

ARTIGO

CRIANÇAS BOLIVIANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
BRASILEIRA

Resumo

O presente texto apresenta e discute os dados de uma pesquisa que foi realizada com o objetivo de conhecer o cotidiano de crianças bolivianas que estudam no Centro de Educação Infantil brasileiro, na cidade de Corumbá-MS. Nessa região de fronteira muitos bolivianos trabalham no Brasil e residem na Bolívia, vindo todos os dias para trabalhar e alguns permanecem residindo no Brasil. A pesquisa foi realizada por meio de observações e procurou investigar como ocorre o processo de interação entre as crianças bolivianas e seus pares, bem como com professores brasileiros, isto é, como este grupo constituído por diferentes nacionalidades se relaciona. As questões levantadas para nortear o trabalho referem-se a: Como as crianças bolivianas estabelecem as relações com professores e crianças brasileiras? Como resolvem a questão da comunicação oral tendo em vista que a língua falada não é a mesma? Como são as brincadeiras entre estas e os seus pares? Quais são as dificuldades de adaptação? Como os adultos tratam essas crianças?

Palavras-chave

Educação Infantil; Interação; Fronteira.

Abstract

This paper presents and discusses the findings of a survey that was conducted in order to meet the daily Bolivian children who study at the Center for Early Childhood Education in Brazil, in the city of Corumbá-MS. In this border region many Bolivians working in Brazil and living in Bolivia, coming every day to work and some remain residing in Brazil. The survey was conducted through observations and sought to investigate how the process of interaction occurs among Bolivian children and their peers, as well as with Brazilian teachers, that is, as this group consists of different nationalities relates. Issues raised to guide the study are to: As Bolivian children establish relationships with teachers and Brazilian children? How to solve the issue of oral communication given that the language spoken is not the same? How are the banter between them and their peers? What are the difficulties of adaptation? How adults treat these children?

Keywords

Early childhood education; Interaction; Border;

* Doutora em Educação, professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS/CPAN - e-mail: anamariasantana@uol.com.br

**Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS/CPAN - e-mail: tammiflavie@hotmail.com

Introdução

No Brasil, a educação das crianças pequenas passou a ser responsabilidade do Estado apenas a partir da Constituição de 1988 e a integrar o sistema nacional de educação a partir da LDB nº 9394/96, englobando as instituições responsáveis pela educação e o cuidado das crianças de 0 a 6 anos de idade, ou seja, as creches e pré-escolas. A partir dessa legislação, passa a ser denominada de Educação Infantil, sendo esta a primeira etapa da educação básica.

Pode-se afirmar que no final do século XX houve uma mobilização da sociedade brasileira em torno da luta por creches e pré-escolas que ocasionou a expansão da rede de educação infantil e a ampliação do debate em torno da construção de uma política de educação infantil e de uma proposta pedagógica para o trabalho educativo nas creches e pré-escolas brasileiras.

Assim, a efetivação do direito à educação das crianças pequenas, no Brasil é um fenômeno do século XXI e vem suscitando outras questões e outros problemas que precisam ser debatidos e respondidos pelas políticas públicas e também pelas pesquisas acadêmicas.

Rocha (1998) chama a atenção para a necessidade da construção da Pedagogia da Educação Infantil que engloba a construção de um corpo teórico com conhecimento a respeito da infância e da criança: dos aspectos históricos, sociais, culturais referentes a essas categorias; dos processos de interação e socialização entre as crianças e entre elas e os adultos.

A construção da pedagogia da educação infantil vem se constituindo através das pesquisas e estudos elaborados nos meios acadêmicos a respeito das práticas vividas pelas crianças, professoras e pais nos Centros de Educação Infantil com o objetivo de elaborar projetos pedagógicos que tenham como base as especificidades das crianças de 0 a 6 anos de idade.

