplos:

- a. Na semana em que se comemora a chegada dos portugueses no Brasil (22 de abril), abordar o tema referente a outros países;
- b. Na semana da Independência do Brasil (7 de setembro), abordar a independência de outros países;
- c. Comemorar o dia da chegada de Cristovão Colombo (12 de outubro) à América, data comemorada em diversos países da América Latina, mas que é esquecida no Brasil.

MOMENTO 4: CURRÍCULO OCULTO

Objetivos:

- Definir currículo oculto;
- Reconhecer que o currículo oculto está presente no ambiente escolar;
- Refletir sobre as atitudes de funcionários e educadores perante os estudantes.

Estratégia:

↳ Dinâmica dos rótulos⁸.

Formar um grupo de professores e colar na testa de cada um deles uma etiqueta sugerindo uma característica da pessoa: desatenta, inquieta, observadora, filha de pais separados, quieta etc. A pessoa não deverá saber qual será sua característica.

Propor que durante cinco minutos discutam um tema polêmico qualquer. Entretanto, avisar que o conteúdo da etiqueta de cada participante deverá ser levado em consideração nas discussões.

Ao finalizar a conversa, pedir para que os participantes comentem a impressão que tiveram (inclusive os sentimentos que apareceram) e, em seguida, abrir para os professores que observaram a dinâmica.

Conclusão da dinâmica: enfatizar a importância de tratar a todos os estudantes de maneira respeitosa, não deixando que uma única característica influencie o tratamento com eles.

↳ Leitura do texto *Quem escondeu o currículo oculto?*⁹.

↳ Conversa sobre o texto e evidenciar a importância de prestar atenção nas falas e atitudes quando estão com os estudantes, pois o educador é modelo, um exemplo seguido a todo o tempo.

⁸ ANTUNES, Celso. Jogos para estimulação das múltiplas inteligências. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

⁹ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 77-81.

MOMENTO 5: BULLYING

As diferenças na escola, como relatado anteriormente, devem ser trabalhadas das mais diversas maneiras para que ninguém sofra com isso.

Como mencionado anteriormente, não observou-se na escola estagiada a questão da discriminação, mas sabe-se que esta pode acontecer quando há diferenças culturais na escola. Para evitarmos que essas situações aconteçam ou, no caso de já existirem, para que não fujam de nosso controle faz-se necessário tomarmos conhecimento do tema *Bullying* e todas as implicações que este pode causar na vida de uma pessoa.

Desta maneira, este tema deve ser trabalhado nas reuniões pedagógicas, para que todos os envolvidos no processo pedagógico sintam-se capazes para evitar ou lidar com a situação se acontecer.

No caso de uma escola em que haja imigrantes, é interessante que o tema seja abordado evidenciando este público, mas ressalto que este é um problema que atinge as mais diversas características, como por exemplo, ser gordo, baixinho ou desatento. Podendo ser usado, portanto, em qualquer escola.

Objetivos:

- Sensibilizar os professores para a existência do bullying e suas conseqüências.
- Definir bullying.
- Identificar exemplos de bullying na escola.
- Apontar possíveis soluções para tais casos.

Estratégia:

Conversar sobre o tema, fazendo com que os professores levantem questões e apontem soluções para os possíveis casos na escola.

A ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência), em seu site <http://www.bullying.com.br/BConceituacao21.htm>, aponta a definição de bullying e faz sugestões de como pais e professores podem trabalhar o tema com os estudantes.

Considerações finais

Muito se fala em inclusão, mas pouco se fala da adaptação de estrangeiros na escola. Esta também é uma forma de inclusão, principalmente porque muitos deles vivem em situações difíceis em nossa sociedade (trabalho pesado, sem conhecimento de seus direitos, vivendo irregularmente e sem documentação) e, esquecermos deles é fazer com que esta situação permaneça também em sala de aula. Incluí-los significa também mencioná-los no Plano Pedagógico da escola, fazendo um levantamento das características da escola e de sua clientela e propondo atividades para que a educação seja garantida para todos, de maneira que não haja valorização de um grupo sobre outro, nem a exclusão de qualquer estudante. Claro está que é necessário que as propostas de ação não fiquem somente no papel.

