

CURRÍCULO DA CIDADE



POVOS MIGRANTES

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS



**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Ricardo Nunes

Prefeito

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fernando Padula

Secretário Municipal de Educação

Malde Maria Vilas Bôas

Secretária Executiva Municipal

Bruno Lopes Correia

Secretário Adjunto de Educação

Omar Cassim Neto

Chefe de Gabinete

Sueli Mondini

Chefe da Assessoria de Articulação

das Diretorias Regionais de Educação – DREs

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

CURRÍCULO DA CIDADE

POVOS MIGRANTES

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

2ª edição

São Paulo | 2023

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Simone Aparecida Machado - Coordenadora

DIVISÃO DE CURRÍCULO - DC

Aparecido Suterio da Silva Junior - Diretor

EQUIPE TÉCNICA - DC

Amanda Ferreira Rodrigues
Ana Katy Lazare Gabriel
André de Pina Moreira
Anna Luiza de Castro
Caio Marques Fernandes
Carlos Alberto Mendes de Lima
Carolinne Mendes da Silva
Clodoaldo Gomes Alencar Júnior
Eduardo Murakami da Silva
Eva Aparecida dos Santos
Guilherme Cunha de Carvalho
Jonas Ribeiro dos Santos
Juliana Bauer de Oliveira Pimentel
Karla de Oliveira Queiroz
Luciene Aparecida Grisolio Cioffi
Paloma Damiana Rosa Cruz
Regiane Paulino
Regina Célia Fortuna Broti Gavassa
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi
Renata de Lara Pereira Tamasi
Samir Ahmad dos Santos Mustapha
Solange Cristina Corregio
Thais Blasio Martins

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL - NEER

André de Pina Moreira
Carolinne Mendes da Silva
Eva Aparecida dos Santos
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi

ORGANIZAÇÃO

Wagner Barbosa de Lima Palanch
Jussara Nascimento dos Santos

CONCEPÇÃO E ELABORAÇÃO DE TEXTO

Camila Barrero Breitenvieser
Tatiana Chang Waldman

GRUPO DE TRABALHO POVOS MIGRANTES 2019

Alexandra Alves Sobral - Professora DRE Guaianases
Juliana Gonçalves Mutafi - NEER DRE Guaianases
Cristiane de Novais Almeida - Assistente de Direção DRE Jaçanã/Tremembé
Renata Cocato Costa - Diretora DRE Jaçanã/Tremembé

APOIO TÉCNICO, METODOLÓGICO, PESQUISA E DE REDAÇÃO

Repórter Brasil - Programa Escravo nem Pensar!
Thiago Casteli

REVISÃO TEXTUAL

Sueli Funari

LEITORES CRÍTICOS

Cláudio Santana Bispo - COPED - DIEJA
David Capistrano Costa Neto - COPED - DIFEM
Thalita Garcia Lopes - NEER DRE Penha
Andreza Briganó dos Reis - DIPED DRE PENHA
Cíntia Mitsue Kamura - NEER DRE Penha
Fabiana Bezerra Nogueira - NEER DRE Butantã
Luanna Oliveira de Almeida - NEER DRE Campo Limpo
Jacqueline Aparecida da Silva Aguiar Reis - NEER DRE Santo Amaro
Vinícius Duque - SMDHC- CPMigTD

UNESCO - BRASIL

Marlova Jovchelovitch Noleto - Diretora e Representante da UNESCO no Brasil
Maria Rebeca Otero Gomes - Coordenadora - Setor de Educação
Mariana Alcalay - Oficial de Projetos - Setor de Educação

REVISÃO TÉCNICA

Ednéia Oliveira - Consultora da UNESCO
Maria Rehder - Consultora da UNESCO
Mariana Alcalay - Oficial de Projetos da UNESCO

ATUALIZAÇÃO - 2ª EDIÇÃO

Carolinne Mendes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.
Currículo da cidade : povos migrantes : orientações pedagógicas. - 2. ed. -
São Paulo : SME / COPED, 2023.
152 p. : il.

Bibliografia

1. Educação - Currículos. 2. Migração. 3. Povos migrantes - Acolhimento.
I. Título.

CDD 375.001

Às educadoras e aos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo,

Neste documento, apresentamos as “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”, construído por muitas mãos ao longo do ano de 2020 e revisado neste ano de 2023. Nele abordamos o acolhimento e valorizamos a presença de migrantes internacionais nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Ao oferecer subsídios teóricos e revelar experiências exitosas implementadas no trabalho cotidiano com as e os estudantes migrantes temos a intenção de possibilitar a reflexão sobre as práticas educacionais realizadas na Rede, nos mais diversos momentos da vida escolar – desde a matrícula aos espaços de vivências e salas de aula, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

Considerando que todas e todos profissionais que atuam nas UEs são educadores e educadoras, este documento também é destinado a auxiliares técnico de educação, agentes educacionais, diretoras, diretores, assistentes de direção, coordenadoras e coordenadores pedagógicos, professoras e professores. É fundamental que todas e todos os educadores estejam atentos e sejam atuantes na promoção do direito a educação de migrantes internacionais.

O documento apresentado está em consonância com a Política Municipal para a População Imigrante, a Lei Municipal nº 16.478/2016, que assevera a garantia de direitos no Município de São Paulo. A partir do compromisso com a tríade: Educação Integral, Equidade e Educação Inclusiva, dialoga com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, apresentando as pontes existentes.

Este material convida a um movimento de desvelar de práticas e convoca ao compromisso com a equidade, valorização das diversas nacionalidades e, finalmente, permite-nos refletir acerca da xenofobia e racismo, além de indicar caminhos possíveis para o debate e resolução de conflitos advindos destes. Para terminar, evidencio uma, dentre outras, aprendizagens deste documento: migrar é um direito e, a partir dessa premissa básica, convido a todas e todos para essa leitura.

Fernando Padula
Secretário Municipal de Educação



AGRADECIMENTOS

Agradecemos às muitas pessoas que, de diferentes formas, colaboraram com a elaboração deste documento, dentre elas: Adriana de Carvalho Alves Braga, Ana Paula Prado Godoi, Arleia Santos, Cláudio Marques da Silva Neto, Cintia Cristina de Castro Mello, Cristiane de Novais Almeida, Cristiane Teixeira Magen, Fábio Andó Filho, Fernando Cosentino, Franciele Busico Lima, Jeffrey Lesser, Jennifer Anyuli Pacheco Alvarez, Juliana Tubini, Guilherme Ramalho, João Chaves, Jobana Moya, Luciana Elena Vázquez, Luciana Pinheiro Norberto, Luís Felipe Aires Magalhães, Margherita Bonassi, Maria da Conceição dos Santos França, Marineusa Medeiros da Silva, Rocio Shuna, Sabrina Kim, Samuel Chaves, Verónica Villegas Miranda e Wendy Villalobos.



Não deixar ninguém para trás

A UNESCO, no papel de agência líder na concepção, na implementação e no monitoramento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que visa a “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”, reconhece, no âmbito do cumprimento da Agenda 2030, a extrema importância de todos os esforços, tanto mundiais quanto locais, para a efetivação da garantia do direito à educação de populações em situação de vulnerabilidade, como refugiados e migrantes.

No âmbito de nossa frutífera cooperação técnica com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), vigente desde 2014, a UNESCO no Brasil tem apoiado e reconhecido o êxito das políticas e dos programas educacionais implementados pela rede municipal de ensino de São Paulo para a inclusão dos estudantes refugiados e migrantes que vivem no território paulistano. Nesse sentido, destaca-se a implementação do Currículo da Cidade, o primeiro no mundo a ter os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento alinhados aos ODS.

Todos os indivíduos, incluindo os refugiados, os migrantes e os deslocados, têm direito à educação, um meio considerado indispensável para a realização plena dos outros direitos humanos. No contexto da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a educação deve ser vista como essencial para contribuir na busca por soluções de longo prazo para os refugiados e os migrantes; da mesma forma, a educação assegura que gerações deslocadas sejam capacitadas para reconstruir suas vidas e suas comunidades – seja no país de acolhimento ou no retorno para casa. Portanto, assegurar o direito à educação para os refugiados e os migrantes, em uma perspectiva sustentável, significa fornecer-lhes as ferramentas necessárias para reconstruir suas vidas, exercer outros direitos humanos e fomentar sua liberdade e seu empoderamento individuais.

No entanto, é importante ressaltar que a garantia do direito à educação para refugiados e migrantes não se restringe apenas a uma questão relacionada ao acesso, uma vez que a qualidade e a relevância da educação fornecida também são fundamentais. Conforme destacado pela diretora-geral da UNESCO, Audrey Azoulay, o ambiente escolar deve se adaptar e apoiar as necessidades específicas dos migrantes. Assim, incluir refugiados e migrantes nas mesmas escolas da população local é um ponto de partida importante para se construir a coesão social.

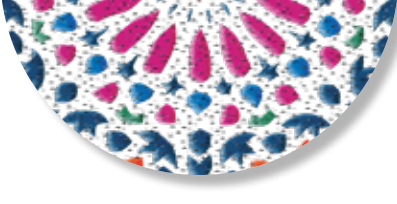
Docentes qualificados também são essenciais para garantir a inclusão de estudantes refugiados e migrantes. Políticas públicas educacionais que assegurem essa formação qualificada dos profissionais de educação, para que possam ministrar aulas multilíngues e multiculturais – que, muitas vezes, incluem estudantes com necessidades psicossociais –, são fundamentais para a garantia da educação de qualidade.