Portanto, somente o acesso à educação infantil não é suficiente, é preciso superar o caráter compensatório que envolve a educação pré-escolar, bem como, o modelo único e abstrato de criança. Isso significa que é preciso partir da ideia de que não há apenas uma infância, mas infâncias diferenciadas e repletas de significados importantes para os estudos e considerações a cerca da educação e da concepção de criança. É necessário pesquisar a criança no contexto brasileiro mesmo que ele seja diverso, é preciso conhecer quem são nossas crianças, onde estão, como vivem, do que brincam, para então tecer considerações à cerca delas.

Vários trabalhos de pesquisas tem procurado desvelar diferentes aspectos e contextos da infância, tais como: crianças na metrópole (DERBOTOLI, MARTINS e MARTINS, 2008), crianças e mídias (SOUZA e SALGADO, 2008; PEREIRA, 2008), crianças em contextos educativos (KRAMER, 2008; BORBA, 2008; PICANÇO, 2008; LOPES e LADE, 2008)

Enfim, pode-se constatar que a pesquisa sobre essa temática encontra-se em expansão e que é de fundamental relevância o aprofundamento do conhecimento sobre as crianças para que possamos pensar as políticas de atendimento.

Sendo assim, o presente texto pretende apresentar e discutir os dados de uma pesquisa que foi realizada com o objetivo de conhecer o cotidiano de crianças bolivianas que estudam num Centro de Educação Infantil brasileiro, numa cidade de fronteira, qual seja, Corumbá- MS. ¹

A proximidade com a fronteira faz com que muitos bolivianos trabalhem no Brasil e residam na Bolívia, vindo todos os dias para trabalhar e alguns permanecem residindo no Brasil. ² Além disso, é importante destacar que a população boliviana que mora e/ou trabalha na região de fronteira é constantemente atendida pelos órgãos públicos de Corumbá- MS, principalmente na área da saúde e da educação das crianças.

A referida pesquisa foi realizada a partir de observações³ e procurou investigar como ocorre o processo de interação entre as crianças bolivianas e os seus pares e bem como, com as crianças e professores brasileiros, isto é, como este grupo constituído por diferentes nacionalidades se relaciona. Nesse sentido, a ideia era a de refletir, discutir e analisar os modos ou as formas pelas quais ocorrem as trocas de conhecimentos no ambiente escolar onde estas crianças estão inseridas.

Desta forma, as questões inicialmente levantadas para nortear o trabalho foram: Quantas crianças bolivianas estudam neste Centro de Educação Infantil? Como estabelecem as relações com os professores e com as crianças brasileiras? Como

1 Costa, Souza e Silva (2008) trazem dados sobre o número de crianças bolivianas matriculadas na rede municipal de ensino de Corumbá- MS: nas escolas municipais estudam 59 crianças que nasceram na Bolívia, mas moram no Brasil; 40 que nasceram e moram na Bolívia; 36 que nasceram no Brasil e moram na Bolívia e 248 que nasceram e moram no Brasil, mas seus pais são bolivianos.

2 Em relação à imigração boliviana em Corumbá, é importante ressaltar que o censo demográfico de 2000 registrou 789 domicílios com presença boliviana (mesmo que os filhos ou cônjuges sejam brasileiros), representando 3,4% do total dos domicílios e englobando uma população de 3.240 pessoas. (OLIVEIRA, 1998)

3 Foram realizadas 20 observações na sala do Pré II - A, no período matutino; as observações foram registradas num diário de campo e os nomes das crianças serão substituídos pela letra inicial para manter o sigilo dos mesmos.

resolvem a questão da comunicação oral tendo em vista que a língua falada não é a mesma? Como são as brincadeiras entre estas e os seus pares? Quais são as dificuldades de adaptação? Como os adultos tratam essas crianças?

Segundo levantamento de dados na secretaria da escola pesquisada constatou-se que haviam 23 crianças bolivianas matriculadas na Educação Infantil; para a realização das observações foi eleita a sala do Pré II A⁴. Na referida sala havia um total de 25 crianças, das quais cinco eram bolivianas, sendo uma menina e quatro meninos.

A entrada na sala de Educação Infantil e o contato estabelecido com os sujeitos possibilitaram o levantamento de informações para a análise do processo de encontro e troca ocorrido nesse grupo constituído por diferentes etnias.