Da questão inicial do trabalho, sobre as dificuldades que os estudantes bolivianos e/ou filhos de bolivianos apresentam, pude notar na EMEI onde estagiei que a maior delas está relacionada com o idioma: há ocasiões em que falam algumas palavras em espanhol na construção de uma frase; embora acredite que como estas crianças são bem novas (entre 4 e 6 anos) elas se adaptem mais facilmente – a dificuldade dos pais em se expressar, por exemplo, é bem maior.

A questão da dificuldade na alfabetização foi citada tanto pelos professores quanto pelos pais, mas não foi observado no estágio realizado (talvez porque observei apenas algumas aulas de Língua Portuguesa, nas quais a professora trabalhou as letras do alfabeto separadamente e algumas sílabas).

Realizando o estágio numa EMEI onde mais da metade de seus alunos são estrangeiros ou filhos destes e, em sua maioria, filhos de bolivianos, não pude verificar qualquer tipo de discriminação de raça. Entretanto, fica evidente que faltou uma amostragem mais ampla para obter resultados conclusivos. A discriminação foi um ponto levantado tanto no Consulado boliviano em São Paulo (através do e-mail de AYOROA, 2009) quanto pelos pais dos estudantes, mas também é comum escutar frases preconceituosas no meu dia-a-dia destinadas a essa comunidade.

O fato da maioria destes estudantes já ter nascido no Brasil facilita muito a sua inclusão social, pois apesar de ter a vivência de outra cultura dentro de casa (já não tão pura como se morasse na Bolívia), a criança terá mais facilidade com a adaptação da cultura brasileira.

Nada de significativo foi levantado sobre as condições de vida destes estudantes fora da escola e como estas interferem na vida escolar.

Um ponto positivo observado é a presença e a preocupação dos pais com a educação de seus filhos e a valorização da escola para eles. Isto talvez explique o fato destas crianças serem mais quietas, menos agressivas e respeitarem os professores, pois estes pais ensinam a seus filhos a valorizar também esse espaço, o que nos faz refletir sobre os valores que estão sendo ensinados em casa para as crianças, porque, se por um lado os pais brasileiros estão cada vez mais atarefados, têm pouco tempo para dar atenção a seus filhos e delegam à escola funções que antigamente eram suas, por outro, estes pais bolivianos também não têm tempo (como vimos ao longo do trabalho, muitos deles trabalham em condições muito precárias e por muitas horas diárias), mas são capazes de tal tarefa.

O trabalho conjunto entre família e escola é primordial para a construção de bons estudantes e, conseqüentemente, cidadãos mais críticos e participativos na sociedade. Segundo CAVALCANTE (1998), os efeitos positivos de uma maior colaboração entre pais e escola incluem: melhora do rendimento escolar, diminuição das faltas e repetências e redução dos problemas de comportamento.

No entanto, essas questões não fecham aqui, principalmente porque o público analisado é pequeno. Faltaria verificar como isso se dá em outras escolas e com outras faixas etárias.

Referências bibliográficas

ABRAPIA. *Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes*. Disponível em: <http://www.bullying.com.br/BConceituacao21.htm>. Acesso: 27 out 09.

ARANHA, M.L.A.; MARTINS, M.H.P. *Filosofando: introdução à filosofia*. 2 ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1993.

AYOROA, Rosa Virginia Cardona (Consulado Geral da Bolívia em São Paulo). Correio eletrônico enviado em 27 de outubro de 2009.

BOLIVIA. *Programa Nacional de Alfabetización Yo, si puedo*. Disponível em: <http://www.minedu.gov.bo/minedu/pna/metas.html>. Acesso: 14 set 2009.

BONASSI, Margherita. *Canta, América sem fronteiras!* São Paulo: Loyola, 2000.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pcn1a4.asp>. Acesso em 4 mai 2009.

BRITO, Regina Lúcia Giffoni Luz. Escola, Cultura, Clima e Formação de Professores. In: QUELUZ, A.G.; ALONSO, M. (org.). *O Trabalho Docente teoria e prática*. São Paulo: Pioneira, 1999, p. 129-140.