Nesse sentido, a formação qualificada dos profissionais de educação e a produção de subsídios pedagógicos para a inclusão de estudantes refugiados e migrantes são ações que têm resultado em práticas exitosas desenvolvidas nas escolas municipais de São Paulo, da educação infantil aos ensinos fundamental e médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Isso foi evidenciado nos vídeos lançados em 2020 pela UNESCO no Brasil com experiências exitosas de educação para refugiados e migrantes no Brasil, que servem de inspiração para educadores, gestores educacionais e implementadores de políticas públicas de outros territórios.

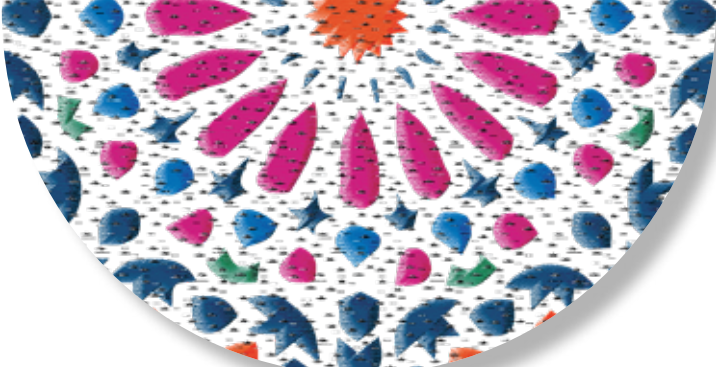
Agora, com a republicação destas “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” da Cidade de São Paulo, a SME-SP dá mais um importante passo para que, de fato, “ninguém seja deixado para trás”, ao oferecer aos profissionais de educação um subsídio qualificado e especializado para que assegurem a realização de práticas pedagógicas acolhedoras para refugiados e migrantes, de modo a colocar a inclusão destes como uma das prioridades das políticas públicas educacionais da cidade de São Paulo.

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Esse trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Resolução 217A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 10 de dezembro de 1948), soma-se ao seguinte excerto da Convenção da UNESCO Relativa à Luta contra as Discriminações no Campo do Ensino, de 1960: “[...] se entende por discriminação toda distinção, exclusão, limitação ou preferência fundada na raça, na cor, no sexo, no idioma, na religião, nas opiniões políticas ou de qualquer outra índole, na origem nacional ou social, na posição econômica ou o nascimento, que tenha por finalidade ou por efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento na esfera do ensino [...]”. Esses dois trechos apresentam o princípio-base para o tema desta publicação, ressaltando a importância do trabalho pedagógico qualificado de todos vocês, profissionais de educação da rede municipal de ensino, para que para, de fato, “ninguém seja deixado para trás” rumo ao alcance da Agenda 2030, em especial do ODS 4 e para a garantia do direito humano à educação dos estudantes refugiados e migrantes que vivem no território paulistano.

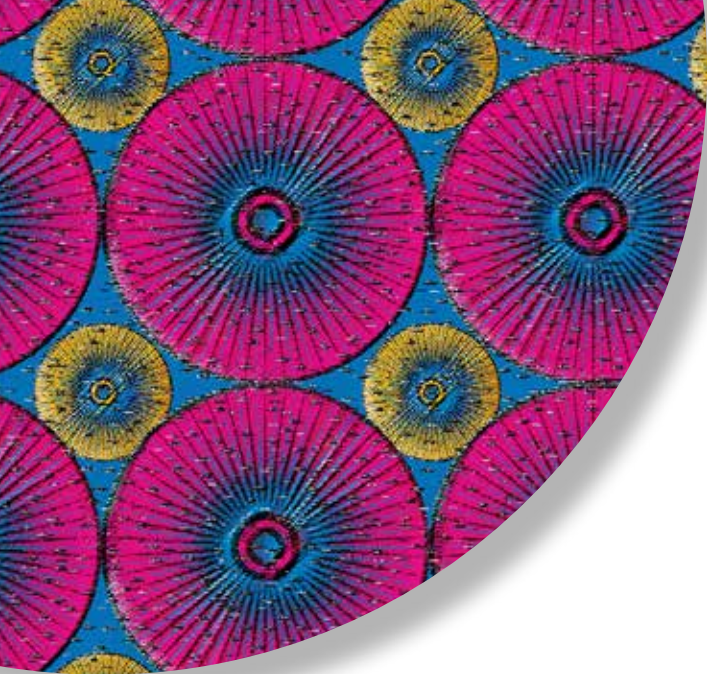
Marlova Jovchelovitch Noletto
Diretora e representante da UNESCO no Brasil



Sumário



1 SOMOS TANTAS, SOMOS MÚTIPLAS: PESSOAS EM MOVIMENTO	14
1.1 Partindo dos conceitos	13
1.2 Pelo direito ao movimento	21
1.3 A educação em movimento: a conquista do direito à educação escolar de migrantes em São Paulo	27
Movimente-se	31
Tantas formas de viver	31
Para praticar o movimento	33
Para aprofundar-se sobre os temas	34
2 ACOLHIMENTO E ESCUTA NAS UNIDADES EDUCACIONAIS	38
2.1 “São Paulo é como o mundo todo”: perfil migratório na cidade e na Rede Municipal de Ensino	38
2.2 “De nenhum lado do todo e de todos os lados um pouco”: a importância da acolhida e valorização da diversidade linguística e cultural	48
2.3 Tiám - o brilho especial do primeiro contato: a matrícula de estudantes migrantes	60
Movimente-se	69
Tantas formas de viver	69
Para praticar o movimento	72
Para aprofundar-se sobre os temas	75
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA	80
3.1 “Mas é só o estudante migrante que faz isso?”: compromisso com a educação antirracista e não xenofóbica	80
3.2 “A gente precisa ser estimulado, incomodado”: o papel da gestão escolar	89
3.3 O cotidiano educacional: inclusão da diversidade cultural nas práticas pedagógicas	96
Movimente-se	107
Tantas formas de viver	108
Para praticar o movimento	109
Para aprofundar-se sobre os temas	110
4 “UM GALO SOZINHO NÃO TECE UMA MANHÃ”: REDE DE APOIO E PARCERIAS	114
Movimente-se	133
Tantas formas de viver	134
Para praticar o movimento	136
Para aprofundar-se sobre os temas	140
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: “ATÉ AMANHÃ!”	144
Referências Bibliográficas	147



APRESENTAÇÃO

O que muda na mudança,
se tudo em volta é uma dança
no trajeto da esperança,
junto ao que nunca se alcança?

Carlos Drummond de Andrade

Olá, educadoras e educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo!

Gostaríamos de dar-lhes as boas-vindas à nossa caminhada em meio a conceitos, línguas, culturas e experiências relacionadas às migrações internacionais. Este documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” nos aproximará das principais discussões sobre a presença, acolhida, convivência e valorização de migrantes internacionais nas escolas de nossa cidade.

É recorrente pensarmos no Brasil como um país onde diferentes culturas se encontram e essa diversidade é celebrada. Aprendemos que nosso país é formado por diversos povos, inclusive pelos que chegaram aqui vindos de outros lugares do mundo.

Não podemos esquecer, no entanto, que a chegada de pessoas ao Brasil nem sempre foi pacífica. O sequestro humano a que foram submetidos povos de diversas partes de África e sua escravização em território brasileiro, assim como as políticas migratórias seletivas, que subsidiavam a chegada de europeus baseadas em uma política de branqueamento da população, são marcas violentas da história de nosso país.

Sob a perspectiva contemporânea, ao observar a chegada de novas pessoas ao Brasil, de diferentes partes do mundo, devemos nos questionar se, de fato, todas as culturas são bem acolhidas por aqui.

A partir desse questionamento, o documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” nos convida a refletir sobre as nossas práticas enquanto educadoras e educadores que cotidianamente se deparam com as migrações em sala de aula, seja em razão da presença de estudantes de diversas origens ou pela percepção da mobilidade humana como um fato da realidade ao longo da história da humanidade. A proposta é apresentar as migrações internacionais sob a perspectiva que reconhece a pessoa migrante como sujeito de direitos e nos afastar de estereótipos e preconceitos.

Daremos especial atenção ao direito à educação da população migrante. Direito este que trilhou uma longa trajetória, marcada pela mobilização e luta de diversos setores da sociedade, até o seu pleno reconhecimento em diferentes documentos legais. Este documento parte de um direito estabelecido e nos convida a olhar particularmente para a forma como o direito à educação se consolida no dia a dia das escolas e é exercido por estudantes migrantes. É fundamental construir uma estrutura adequada para a permanência desses estudantes nas escolas, acolhendo suas especificidades e valorizando as culturas e línguas de origem.

Como educadoras e educadores, temos um papel importantíssimo na promoção de direitos à população migrante e, nesse sentido, devemos buscar metodologias de aprendizagem que consigam incluir toda a riqueza que nos é apresentada pela presença de pessoas de diferentes origens em nossas escolas.

Ao longo do documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” será possível observar que os sujeitos que migram são múltiplos e diversos. Ao ter contato com tantas histórias em movimento, nos aproximamos de seus sonhos, seus desejos, suas trajetórias, as experiências que carregam consigo, os desafios que enfrentam para sair e ao chegar e permanecer, as formas como se entendem na sociedade receptora e como compreendem a realidade onde se inserem.