Nesse texto, as reflexões sobre esse universo pesquisado serão tecidas a partir do conceito de *fronteira*.

Crianças na Fronteira

A noção de “fronteira” geralmente remete à ideia de limites ou demarcações de espaços. Entretanto, as ciências sociais têm definido esse conceito para além de questões geográficas e espaciais, destacando-o como essencial para a compreensão dos grupos sociais.

Martins (2009) reúne uma série de artigos que apresentam e discutem dados de pesquisas realizadas por ele, nos últimos 30 anos, em diversas regiões de fronteira no Brasil. Tomando a fronteira como lugar privilegiado da observação sociológica, o autor afirma que é na fronteira que se pode observar melhor como as sociedades se formam, se desorganizam ou se reproduzem.

A fronteira é o espaço próprio do encontro de sociedades e culturas entre si diferentes, a sociedade indígena e a sociedade dita ‘civilizada’, mas também as várias e substancialmente diferentes facções da sociedade de brancos e mestiços que somos. A fronteira é o lugar da liminaridade, da indefinição e do conflito. Tem sido o lugar da busca desenfreada de oportunidades (MARTINS, 2009, p.10).

A esse respeito Labache e Martin (2008. p. 353) apontam que, “As fronteiras não são adquiridas, são práticas vivenciadas, construídas e reconstruídas na atividade, notadamente, no decorrer das experiências educativas e das experiências de ruptura”.

4 A educação infantil do município de Corumbá é organizada em diferentes níveis de acordo com a faixa etária da seguinte maneira: Nível I (3 meses a 1 ano e 11 meses) Nível II (2 a 3 anos e 11 meses) Nível III (3 a 4 anos e 11 meses) Pré I (4 a 5 anos e 11 meses) Pré II (5 a 6 anos).

Desta forma, a definição de todo tipo de fronteira é um processo histórico, e por isso, mutável; é um processo marcado por conflitos, por lutas que vão demarcando, ampliando ou restringindo os espaços de cada grupo.

Assim, pode-se pensar que as crianças bolivianas que estudam no município de Corumbá e suas famílias, a partir de suas relações de trocas, conflitos e lutas, estão vivenciando um processo de construção, ampliação e/ou transgressão das fronteiras.

Portanto, o deslocamento físico dessa população, ao entrar no país vizinho (o Brasil) cria uma dinâmica social específica, um processo de construção e reconstrução de fronteiras: a fronteira geográfica é rompida quando atravessam a ‘aduana’, mas o que ocorre com as fronteiras sociais? Como ocorrem as relações entre as crianças bolivianas com as crianças e os professores brasileiros nas escolas municipais de Corumbá-MS? Como são estabelecidas/rompidas/mantidas as fronteiras entre brasileiros e bolivianos?

É rojo!!!! É vermelho!!!!:

As observações realizadas e o contato com o universo pesquisado permitem afirmar que a principal diferença percebida nas crianças bolivianas é a língua falada. Esse é um fator importante para se analisar as relações destas entre si e com os professores e crianças brasileiras ⁵.

Do total das cinco crianças bolivianas matriculadas e frequentes na sala pesquisada, três se comunicavam através do espanhol e as outras duas falavam o português.

Pode-se afirmar que essa é a fronteira mais visível que distingue as crianças bolivianas dos outros. Segundo Labache e Martin (2008), as fronteiras separam ‘os diferentes’. A demarcação de fronteiras sociais é uma forma de estabelecer limites entre as diferenças vivenciadas por grupos ou por pessoas, sejam elas sociais, morais, econômicas, cognitivas, físicas, étnicas, geracionais, linguísticas.

As fronteiras separam o “nós” do “eles” e interrompem, circunscrevem ou produzem segregações na distribuição de populações ou de atividades dentro das sociedades. Essas fronteiras não são dadas, constroem-se, ultrapassam-se e desconstroem-se no tempo e com o tempo. Enquanto algumas já antigas são frequentemente estabilizadas, outras, mais recentes, podem ser mais flexíveis e são mais frequentemente questionadas. (LABACHE e MARTIN 2008, p.335).