BRUNET, Luc. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: NÓVOA, A. (org.) *As organizações escolares em análise*. Publicações Dom Quixote: Lisboa, 1992, p. 125-139.

CAMI/SPM. *Sobre la amnistia Brasil 2009*. [panfleto] s/d.

CASARA, Marques. Que moda é essa? In: Revista Observatório Social. Nº 10. São Paulo: Bangraf, maio/2006, p 4-9.

CAVALCANTE, Roseli S.C. Colaboração entre pais e escola: educação abrangente. In: *Psicologia Escolar e Educacional*, v.2, n.2. Campinas: ABRAPEE, jan-jun/1998, p.153-160.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas*. 15ª ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2000.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Imigração e educação: discutindo algumas pistas de pesquisa. In: *Pro-Posições*. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação – Campinas, v.15, n.3 (45), set-dez/2004.

_____. Infância e imigração: questões para a pesquisa. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.) *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo: Cortez, 2006, pp. 113-153.

FORTINATI, José. *Gestão da educação pública*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GONÇALVES, L.A.O.; SILVA, P.B.G.e. *O jogo das diferenças – O multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KUCHARSKI, Stefan. Bilingüismo e biculturação nas comunidades étnicas polonesas no Sul do Brasil. In: *III Congreso Latinoamericano de la Universidad de Varsovia – Memórias*. Tomo 1. Varsóvia, 16-18 de junho de 1995.

LACHENMEYER, Nathaniel. *Bicos Quebrados*. São Paulo: Global, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARCELLI, D. A criança migrante. In: *Manual de psicopatologia da infância de Ajuriaguerra*. 5ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 331-335.

MARTINE, George. A globalização inacabada. In: SERVIÇO PASTORAL DOS MIGRANTES (org.) *Travessias na de\$ordem global: Fórum Social das Migrações*. São Paulo: Paulinas, 2005, p. 37-75.

MIGUEZ, Fátima. *Perto dos olhos, perto do coração*. São Paulo: DCL, 2001.

PAZ, Edílson Silva da. *Migração Boliviana no Brasil*. Relatório realizado para o Consulado da Bolívia em São Paulo. São Paulo: 15 mai 2008. [Relatório enviado por e-mail pelo Consulado Geral de Bolívia em São Paulo, em 27 out 2009].

RAMOS, Rossana. *Passos para a inclusão*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

REALE, Miguel. *A imigração na cultura brasileira*. São Paulo: FIESP/CIESP, 2001.

SAYAD, Abdelmalek. *A imigração ou os paradoxos da alteridade*. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1998.

_____. O retorno: elemento constitutivo da condição do imigrante. In: *Travessia – Revista do Migrante*, São Paulo, v.13, n° especial, janeiro de 2000.

SILVA, Sidney Antonio da. Bolivianos em São Paulo: entre o sonho e a realidade. In: *Estudos avançados*. 20 (57), 2006, p. 157-170. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v20n57/a12v2057.pdf>. Acesso em 9 out 2009.

_____. *Costurando sonhos: trajetória de um grupo de imigrantes bolivianos em São Paulo*. São Paulo: Paulinas, 1997.

_____. *Virgem / Mãe / Terra: Festas e Tradições Bolivianas na Metrópole*. São Paulo: HUCITEC/FAPESP, 2003.

SILVEIRA JÚNIOR, Mesac Roberto. *A educação poética, o círculo hermenêutico e a migração*. Disponível em: http://www.isal.com.br/site/script/site_relArtMono.asp?id=31. Acesso em 13 out 2009.

TORRES, Leonardo. *Migración y desarrollo a La boliviana*. Palestra ministrada pelo Instituto Cervantes de São Paulo. 20 jun 2009.

TORO, Rolando. *Biodanza*. 2ª ed, São Paulo: Olavobras, 2005.

Um dia más. Disponível em: <http://www.undiamasdocumental.com/unpais.html>. Acesso em 14 out 2009.

VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. *DiverCidade: territórios estrangeiros como topografia da alteridade em São Paulo*. São Paulo: Educ, 2003.