Na primeira parte, serão apresentados os principais conceitos que envolvem o tema, com o intuito de oferecer subsídios conceituais para a reflexão sobre as migrações. Nosso ponto de partida é o entendimento de que somos todas e todos, sem exceções, titulares de direitos humanos, dentre os quais o direito à educação.

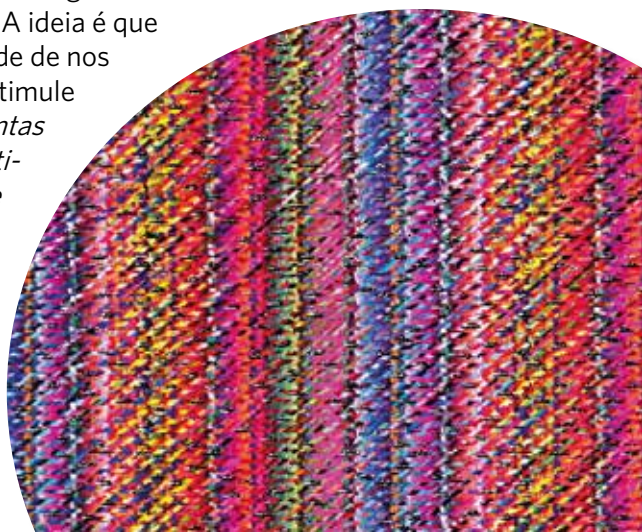
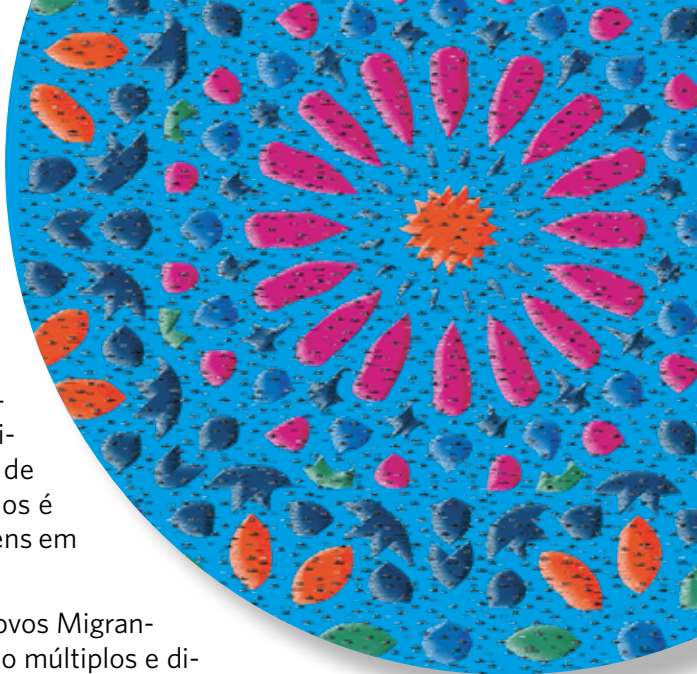
Na segunda parte, entraremos pelos portões da escola. Serão apresentados dados da migração na cidade de São Paulo e na Rede Municipal de Ensino e, a partir deles, refletiremos sobre uma das primeiras barreiras que parece se impor, a linguística, e sobre o momento da matrícula, processo que inaugura o contato e a relação da escola com as e os estudantes migrantes e seus familiares e responsáveis.

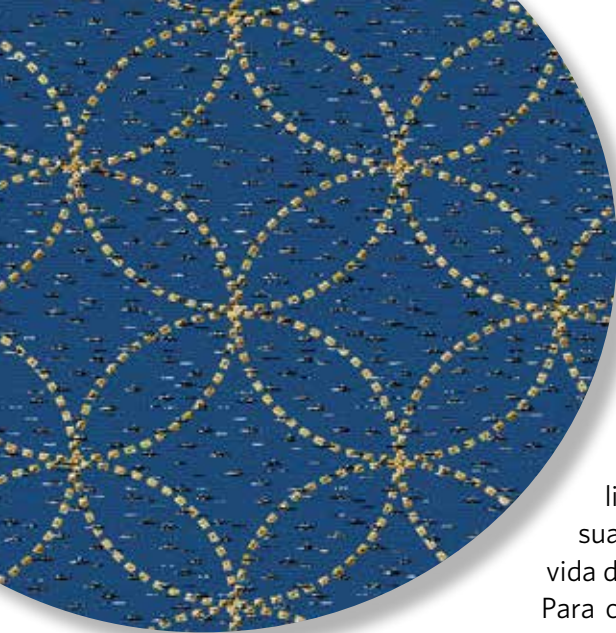
Na terceira parte, passaremos a olhar para a sala de aula. Abordaremos a necessidade das escolas adotarem uma postura comprometida com uma educação antirracista e não xenofóbica e promoverem práticas pedagógicas inclusivas e que valorizem a diversidade. A apresentação de experiências de Unidades Educacionais da Rede nos serve de inspiração e trazem caminhos possíveis para garantir o acesso pleno à educação da população migrante em nossa cidade.

Na quarta parte, trataremos das redes de apoio que podem auxiliar as escolas no processo de se reinventar. As parcerias nos mostram que não estamos sozinhos e que podemos contar com o apoio de diferentes atores nesta caminhada.

Cada parte do documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” é finalizada com propostas de reflexão sobre o campo migratório. A ideia é que o movimento de pessoas pelo mundo mobilize em nós a vontade de nos aproximar e aprender com novas formas de viver e que nos estimule ao movimento. Teremos sempre um testemunho na seção *Tantas formas de viver* e sugestões de atividades chamadas *Para praticar o movimento*. Ao final, na seção *Para aprofundar-se sobre os temas*, indicamos sugestões de leituras complementares e sites interessantes.

Boa leitura!





Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

A iniciativa de elaborar um documento que auxília educadoras e educadores a valorizar a migração nas suas práticas cotidianas está em consonância com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Este compromisso propõe a realização de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e suas 169 metas como forma de erradicar a pobreza e promover uma vida digna a todas e todos.

Para cada atividade que apresentamos na seção *Para praticar o movimento* indicaremos, por meio de selos a seguir indicados, os Objetivos e Metas que estão especialmente relacionados.

Dois Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, e algumas de suas metas, dialogam diretamente com o propósito deste documento:

4 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE



**ODS
4**

Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos

- **Meta 4.1** - até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.

- **Meta 4.3** - até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade.

- **Meta 4.7** - até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.





ODS 10

Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles

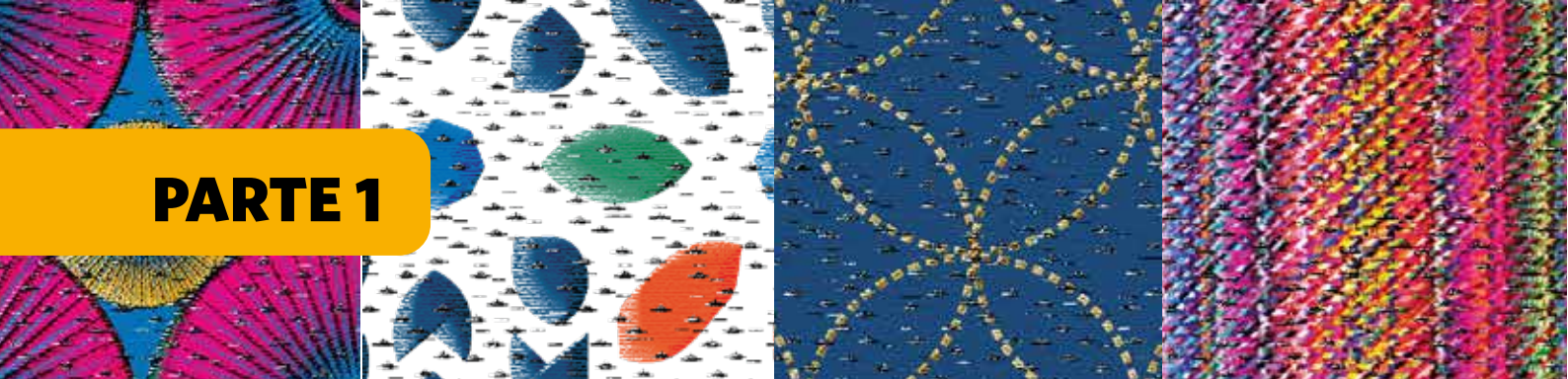
- **Meta 10.2** - até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, sexo, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra.
- **Meta 10.3** - garantir a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades de resultado, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e promover legislação, políticas e ações adequadas a este respeito.
- **Meta 10.4** - adotar políticas, especialmente fiscal, salarial e políticas de proteção social, e alcançar progressivamente uma maior igualdade.
- **Meta 10.7** - facilitar a migração e a mobilidade ordenada, segura, regular e responsável de pessoas, inclusive por meio da implementação de políticas de migração planejadas e bem geridas.