5 É sabido que as crianças possuem diversas formas de linguagem/expressão e desde muito cedo, estas querem comunicar e expressar suas vontades e necessidades aos adultos: através do choro, da expressão facial, de movimentos, de mímicas. No entanto, neste trabalho será discutida a questão da comunicação através da linguagem oral.

Durante as observações, constatou-se que as crianças bolivianas permanecem próximas entre elas, formam grupos e conversaram bastante na sua língua materna, o espanhol. Tal situação foi constatada em diversos momentos: na hora da fila de entrada, na sala de aula, no refeitório, no recreio.

Assim que cheguei, as crianças estavam brincando no recreio. (M) (J) e (R) estavam brincando no chão com alguns bonecos de plástico (Diário de Campo, 18/03/2010).

Quando (P4) entrou na sala (JW) sentou-se na mesa onde estavam (R), (J) e (M), então (M) disse para (P4) “*mira, olha aquí*”. Depois (M) disse para (P4) “*tia ele tem una manzana*” apontando para (R). (Diário de Campo, 22/03/2010)

Quando retornaram à sala (P4) distribuiu uma folha com atividades. (R) e (M) cantaram a música “o sapo não lava o pé” (P4) explicou para as crianças o que deveria ser feito na atividade. (M) me mostrou a letra “L” na sua tarefa e disse “*este és como una pistola*” (Diário de Campo, 29-03-2010)

Numa análise preliminar, percebe-se que a diferença no idioma falado constituiu-se como um problema nas relações entre os sujeitos bolivianos e brasileiros, dificultando o processo de ensino e aprendizagem, levando-se em consideração que os professores não falam o espanhol e não compreendem o que as crianças estão falando.

Isso pode ser apontado nos episódios abaixo:

(P) pega um pote com giz de cera e vai perguntando as cores para as crianças. (R) vai respondendo e acertando as cores, quando ela pega o giz de cera vermelho (R) diz “ROXO”, então a professora o corrige dizendo, esta cor é vermelho. (Diário de campo, 03/03/2010).

(P3) mostrou a todos uma cola colorida, então a cada cor que ela mostrava ela perguntava seu nome e pedia para os alunos falarem o que temos com aquela cor. Quando ela mostra o vermelho e pergunta que cor é, (R) disse “Roxo” ela olha para ele e faz que não com a cabeça, então aluno brasileiro diz que era vermelho, a (P3) que diz que sim; ela pergunta o que é vermelho, (R) disse “da sangue” (P3) não disse nada a ele, depois as crianças dizem coração, então ela faz que sim com a cabeça (Diário de campo, 09/03/2010).

(P3) deu uma atividade em que os alunos deveriam pintar o corpo da centopéia de acordo com as cores pedidas. Então (P3) mostrou as cores que estavam sendo pedidas na atividade, e passou em todas as mesas colocando um pouquinho de cola colorida nas partes que deveriam ser pintadas, os alunos deviam passar o dedo até cobrir o corpo da centopéia. A próxima cor a ser utilizada na atividade era o vermelho, então mostrando a cola (P3) perguntou que cor era então (R) respondeu “Roxo” (P3) disse que não era; o colega diz ‘vermelho’ e a professora confirma; então (R) ficou falando e repetindo “vermelho, vermelho, vermelho” (Diário de Campo, 09/03/2010)

O que se percebe é que a criança boliviana procura o tempo todo participar das atividades, ela quer responder às solicitações da professora, ela sabe ‘qual é a cor’, mas ela fala em espanhol, a sua língua materna; ela tenta se comunicar, mas não é compreendida.

Mas, será que a diferença linguística é intransponível? Ou será que *mesmo as fronteiras mais antigas também podem ser abolidas* como afirmam Labache e Martins (2008).

Mira quién esta hablando!!!!

No relato a seguir, a fronteira linguística parece estar sendo ampliada pois a professora consegue entender o que a criança boliviana está falando e explicar a diferença entre os significados das palavras nas duas línguas.

(P4) mostrou para as crianças um palhaço desenhado na parede e perguntou quais eram as letras dentro dos balões que o palhaço segurava. (P4) pediu para (M) prestar atenção. (P4) mostrou a cor vermelho e perguntou como se chamava, então (R) responde “Roxo”. (P4) disse para ele “Roxo é no seu país, aqui esta cor se chama vermelho”.

Além disso, outros episódios mostram que a partir da convivência com as crianças e os professores brasileiros, as crianças bolivianas aprendem o português e mesmo que continuem falando em espanhol, conseguem entender as solicitações propostas e participar das atividades em sala.

(P) diz “Vamos ver quem é capaz de fazer uma galinha com a massinha” (M) então diz em espanhol “*yo poso hacer una galinha*” (Diário de Campo, 03/03/2010)

Neste momento, a caneta que eu (pesquisadora) estava utilizando para fazer as anotações no diário de campo começou a falhar, tentei usar outras duas que eu tinha e também estavam falhando, então perguntei a (R) se na mochila dele teria alguma que ele pudesse me emprestar, então ele disse “Negra ay” Então, ele foi até sua mochila, abriu seu estojo e pegou um lápis de escrever e trouxe até mim, eu agradei e ele saiu correndo. (Diário de Campo, 08/03/2010)

(P3) pediu que todos os alunos repetissem com ela os combinados colados na parede, então (R) disse: “Tá”. (Diário de Campo, 09/03/2010)

(P2) Fala para as crianças que elas vão fazer uma apresentação sobre o circo e pergunta quem vai dançar, todas as crianças levantam a mão. (P2) pediu para que somente as meninas saíssem da sala, então quando (P2) virou as costas, os meninos também começaram a sair. Neste momento (M) virou para mim e disse “mira, mira mis companheiros estan saindo”. (P2) pediu que os meninos voltassem para a sala e esperassem ela dizer que eles poderiam sair. (Diário de Campo, 11/03/2010)

Assim, a partir do contato estabelecido com a língua falada e aprendida na escola, percebe-se que as crianças bolivianas começaram a misturar o português com o espanhol nas suas falas.

Havia um aluno sentado na cadeira triste, então eu disse a (R) para chamá-lo para brincar, então (R) disse “está bien” e foi até o menino e disse “brinca comigo?” o menino disse que não queria, então (R) disse mais algumas coisas que de onde eu estava não consegui entender, mas o menino continuou fazendo *não* com a cabeça, então (R) veio até mim e disse “no quiere de nenhum modo” (Diário de Campo, 29/03/2010)

(P4) cantou músicas, as crianças cantaram, (R) disse a (M) “eu vou comprar um ovo de páscoa que vem com algo que joga água” (Diário de Campo, 29/03/2010)

Neste dia estava fazendo muito frio, quando cheguei a escola havia apenas 4 crianças. (J) chegou e me disse “hoje tengo dos ropas” me mostrando que estava com duas blusas. (Diário de Campo, 06-04-2010)

(R) ao me mostrar um machucado em sua perna me diz “Tammi, mirad mi machucado de ladrilho”, então pergunto se ele caiu, ele responde, “ Quando vi, já me estaba em ladrilho”. (Diário de Campo, 04/03/2010)

Os contatos diários estabelecidos com esta turma permite afirmar que, mesmo com as dificuldades geradas pelas diferenças linguísticas, as relações entre os professores brasileiros e as crianças bolivianas ocorrem em um ambiente em que as professoras tentam ajudar as crianças a se integrarem neste ‘novo’ meio, instigando-as a superarem os desafios.

(J) levantou alto o brinquedo que havia montado e mostrou para (P3) que disse “é um avião, está lindo, agora faz um robô”. (M) gritou “Titia, titia, mirad, minha arma” então (P3) diz: “muito bem” (Diário de Campo, 06/04/2010).