Ao observarmos os ODS podemos afirmar que trabalhar a questão migratória na educação é imprescindível para que ninguém fique para trás e que os objetivos sejam de fato alcançados. A inclusão escolar de estudantes migrantes pode representar uma oportunidade para o trabalho pedagógico sobre os demais ODS, especialmente o ODS 1 (Erradicação da Pobreza), o ODS 8 (Trabalho decente e crescimento econômico) e o ODS 16 (Paz, Justiça e Instituições eficazes) ou, ainda, outros ODS identificados como relevantes a partir dos contextos de cada Unidade Educacional.



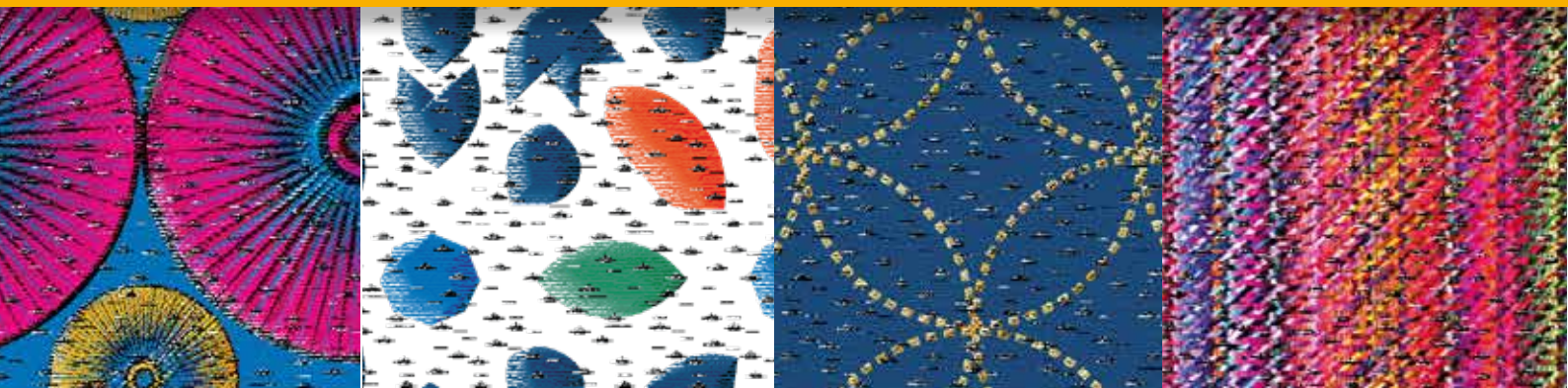
Referências para o trabalho pedagógico com os ODS

- Série "Educação para o desenvolvimento sustentável na escola" (UNESCO, 2020), composta por dez cadernos pedagógicos sobre a Agenda 2030. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/education-sustainable-development/eds-na-escola>
- Diretrizes de Aprendizagem dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no Currículo da Cidade de São Paulo (SME/COPED, 2020). Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-e-diretrizes-de-aprendizagem/>



PARTE 1

SOMOS TANTAS, SOMOS MÚTIPLAS: PESSOAS EM MOVIMENTO



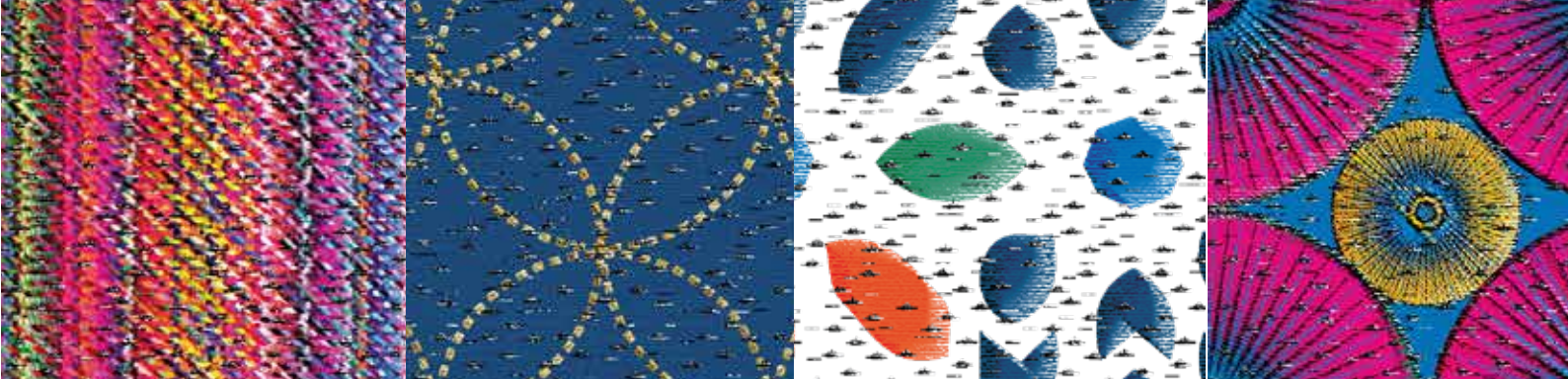
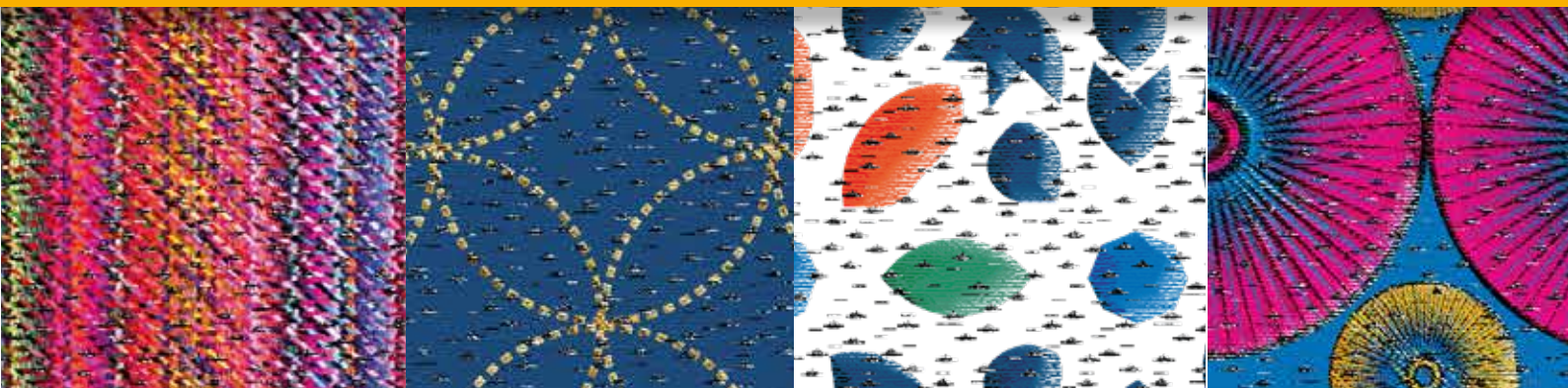


Foto: Programa Escravo, nem pensar/Repórter Brasil

EMEI Dona Ana Rosa de Araújo. São Paulo, 2019.



1 SOMOS TANTAS, SOMOS MÚTIPLAS: PESSOAS EM MOVIMENTO

Iniciamos nossa jornada na construção do documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”. Nesta primeira parte, vamos refletir sobre a migração, apresentar conceitos importantes para a sua compreensão e contextualizar a luta pelo direito ao movimento no Brasil. Abordaremos também o acesso à educação como uma conquista, fruto de extensos debates e ações em prol da garantia desse direito aos estudantes migrantes. Vamos juntas e juntos nesta caminhada!

(...) *Somos una especie en viaje
No tenemos pertenencias, sino equipaje
Vamos con el polen en el viento
Estamos vivos porque estamos en movimiento
Nunca estamos quietos
Somos trashumantes, somos
Padres, hijos, nietos y bisnietos de inmigrantes
(...)
Yo no soy de aquí, pero tú tampoco (...)
De ningún lado del todo y, de todos
Lados un poco (...)*

(...) *Somos uma espécie em viagem
Não temos posses, mas bagagem
Vamos com o pólen no vento
Estamos vivos porque estamos em movimento
Nunca estamos quietos
Somos transumantes, somos
Pais, filhos, netos e bisnetos de imigrantes
(...)
Eu não sou daqui e você tampouco (...)
De nenhum lado do todo e, de todos
Os lados um pouco (...)*

Jorge Drexler – *Movimiento/Movimento*¹

Como anuncia Jorge Drexler, “somos uma espécie em viagem”.

O movimento de pessoas de um lado para outro no planeta é parte da trajetória humana e nos permite conhecer um mundo de histórias. Ou o mundo por meio de histórias.

As práticas e os sujeitos envolvidos são múltiplos e diversos. É comum a associação espontânea da migração à experiência de pessoas em busca de melhores oportunidades de trabalho e condições de vida dignas em razão do número significativo de pessoas em mobilidade nessas condições. Há, no entanto, tantas outras buscas que merecem nosso olhar e ampliam o nosso conhecimento sobre a mobilidade humana.

“

Amo Minas. Minas e Milton. Aprendi português na adolescência, nos EUA, trabalhando em um *resort* isolado com outros 200 brasileiros. Ouvia também muita música brasileira e quis vir para cá saber de onde vêm essas letras, essas rítmicas.

Martha Galdos, peruana, residente no Brasil desde 2019.²

”

¹ Tradução livre feita pelas autoras.

² Série “Imigrantes em São Paulo”, Folha de São Paulo.