Por outro lado, destaca-se a capacidade de superação por parte das crianças bolivianas que a todo o momento, tentam entender a língua falada na escola, a fim de realizar as atividades propostas pelos professores.

(P4) falou todas as letras com as crianças, perguntando objetos que começam com cada uma, quando falou a letra “R” e disse que era de rato, (R) disse que esta era a sua letra, então (P4) disse “muito bem, esta é a letra do seu nome” (Diário de Campo, 12/04/2010)

(P4) disse para as crianças contarem quantos alunos estavam presentes hoje, então (R) disse “12”, (P4) contou e estava certo, pois duas alunas estavam no banheiro. Então (P4) bateu palmas para (R) dizendo que ele acertou. (Diário de Campo, 28/04/2010).

Outro dado interessante é que as crianças brasileiras também sentiam dificuldades em entender a língua de seus colegas bolivianos, mas isso não as impedia de tentar participar das conversas entre as professoras brasileiras e as crianças bolivianas. Isso pode ser percebido no episódio relatado a seguir:

(P4) perguntou como havia sido o final de semana de todos, então (M) disse que sua mãe falou que era o dia dos hijos. Então (P4) disse que o dia das crianças estava longe. (M) disse que sua mãe lhe compraria um regalo, (em espanhol esta palavra significa presente) então (P4) disse que quando chegar o dia das mães ele deverá comprar um regalo a ela. Então um aluno brasileiro disse “ele tem que comprar uma gala e não um galo, galo é para o pai”.

(P4) riu (Diário de Campo, 12/04/2010).

Assim, retomando o conceito de fronteira, podemos afirmar que se por um lado, as fronteiras delimitam os contornos das categorias sociais como a participação desigual dos indivíduos na vida social, por outro, abrem espaços de troca e de encontro para que os grupos se comuniquem entre si. Nas palavras de Labache e Martin (2008 p. 335):

De fato, constituídos segundo a classe, o gênero, a nacionalidade, ou a origem, esses grupos vivenciam mais ou menos, segundo os casos, processos dinâmicos (diferentes formas de mobilidade, rupturas e recomposições). Embora os modos de percepção e os processos de construção e de transgressão de fronteiras dependam muito das condições estruturantes prévias, eles podem também se dever, em alguns casos, em grande parte, a disposições dos atores, experiências educativas, acontecimentos desencadeadores pouco “previsíveis” e aos contextos variáveis nos quais os atores se inscrevem.

Finalmente, é preciso destacar o papel da brincadeira nesse processo de interação e troca entre as crianças brasileiras e bolivianas. O contato diário com elas no Centro de Educação Infantil pesquisado reforçou a ideia de que a principal atividade das crianças é o brincar, independente da nacionalidade.

Reforçou também, a ideia de que brincando as crianças aprendem coisas novas, trocam ideias, trocam conhecimentos, enfim, constroem cultura.

(JW) e (R) trocam de brinquedo. (P) pede para aluno emprestar brinquedo para (J). (E) brinca com colegas, pergunto do que estão brincando, ela diz que é de “cozinha”. (JW) chora porque quer brinquedo do colega. (R) me diz que esta brincando de carrinho. (M) brinca com colegas, com blocos de montar. (J) brinca com blocos de montar em sua mesa com colegas, pergunto do que estão brincando, ele me diz que é de “bicho”. (R) brinca de esconder peça com um balde, ele esconde uma peça e me pergunta “Donde está?” (M) senta-se no chão e brinca sozinho, (R) vai até (M) e começam a montar um brinquedo com os blocos, depois eles se escondem embaixo da mesa da professora, ela diz para eles saírem, eles saem. (E) pega boneca no colo, da mamadeira na boca dela e diz “psiu” olhando

para a boneca. (M) (R) e (J) brincam juntos e falam o tempo todo em espanhol, quando me aproximo e pergunto do que estão brincando (R) diz que é de “arma” (M) diz que é de “polícia” (Diário de Campo, 03/03/2010).