“

Na cultura muçulmana não é aceito dançar. Estou realizando esse sonho no Brasil [...] Sou apaixonado por dança desde criança. Quando cheguei aqui, pensei: por que não fazer o que eu não tive oportunidade na minha terra? Faço aula de forró, sertanejo, samba de gafieira. Gosto muito da cultura brasileira.

Abdoulaye Guibila, burkinoense, residente no Brasil desde 2014.³

”

“

A minha intenção era viver. O que eu queria era viver intensamente alguma coisa. Eu estava um pouquinho cansada de uma monotonia e de uma apatia generalizada que durante muitos anos se sentiu nas pessoas. Não havia muita alegria, eu sentia muita falta disso.

Maria Luísa Caeiro, portuguesa, residente no Brasil desde 2016.⁴

”

Existe, nesses depoimentos, o desejo de conhecer novos horizontes, experimentar outras formas de viver a vida. Por outras partes, observamos o movimento em busca do amor e do afeto acompanhando ou se reunindo com pessoas próximas e queridas.

Há quem busque encontrar ou encontrar-se em meio a essa caminhada.

*Migro
huyo de lo que me aflige,
del pleito
del desafecto
de los códigos
que no entiendo.
Migro
sigo al amor
no soy de aquí,
tampoco lo era de mi suelo fértil
era de la montaña y de su luna llena
llena de lazos y afectos.*

*Migro
fujo do que me aflige
do pleito
do desafeto
dos códigos
que não entendo.
Migro
sigo ao amor
não sou daqui,
também não era do meu solo fértil
era da montanha e da lua cheia
cheia de laços e afetos.*

Viviana Peña, colombiana, residente no Brasil.
Extrato de “*Hebras migrantes*”, São Paulo, 2014⁵.

Falamos, portanto, da esfera da vontade, do desejo, da subjetividade. O ato de migrar inclui sentimentos, sonhos, autoconhecimento, descontentamentos pessoais, mas também realizações objetivas como ingressar em uma universidade, procurar um novo trabalho, proporcionar melhores condições de vida para si mesmo e para sua família.

Em outros caminhos encontramos quem se desloque para sobreviver às condições impróprias que lhes são impostas e às ameaças a sua própria vida.

³ Série “Imigrantes em São Paulo”, Folha de São Paulo.

⁴ Ibid.

⁵ Tradução livre feita pelas autoras.

“

Being a teacher and do what they don't like, we are the target people. So, I volunteered because every other teacher ran away because of their lives. [...] I volunteered to teach, to bring children back to school. [...] Being a refugee is wisdom. Live first is wisdom. Because if you run, you run to fight tomorrow.

Por ser uma professora e fazer aquilo que eles não gostam, nos tornamos alvos da ação. Eu me voluntariei porque todas as outras professoras haviam fugido para salvar suas vidas [...] me voluntariei para ensinar e trazer as crianças de volta para a escola. [...] Ser refugiada é sabedoria. Vida em primeiro lugar é sabedoria. Porque se você foge, você foge para lutar amanhã.

Nkechinyere Jonathan, nigeriana,
solicitante de refúgio no Brasil desde 2014.⁶

”

A história de Nkechinyere Jonathan é marcada por ser ela uma professora missionária nigeriana em uma região dominada pelo grupo extremista Boko Haram, que sequestrou mais de duzentas meninas e as proibiu de ter acesso à educação. Nkechinyere Jonathan resistiu às investidas do grupo e teve que fugir de seu país. Como ela, muitas outras pessoas no mundo temem pela sua própria vida e são obrigadas a deixar seus países de origem para sobreviver.

Nem sempre a mobilidade é uma escolha.

Embora a experiência migratória seja única para cada pessoa e haja diferenças entre as migrações que são almejadas e os deslocamentos forçados, há também pontos de contato. Dentre eles estão a bagagem cultural que toda pessoa carrega consigo e suas múltiplas formas de ver e apreender o mundo.

Por parte da sociedade que acolhe movimentos migratórios, da mesma forma, cada pessoa experimenta de maneira única o seu contato com a migração. Fato é que as pessoas que adotarem uma postura aberta ao diálogo e à aproximação com as pessoas migrantes terão a oportunidade de conhecer e aprender com novas culturas, línguas e diferentes formas de compreender e viver a vida. O olhar de quem chega também pode nos fazer refletir sobre a realidade em que vivemos.

Por meio de novos olhares podemos nos questionar, refletir, reinventar e reconstruir a nós e a sociedade em que vivemos. A migração é uma oportunidade de aprendizado de mão-dupla e de construção conjunta.

“

No meu país mulheres negras ocupam cargos bons [...] Pra mim é normal uma mulher negra ser chefe da Polícia, do Judiciário. Aqui sempre ouço que as mulheres negras estão na luta. E realmente, participei de um projeto para capacitar mulheres refugiadas e as únicas vagas eram de faxineira, de caixa de loja. Isso me abriu a mente para entender o que as mulheres negras brasileiras passam.

Renée Ross Londja, guianense, residente no Brasil desde 2011.⁷

”

⁶ Projeto Vidas Refugiadas. Mais informações sobre a história de Nkechinyere Jonathan podem ser consultadas em: <http://museudaimigracao.org.br/uploads/porta/educativos/materiais/educativo-vidas-refugiadas-20-01-2020-21-59.pdf>

⁷ Série “Imigrantes em São Paulo”, Folha de São Paulo.

“

[Nádia] Ferreira, há 15 anos no Brasil, afirma que a sensação de ‘estar no lugar errado’ – e a posterior ‘tomada de consciência’ – surgiram quando cursava a faculdade na USP (Universidade de São Paulo): ‘Eu me sentava ao lado de alguém e a pessoa mudava de lugar. Numa sala com 200 alunos, só dois eram negros. Mas foi lá também onde conheci o grupo de consciência negra, diz ela, que criou o coletivo Iada Africa (Mãe África) para discutir questões de raça.

Trecho da entrevista realizada com **Nadia Ferreira**, bissau-guineense, residente no Brasil desde 2001.⁸

”

1.1 Partindo dos conceitos

Desde as primeiras palavras escritas neste documento nos referimos às pessoas como migrantes. Mas, afinal, como podemos definir o ato de migrar? Qual a diferença entre *imigrantes*, *emigrantes* e *migrantes*?

A **migração versa sobre movimento**. Quem migra sai de um local para outro com o objetivo de por lá permanecer por mais ou menos tempo.

As pessoas que migram sem ultrapassar uma fronteira nacional, dentro de um mesmo país, são chamadas de **migrantes internos**. O movimento pode ocorrer entre regiões do país (inter-regional), entre estados da mesma região (intra-regional), ou ainda entre cidades de um mesmo estado.

A construção de Brasília na década de 1950, por exemplo, movimentou milhares de brasileiros e brasileiras de diferentes regiões para o centro-oeste do país, assim como a migração nordestina para São Paulo, com diferentes fases e intensidades, se prolongou por todo o século XX e também início do século XXI.

Outras pessoas se movimentam entre Estados nacionais. Deixam o local onde nasceram (ou moram) para residirem em outro país. A estas chamamos de **migrantes internacionais**. Nesse caso, migrar significa cruzar fronteiras entre países.

As **fronteiras** são os limites físicos ou artificiais (rios, montanhas, muros, cabines de controle migratório) que separam áreas geográficas, delimitam países e circunscrevem uma área controlada por um poder político ou administrativo.

FRONTEIRAS

“As fronteiras nem sempre são limites físicos condizentes com a geografia local. Ao contrário, a determinação de fronteiras, por vezes, divide um mesmo grupo geográfico e desconsidera grupos populacionais anteriormente constituídos. Sobre este último aspecto, a divisão geopolítica dos países africanos é emblemática. Há casos em que as fronteiras nacionais separam o mesmo grupo étnico em dois ou mais países diferentes.”

Blog Zulmira Somos Nós - “Guerras e conflitos causados pela Partilha da África”⁹

⁸ Reportagem BBC Brasil (2016). “Quando cheguei, descobri o que era ser negra”: como africanos veem o preconceito no Brasil.

⁹ BLOG ZULMIRA SOMOS NÓS (2013). Guerras e conflitos causados pela Partilha da África. O nome do blog – Zulmira Somos Nós – faz menção à mobilização de diversos grupos em protesto pelo assassinato da estudante universitária angolana Zulmira de Souza Borges Cardoso em um bar no bairro do Brás, após ofensas racistas. Outros três angolanos foram alvejados por disparos de arma de fogo no mesmo local.

Então toda pessoa que se movimenta pelo mundo é migrante? Não. Dentre elas há também turistas e pessoas que viajam a negócio e que não são consideradas migrantes. O que diferencia a pessoa migrante das demais pessoas em movimento é que ela tem a pretensão de permanecer e residir no país de destino por um período significativo, ainda que de forma temporária.

Ao sair do lugar de onde mora ou do país onde nasceu (também chamado de **Estado de origem**) para outro país (também denominado **Estado de destino**), a pessoa realiza um trajeto migratório.

Sob a perspectiva do Estado ou país de origem, esta pessoa será uma **emigrante**, ou seja, aquela que sai. Nessa linha, os nacionais que se ausentam são emigrantes que já não residem no país em que nasceram. Já sob a perspectiva do Estado ou país de destino, esta mesma pessoa será considerada uma **imigrante**, ou seja, aquela que chega e que é cidadã de outro país e que agora reside dentro de suas fronteiras.

Para tornar as coisas mais nítidas vamos refletir a partir do exemplo da escritora Clarice Lispector. Clarice nasceu na Ucrânia e mudou-se para o Brasil ainda jovem. Do ponto de vista da Ucrânia, Clarice Lispector é uma emigrante que deixou o país. Já do ponto de vista do Brasil, ela é uma imigrante que passou a morar no país. Como ela, a pintora, gravadora e escultora Tomie Ohtake também não nasceu no Brasil, mas sim no Japão. Assim, da perspectiva do Brasil, Tomie Ohtake é uma imigrante. Da perspectiva do Japão, ela é uma emigrante.

Ora, o que percebemos é que a pessoa é a mesma. Há uma Clarice Lispector, assim como há uma única Tomie Ohtake. O que mudou foi a partir de qual país as duas são olhadas, já que uma mesma pessoa saiu de um lugar e chegou a outro.

Ao adotar a perspectiva do sujeito e não dos Estados, os prefixos “i” de imigrante e “e” de emigrante perdem o significado. Nesse sentido, podemos usar para Clarice e Tomie um único termo: **migrante internacional** ou simplesmente **migrante**.

Todos os vocábulos apresentados – emigrante, imigrante, migrante internacional, migrante – são corretos e podem ser utilizados. Neste documento optamos pelo uso do termo **migrações e migrantes** por evidenciar as pessoas como protagonistas do processo migratório, aquelas que tomam a decisão de migrar e que de fato fazem o percurso migratório.

As posturas adotadas pelos Estados, facilitando ou dificultando o acesso de pessoas não nacionais em seus territórios, têm impactos nessa decisão. A isto chamamos de **políticas migratórias** – regras estabelecidas pelos Estados para definir quem pode ou não entrar e permanecer dentro de suas fronteiras. Entretanto, ainda que as políticas dos Estados estejam colocadas, ao final, é a pessoa quem decide, a partir das condições que se apresentam, se segue ou não com o seu projeto migratório.

Para além das situações em que a migração é uma escolha, há casos em que o deslocamento é uma condição para que a vida da pessoa seja assegurada. Os **deslocamentos forçados** são aqueles em que o movimento de pessoas é compelido por fatores que colocam em risco a vida de um indivíduo ou de um grupo de pessoas.

Fazem parte dos deslocamentos forçados as **pessoas em situação de refúgio**¹⁰, ou seja, refugiadas e solicitantes de refúgio.

10 O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – a agência da ONU que atua pela implementação da Convenção de 1951 da ONU sobre Refugiados e seu Protocolo de 1967 – disponibiliza em seu site um guia de perguntas frequentes que pode ajudar a compreender as distinções existentes entre migrantes e refugiados. Confira em: <https://www.acnur.org/portugues/2016/03/22/refugiados-e-migrantes-perguntas-frequentes/>

Refugiada é aquela pessoa que por medo de ser perseguida por causa de sua raça, religião, nacionalidade, opinião política ou pertencimento a um grupo social se vê forçada a deixar a sua casa e o seu país de origem. No Brasil, a Lei Brasileira de Refúgio (Lei Federal nº 9.474, de 22 de julho de 1997) também considera como refugiada aquela pessoa que devido a uma situação de grave e generalizada violação de direitos humanos tem que deixar seu país de origem.

Home

[...]

*you have to understand,
that no one puts their children in a boat
unless the water is safer than the land
no one burns their palms
under trains
beneath carriages
no one spends days and nights in the stomach of
a truck
feeding on newspaper unless
the miles travelled
means something more than journey.
no one crawls under fences
no one wants to be beaten
pitied*

[...]

*the
go home blacks
refugees
dirty immigrants
asylum seekers
sucking our country dry*

[...]

*roll off your backs
maybe because the blow is softer
than a limb torn off*

[...]

*no one leaves home until home is a sweaty voice
in your ear
saying-
leave,
run away from me now
I don't know what I've become
but I know that anywhere
is safer than here*

Casa

[...]

*você tem que entender
que ninguém coloca seus filhos em um barco
a menos que a água seja mais segura que a terra
ninguém queima suas palmas
sob trens
embaixo de vagões
ninguém gasta dias e noites no estômago de um
caminhão
se alimentando de jornais a menos que os
quilômetros viajados
signifiquem algo mais do que jornada.
ninguém rasteja por debaixo de cercas
ninguém quer receber surra
piedade*

[...]

*os
vão embora negros
refugiados
imigrantes sujos
requerentes de asilo
sugando nosso país até secá-lo*

[...]

*escorrem pelas suas costas
talvez porque o golpe é mais leve
do que um membro decepado*

[...]

*ninguém deixa sua casa até que a casa seja uma
voz suada no seu ouvido
dizendo -
saia
fuja de mim agora
eu não sei o que eu me tornei
mas eu sei que qualquer lugar
é mais seguro que aqui*

Warsan Shire, poeta, escritora e professora queniana, filha de pai e mãe somalis, residente no Reino Unido. Extrato de *Home*, 2009

Seja pelo medo de perseguição ou pela generalizada situação de violação de direitos humanos, o refúgio é um estatuto individual solicitado pela pessoa que se encontra nessa situação. O reconhecimento e a concessão da proteção internacional a alguém depende de um processo administrativo levado a cabo pelas autoridades competentes do país de destino¹¹. Enquanto a decisão não é tomada pelas autoridades, as pessoas que solicitaram o estatuto de refugiadas e ainda aguardam o resultado são consideradas **solicitantes de refúgio**.

Uma particularidade importante a respeito das pessoas em situação de refúgio é que elas gozam de **proteção internacional**. Elas têm o direito de não serem impelidas a retornarem, uma vez que a volta ao país de origem pode trazer um risco significativo a sua segurança e vida.

É cada vez mais frequente a ocorrência de desastres ambientais, a destruição de ecossistemas e a deterioração de recursos ambientais, agravando as condições de vida e de segurança de pessoas e comunidades ao redor do mundo e tendo como decorrência o deslocamento humano. Há um debate sobre a necessidade de encontrar uma solução jurídica para salvaguardar e reconhecer o direito dessas pessoas se deslocarem em busca de proteção e de um ambiente em que possam viver e exercer seus direitos fundamentais¹², o que comumente é denominado “refúgio ambiental”. Infelizmente, ainda hoje não foi encontrada uma solução reconhecida em âmbito mundial, o que faz com que muitas pessoas nessas condições se desloquem sem qualquer tipo de proteção internacional.

Aqui cabe destacar que sob a justificativa do agravamento das condições de vida da população haitiana – que já encontrava dificuldades políticas, sociais e econômicas as quais foram acentuadas pela ocorrência de um terremoto no início de 2010 – o Brasil, desde 2012, concede o **visto por razões humanitárias** para os nacionais do Haiti¹³. Hoje, a Lei de Migração brasileira traz a acolhida humanitária como um princípio orientador da política migratória. Há a previsão de concessão de visto temporário para acolhida humanitária “ao apátrida ou ao nacional de qualquer país em situação de grave ou iminente instabilidade institucional, de conflito armado, de calamidade de grande proporção, de desastre ambiental ou de grave violação de direitos humanos ou de direito internacional humanitário, ou em outras hipóteses, na forma de regulamento” (artigo 14, §3º).

Também é considerado como deslocamento forçado, o movimento de pessoas que fogem de situações de violência, como conflitos armados, mas não que saem do seu país de origem. Deslocam-se para outra região, mas dentro das fronteiras nacionais. Essas pessoas são chamadas de **deslocadas internas**. Na América do Sul, um caso emblemático de população deslocada internamente é a Colômbia. Os anos de conflito armado que o país viveu, por mais de seis décadas, implicaram no deslocamento de muitas pessoas para outras cidades ou regiões do país. Estas são chamadas de *desplazadas internas* (deslocadas internas).

O último grupo que compõe os deslocamentos forçados é o de **apátridas**. Apátridas são pessoas que não têm sua nacionalidade reconhecida por nenhum país e,

11 No Brasil, o órgão responsável por julgar os pedidos de refúgio é o Comitê Nacional de Refugiados (CONARE).

12 RAMOS, Érika Pires (2011). Refugiados ambientais: em busca de reconhecimento pelo direito internacional. 2011. 150f. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo, Faculdade de Direito, São Paulo.

13 Inicialmente, o visto por razões humanitárias foi concedido com base na Resolução Normativa do Conselho Nacional de Imigração (CNIg) n.º 97/2012.

consequentemente, não tem acesso a documentos que comprovem a sua existência. Isso faz com que em diversas situações tenham o acesso a direitos negados.

“

Apátrida é uma pessoa que não tem pátria, não tem nacionalidade, não tem nenhum papel que fala que essa pessoa existe. [...] Eu queria fazer medicina. Quando fui pra primeira faculdade pra me registrar no curso de Medicina, o diretor [...] me falou ‘vai, pega seus documentos e volta’. Mas eu não tinha documentos. [...] Pior coisa foi quando passei mal [...] dois hospitais em Beirute não me atenderam. Porque eu não tenho documento.