(R) com um brinquedo na mão, vai se sentar em seu lugar, pergunto o que é que ele montou com os blocos, e ele diz “Es una nave espacial”. (J) mexe em brinquedo de (M) que grita “Deixa, Deixa esto”. (P2) briga com (JW) porque ele pegou brinquedo de colega sem pedir, ela diz que ele deve perguntar primeiro se pode. (E) coloca pratinho e copo na minha mesa e diz para eu comer, pergunto a ela o que é, então ela diz “é comidinha”. Digo a ela que do tanto que já comi hoje, vou engordar. Neste momento (R) que prestava atenção na nossa conversa solta uma gargalha e diz “así te vá engordar”. (Diário de Campo, 04/03/2010)

Assim, se concordarmos com Fredrik Barth (1995 [1969]), que *uma fronteira separa e possibilita trocas entre duas unidades que se reconhecem mutuamente como diferentes*, podemos acrescentar que na Educação Infantil, a brincadeira é um momento privilegiado para que isso ocorra.

Algumas Considerações

O presente texto é fruto de uma pesquisa bastante incipiente e sobre uma temática bem pouco explorada nas pesquisas acadêmicas e mais desconhecida ainda, especificamente no campo da pesquisa educacional. Portanto, as considerações tecidas a partir dos dados coletados não pretendem chegar a conclusões finais e nem tão pouco têm a pretensão de se apresentar como respostas ou diretrizes a serem seguidas. Na verdade, são questões que se apresentam como inquietações a serem aprofundadas, dúvidas a serem investigadas, problemas a serem considerados. Enfim, a questão da presença de crianças bolivianas nas escolas brasileiras é uma temática importante, interessante e instigante para professores, pesquisadores das ciências sociais e da educação, gestores educacionais, entre outros atores envolvidos com a questão da educação.

O interesse por essa temática surgiu a partir da realização de outras pesquisas realizadas nas escolas municipais, onde se constatou a presença dessas crianças. É interessante se pensar sobre isso, pois as diferenças étnicas e lingüísticas são evidentes: as crianças bolivianas falam de forma diferente, têm um biótipo diferenciado (cabelos, olhos, cor da pele formato do rosto). Ou seja, não tem como não se perceber a presença delas nos espaços públicos, nas escolas, nas salas de aula. Mesmo assim, não existe nenhuma discussão pedagógica ou política sobre a problemática. É como afirma Fleuri (2003)

O amadurecimento da sensibilidade para com o tema das diferenças culturais é uma conquista recente. Mas o problema do encontro e do conflito entre culturas é antigo. E tem sido enfrentado e resolvido geralmente valendo-se de perspectivas etnocêntricas, que pretendem impor o próprio ponto de vista como o único válido.

Costa, Silva e Souza (2009) ao analisarem o processo de inclusão das crianças bolivianas nas escolas brasileiras, constaram que existem muitas dificuldades de comunicação e de participação das crianças bolivianas nas atividades nas salas de aula do ensino fundamental e que na “maioria das vezes, as crianças ficam quietas, esperando o auxílio da professora”.

No entanto, nesse trabalho de pesquisa, os dados apontam algumas diferenças: pode-se afirmar que as crianças da educação infantil têm maiores possibilidades de interação e de participação do que as crianças do ensino fundamental. O que se constatou foi que as crianças bolivianas observadas no Centro de Educação Infantil brasileiro estavam o tempo todo tentando participar deste ‘novo’ universo na qual estão inseridas, através da linguagem oral e das brincadeiras.

Durante as interações com seus pares, as crianças bolivianas aprendem aos poucos o sentido das palavras em português, e assim, vão tentando se integrar no grupo, demonstrando também suas necessidades, seus desejos, suas peculiaridades. Isso, talvez ocorra porque o ambiente na educação infantil seja mais aberto, mais flexível, ou porque as crianças pequenas são mais receptíveis, ou ainda, porque as professoras na educação infantil permitam mais o diálogo com as crianças e entre elas.

Além disso, o espaço e o tempo destinado às brincadeiras que nas salas da Educação Infantil faz parte da rotina diária podem ser apontados como um elemento importante, pois nesse momento existe efetivamente uma troca entre as crianças, é o momento em que elas expressam suas idéias, suas emoções, trocam conhecimentos, constroem e compartilham culturas.