Maha Mamo, apátrida, nascida no Líbano, residente no Brasil desde 2014.¹⁴

”

A apatridia está associada à forma como os Estados reconhecem quem são os seus cidadãos nacionais. Um caso emblemático é o dos “brasileirinhos apátridas”¹⁵. Por causa de uma mudança na Constituição Federal na década de 1990, os filhos de brasileiros nascidos no exterior só conseguiam o acesso à nacionalidade de seus pais de forma provisória, uma vez que esta deveria ser confirmada com a residência no Brasil e opção pela nacionalidade brasileira perante juiz federal. A depender das regras de nacionalidade do país em que nasciam, muitos se tornavam apátridas.

Depois de uma forte mobilização de brasileiros migrantes, uma nova emenda constitucional (nº 54/07) mudou esse cenário. Hoje no Brasil, ser filha de brasileira ou ter nascido em território nacional são critérios para que a pessoa possa ser reconhecida como brasileira nata. Nosso país também concede a nacionalidade às pessoas migrantes residentes no Brasil que tenham a intenção de se tornarem brasileiras e estejam no país há algum tempo. Estas são chamadas de brasileiras **naturalizadas**¹⁶. Este é o caso de Clarice Lispector e de tantas outras pessoas.

Por outro lado, ainda que **filhas e filhos de migrantes** nascidos no Brasil possam ter a nacionalidade brasileira é comum que sejam referenciados pela origem da sua família e estigmatizados em razão da sua raça e etnia. De maneira que, muitas vezes, enfrentam dificuldades muito semelhantes às vividas pelas crianças migrantes (nascidas fora do Brasil): aprendem e falam em casa a língua de seus familiares e aprendem e falam na escola a Língua Portuguesa e frequentemente sofrem com o sentimento de não pertencimento a seu país de nascimento (Brasil), nem o de origem de seus familiares.

O papel das crianças no processo migratório é complexo. Em diversos casos, as crianças e jovens são a principal razão da migração, que se concretiza pelo desejo dos pais e mães em criar oportunidades de um futuro melhor para as gerações mais jovens. Entretanto, as crianças não costumam participar da decisão de migrar e frequentemente são apenas informadas sobre ela. E ainda que haja um diálogo familiar e as crianças ou jovens sejam consultados, é difícil que consigam compreender todas as dimensões desse processo.¹⁷

14 Campanha mundial “I Belong – pelo fim da apatridia no mundo.”

15 Conferir: <http://brasileirinhosapatridas.org/>

16 Conferir o artigo 12 da Constituição Federal e o Capítulo VI “Opção de nacionalidade e da naturalização” da Lei de Migração brasileira.

17 CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) (2020). Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020.

Há também crianças e jovens que realizam o processo migratório sem o pai, a mãe ou o responsável legal, mas junto a outro adulto conhecido, estas são chamadas de **crianças separadas**. Outras migram sem o acompanhamento de um adulto responsável por seu cuidado, são chamadas de **crianças desacompanhadas**. No Brasil, em meio ao movimento migratório de pessoas oriundas da Venezuela, que chegam ao país pela fronteira norte, é significativo o número de crianças separadas.¹⁸

É importante mencionar que o retorno também é uma das possibilidades da migração. Fazem parte desse movimento pessoas que residiram fora do seu país de origem por algum tempo e decidiram retornar. As pessoas chamadas **retornadas** comumente têm dificuldades de se reintegrar à sociedade por questões psicossociais, que vão desde o sentimento de “não ser daqui, nem de lá”, até o de fracasso e frustração pelo retorno.

Por fim, entrar e permanecer em um país exige algum tipo de permissão: visto de turismo, negócios, trânsito, pesquisa, ensino ou extensão acadêmica, trabalho, tratamento de saúde etc. Todos estas fazem parte das políticas migratórias desenvolvidas pelos Estados. No entanto, nem sempre as pessoas que migram se encaixam em uma das categorias migratórias permitidas, não conseguindo acessar um documento migratório que assegure formalmente a sua condição como residente daquele país. Esta é a situação enfrentada por **migrantes indocumentados**.

É provável que muitos de nós já tenhamos escutado a referência às pessoas migrantes como “ilegais”. Se o ponto central dessa definição trata da ausência de documentos e autorização de entrada, cabe refletir sobre a carga simbólica da escolha do uso da palavra “ilegal”. Ilegal remete ao delito, a criminalização do movimento de determinadas pessoas, a associação a um não lugar jurídico que pode ser usado, de forma equivocada, como justificativa para o não reconhecimento de direitos humanos das pessoas em movimento. Por isso a opção pelo termo **migração indocumentada**. Por vezes também indicada como “situação documental irregular”.

No mesmo sentido, também vale a pena refletirmos sobre o uso da palavra “estrangeiro” para nos referirmos a pessoas migrantes. **Estrangeiro** remete àquele que é de fora, que é “estranho” a nós e ao local onde estamos. A palavra carrega junto um valor negativo e marca a diferença negativamente. Por este motivo, evitamos nos referir às pessoas migrantes como estrangeiras.



Foto: Lisa Carstensen/Repórter Brasil, São Paulo, dezembro de 2013.

Figura 1: População migrante reivindica os seus direitos na 7ª Marcha dos Imigrantes.

18 CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) (2020). Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. p. 66.

Para facilitar a compreensão, sintetizamos os conceitos apresentados até aqui na tabela abaixo:

Tabela 1 - Síntese de conceitos	
Conceito	Síntese da Definição
Apátridas	Pessoas que não têm sua nacionalidade reconhecida por nenhum país.
Crianças e Jovens Desacompanhados	Crianças e/ou jovens que migram sem o acompanhamento de um adulto responsável por seu cuidado.
Crianças e Jovens Separados	Crianças e/ou jovens que migram sem o pai, a mãe ou o responsável legal, mas junto a outro adulto.
Deslocada interna	Pessoa que se desloca de forma forçada sem sair de seu país de origem.
Emigrante	Da perspectiva do país de origem, aquela/e que deixou o país para residir no exterior.
Estado de destino	Estado ou país para onde migra uma pessoa vinda de outro país.
Estado de origem	Estado ou país de onde sai uma pessoa para residir em outro país.
Fronteiras	Limites físicos ou artificiais que separam áreas geográficas, delimitam países.
Imigrante	Da perspectiva do país de destino, aquela/e que chega ao país para residir.
Migração	Movimento de pessoas. Sair de um lugar para outro com o objetivo de permanecer.
Migração Interna	Movimento de pessoas dentro das fronteiras nacionais.
Migração Internacional	Movimento de pessoas entre Estados com objetivo de permanecer.
Deslocamentos Forçados	Movimento de pessoas compelido por fatores que colocam em risco a vida de um indivíduo ou de um grupo de pessoas.
Migrante	Quem se desloca de um lugar para outro com a intenção de permanecer.
Migrantes indocumentadas	Pessoas que migram sem se encaixar em uma das categorias migratórias permitidas pelo Estado de destino, não conseguindo acessar um documento migratório que assegure formalmente a sua condição de residente.
Naturalização	Nacionalidade concedida às pessoas migrantes residentes no país, que tenham a intenção de se tornarem nacionais e que residam no país há algum tempo.
Políticas Migratórias	Regras estabelecidas pelos Estados para definir quem pode ou não entrar e permanecer dentro de suas fronteiras.
Refugiada	A pessoa que, por medo de ser perseguida por causa de sua raça, religião, nacionalidade, opinião política ou pertencimento a um grupo social, se vê forçada a deixar seu país. A legislação brasileira inclui também a situação de grave e generalizada violação de direitos humanos.
Retornadas	Pessoas que residiram fora do seu país de origem e decidiram retornar.
Solicitantes de refúgio	Pessoas que aguardam a decisão das autoridades nacionais sobre a sua solicitação de reconhecimento do estatuto de refugiado.

(elaboração própria)

1.2 Pelo direito ao movimento

Nosso cotidiano está permeado por marcas do movimento de pessoas pelo mundo: da comida que cozinhamos aos ritmos das músicas que escutamos e dançamos, sobrenomes que carregamos, roupas que vestimos, livros que lemos, esportes que praticamos e expressões que muitas vezes falamos.

Como seria um mundo sem essa troca frequente entre diferentes culturas?

Certamente, mais limitado e menos diverso.

Vivemos em um mundo em que aproximadamente 272 milhões de pessoas residem em países diferentes daqueles que nasceram, somando 3,5% da população mundial.¹⁹ No Brasil, temos pouco mais de 1 milhão de migrantes, representando 0,5% da população.²⁰ Os números globais seriam mais expressivos se incluíssem a população migrante indocumentada, que acaba não sendo registrada nos números oficiais.

Em meio ao cenário de pandemia da Covid-19, a experiência de distanciamento social em que vivemos e o fechamento de muitas fronteiras entre países no ano de 2020, tornam mais evidente como o mundo e as pessoas estão interligados.

Muitas viagens de férias, negócios ou estudos foram canceladas, muitos produtos que consumimos ficaram temporariamente inacessíveis e, especialmente, muitas pessoas não puderam ingressar nos países de destino de seu trajeto migratório, foram privadas de reingressar em países nos quais são residentes (mas que não são nacionais), assim como foi vetado solicitar proteção internacional ou mesmo retornar aos seus países de origem.

A mobilidade de pessoas, serviços e bens é, assim como em outros tempos, uma premissa do mundo contemporâneo. Entretanto, a diferença entre as barreiras levantadas pelos Estados diante de pessoas, bens e serviços é um importante ponto a ser questionado.