Enfim, pode-se afirmar que as situações relatadas por Costa, Silva e Souza não acontecem da mesma forma na sala de Educação Infantil pesquisada.

Mesmo assim, as observações realizadas permitem afirmar que as relações/interações ocorridas entre as crianças bolivianas e os professores e crianças brasileiros são principalmente definidas e guiadas pela linguagem oral e que as diferenças linguísticas são um entrave nas relações que estes sujeitos estabelecem cotidianamente.

A língua portuguesa é semelhante à língua espanhola, mas não é igual. Além disso, o sotaque e as formas de pronúncia das palavras são fatores que interferem na comunicação. Alguns poderiam afirmar que a comunicação não precisa ser apenas oral. Isso é coreto. Mas então, é preciso que se criem outros mecanismos para que a comunicação ocorra, isto é, seja compartilhada.

Assim, consideramos a necessidade e a possibilidade de se pensar numa educação bilíngue onde crianças e professoras brasileiras e bolivianas poderiam se comunicar e aprenderiam a falar duas línguas.

É a ideia do interculturalismo: contribuir para a convivência igualitária entre os diferentes.

Pela própria natureza de sua origem, a educação intercultural assumiu a finalidade de promover a integração entre culturas, a superação de velhos e novos racismos, o acolhimento dos estrangeiros e, particularmente, dos filhos dos imigrantes na escola. O enfoque da educação intercultural na Europa tem enfatizado a *relação* entre culturas diferentes como fator pedagógico importante (FLEURI, 2003, p.21).

Os dados dessa pesquisa apontam que as crianças bolivianas do Centro de Educação Infantil observado já fazem isso: elas não deixam de se comunicar com as outras crianças e nem com suas professoras: brincam, trocam ideias, criam situações, conversam, ora em espanhol, ora em português, e, sobretudo, aprendem e ensinam as duas línguas.

Recebido em março de 2012; aprovado em maio de 2012

Referências Bibliográficas

BORBA, Ângela M. As culturas da infância no contexto da educação infantil. IN: VASCONCELLOS, Tânia. *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói: EDUFF, 2008.

COSTA, Vanessa C., SOUZA, Tammi F. P. B.; SILVA, Anamaria S. A inclusão de crianças bolivianas nas escolas municipais de Corumbá-MS. Relatório final de Iniciação Científica, UFMS, Campus do Pantanal, 2008

DERBOTOLI, Jose A.; MARTINS, Maria F. A.; MARTINS, Sergio. *Infâncias na metrópole*. Belo horizonte; Editora UFMG, 2008 .

FLEURI, Reinaldo Matias. *Intercultura e educação*. Revista Brasileira de Educação. n.23 Rio de Janeiro, Ago. 2003, p. 16-35.

KRAMER, Sonia. Crianças e adultos em diferentes contextos- desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação. IN: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria C. S. *Estudos da infância- educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008

LABACHE, Lucette, MARTIN, Monique de Saint.. *Fronteiras, trajetórias e experiências de rupturas*. Educ. Soc., Ago 2008, vol. 29, nº103, p.333-354.

LOPES, Ana L. A. C. e LADE, Marcela L. Infância, escola diversidade: há luz no fim do túnel? IN: VASCONCELLOS, Tânia. *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói: EDUFF, 2008.

MARTINS, J. *Fronteira - A degradação do outro nos confins do humano*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

PEREIRA, Sara. Crianças e televisão: convergências e divergências de um campo de estudo. IN: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria C. S. *Estudos da infância- educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008

PICANÇO, educação infantil: lugar de criança ou aluno? IN: VASCONCELLOS, Tânia. *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói: EDUFF, 2008.

SOUZA, Solange J.; SALGADO, Raquel G. A criança na idade mídia- reflexões sobre cultura lúdica, capitalismo e educação. IN: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria C. S. *Estudos da infância- educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