Estes últimos – bens e serviços – parecem circular com muito mais facilidade através das fronteiras de diferentes países, enquanto muitas pessoas enfrentam controles migratórios rígidos e especialmente atentos a critérios de nacionalidade, classe social e raça.

É preciso refletir sobre quais regras os Estados impõem para o ingresso e permanência de pessoas em seu território e quais valores embasam essas escolhas: a garantia dos direitos humanos às pessoas? A segurança nacional do Estado?

Quem pode hoje se mover pelo mundo e escolher o país em que deseja residir e ter sua permanência autorizada pelo mesmo?

Quem são as pessoas que muitas vezes são forçadas a sair do seu país de origem e encontram fronteiras fechadas a sua entrada e pedido de proteção?

O que justifica essa diferença significativa entre as fronteiras e dificuldades impostas para a mobilidade de determinadas pessoas e o incentivo a importação e exportação de bens e serviços?

19 DESA-ONU (Divisão de População do Departamento de Economia e Assuntos Sociais da Organização das Nações Unidas) (2019). Inventário de Migração Internacional.

20 OIM (Organización Internacional para las Migraciones) (2020). Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020, p. 29.

Por aqui queremos destacar que **a perspectiva que adotamos é a da garantia de direitos humanos a todas e todos**, o que implica na mobilização pelo reconhecimento do direito ao movimento das pessoas pelo mundo, mas também a luta por condições de vida dignas que permitam que estas possam escolher se querem permanecer nos países em que nasceram, não sendo forçadas a se deslocar em busca de proteção em outras cidades, regiões ou Estados.

Por isso, a bandeira dos movimentos sociais de migrantes se manifesta pela afirmação da migração como um direito, enfatiza que nenhuma pessoa é ilegal e, dessa forma, rechaça a criminalização das migrações.



Figura 2 - Marcha do Imigrante, São Paulo, 2015.

A própria Lei de Migração brasileira ao traçar os princípios e diretrizes que regem nossa política migratória afirma a migração e o desenvolvimento humano no local de origem como direitos inalienáveis de todas as pessoas e a **não criminalização da migração** (artigo 3º, XX e III).

A perspectiva da mobilidade humana como um delito tem servido de justificativa para encarcerar idosos e adultos por tempo indeterminado, separar famílias – incluindo as crianças e jovens migrantes de seus familiares – e negar direitos fundamentais à população migrante. Tem levado pessoas a utilizar meios alternativos de ingresso nos países de destino à margem dos controles migratórios, assumindo o risco de sofrer todo tipo de violência em caminhos inseguros em meio a desertos, matas, ou por intermédio de contrabandistas.

O resultado são vidas perdidas em embarcações precárias nos mares, desertos e fronteiras do mundo, crianças e jovens separados de suas mães e pais e sem acesso à educação, trabalhadores migrantes inseridos em serviços precarizados, quando não em situações análogas à escravidão, migrantes em situação de rua ou ocupando moradias inadequadas.

E a quem interessa a manutenção desse cenário de mobilidade restrita e desrespeito de direitos das pessoas migrantes? A quem interessa que milhares de pessoas – no caso dos Estados Unidos são mais de 10 milhões²¹ – permaneçam sob a condição de migrantes indocumentados, situados a margem dos registros oficiais, das políticas públicas, trazendo lucros ao setor de serviços informais e às redes de contrabando de migrantes, mas vivendo com uma renda que não permite o seu sustento e o de sua família de forma digna?

21 KROGSTAD, J.M; PASSEL, J. S.; COHN, D'V. (2019). 5 facts about illegal immigration in the U.S. Pew Research Center, Washington, 2019.

Nossa perspectiva, novamente, privilegia o bem-estar das pessoas que protagonizam esses movimentos e a prevalência do reconhecimento e garantia de direitos humanos, ainda que em detrimento às rígidas fronteiras impostas pelos Estados.

Uma pessoa migrante, independente da sua condição migratória, deve ter seus direitos humanos respeitados e garantidos no lugar em que estiver. **Não deixamos de ser titulares da condição humana por nos movimentar pelo mundo.**

É o que afirma a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assegurando que todas as pessoas carregam junto a si seus direitos para onde quer que seja o destino.

Auote aí!

(Legislação)

Declaração Universal dos Direitos Humanos

“todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” (artigo VI).

Garantir os direitos humanos às pessoas que aqui chegam é, portanto, um dever do Estado que as recebe e acolhe. E é importante saber que não perdemos direitos ao permitir que outras pessoas também os exercitem. Não se trata de uma relação de ganha/perde e sim uma relação na qual todas e todos ganham.

Acolher e conviver com pessoas de diferentes origens nos enriquece: ter estudantes²² e professores com diversas bagagens culturais nos ensina novas formas de viver e aprender, assim como ter um sistema de saúde com profissionais e público de diferentes nacionalidades pode nos mostrar outros caminhos no cuidado do nosso corpo e mente.

E não é demais lembrar que **todos nós estamos sujeitos a migrar**, por escolha ou necessidade, em algum momento da vida. Hoje podemos receber pessoas em nosso país, amanhã podemos estar entre os quase 2 milhões de brasileiros²³ – muitos deles na condição de migrantes indocumentados – que buscam uma nova vida em um país diferente.

Mas, para além das fronteiras impostas pelos Estados, devemos questionar os muros que, muitas vezes, construímos a partir de nossas práticas cotidianas e o que podemos fazer para desconstruí-los.



Figura 3 - Charge

22 Ao longo de todo este documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”, todas as vezes que mencionamos estudantes, incluímos bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos.

23 OIM (Organización Internacional para las Migraciones) (2020b). Informe Migratorio Sudamericano n. 3, 2020, Marzo 2020.

As pessoas que migram enfrentam diferentes impasses ao chegarem a um país ou região diferente da sua: podem ter dificuldades com a língua, com os costumes e leis locais, com o reconhecimento de seus documentos, no acesso ao mercado de trabalho e ao sistema de saúde e à educação, mas também podem se deparar com diferentes formas de violências, como a discriminação por sua origem, raça, classe social, religião ou mesmo a hostilidade pelo fato de não serem nacionais dos países em que residem (esta última nomeada xenofobia, tema que trataremos na terceira parte deste documento).

Como acolhemos as pessoas que por aqui chegam e passam a conviver nos mesmos espaços que ocupamos?

Não cabe somente à população migrante compreender e se aproximar da realidade do país de destino. Se, por um lado, os Estados têm o dever de acolher tais pessoas e construir políticas públicas a fim de incluí-las como parte de sua população e garantir o acesso a direitos fundamentais, por outro, a **população local também tem um papel importante na acolhida** de seus novos vizinhos, colegas de trabalho e pessoas que frequentam os mesmos espaços públicos e culturais.

Partindo do contexto escolar – entendido como um espaço de vivências, interações sociais e culturais, encontros entre bebês, crianças, jovens e adultos e aprendizagens a partir das relações interpessoais – e do seu compromisso em garantir a igualdade de oportunidades e a equidade, reconhecendo as diversidades presentes²⁴, cabe a nós, educadoras e educadores, refletirmos sobre o papel da escola na promoção de direitos à população migrante e buscarmos metodologias de aprendizagem que deem conta de incluir toda a riqueza trazida por meio da presença de pessoas de diferentes origens.

1.3 A educação em movimento: a conquista do direito à educação escolar de migrantes em São Paulo

Gostaríamos de abrir esta primeira parte com a celebração de uma conquista.

Ter hoje em mãos o documento **“Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” integra um longo processo**, ainda em curso, de debates e mobilização da sociedade pelo acesso da população migrante à educação escolar.

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a garantia do direito universal à educação para todas e todos, incluindo migrantes documentados ou indocumentados, foi afirmada exaustivamente em diferentes documentos legais, dentre eles o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) e em compromissos internacionais firmados pelo país, como a Convenção sobre os Direitos da Criança.

24 Currículo Educação Infantil, p. 21.

Em 2016, a cidade de São Paulo tomou a dianteira nas mudanças legislativas no campo migratório em âmbito local e de forma inédita no Brasil instituiu a Política Municipal para a População Imigrante (PMPI), por meio da Lei nº 16.478/2016. A PMPI tem como objetivos, dentre outros, garantir a população migrante o acesso a direitos sociais e aos serviços públicos, impedir violações de direitos e promover o respeito à diversidade e à interculturalidade.

A garantia a todos os bebês, crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas migrantes ao direito à educação na Rede de Ensino Público Municipal, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade foi afirmada como uma das ações prioritárias na implementação da Política Municipal (artigo 7º, IV).

A partir de 2020, São Paulo passa a contar, também, com o Plano Municipal de Políticas para Imigrantes composto por 80 ações a serem cumpridas pelo poder público até 2024. Um dos eixos (VII) do Plano trata do acesso à educação integral, ao ensino de Língua Portuguesa para migrantes e do respeito à interculturalidade.

Em âmbito nacional, em 2017, depois de mais de três décadas de mobilização e debates, foi aprovada a Lei de Migração, que reconhece o direito à educação pública a todas e todos migrantes em território brasileiro e proíbe a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória (artigo 4º, X).

Auote aí!

(Legislação)

Documentos legais importantes para a consolidação do direito à Educação (acesso, permanência e conclusão):

- Constituição Federal
- Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017)
- Lei brasileira de refúgio (Lei nº 9474/97)
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/1990)
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996)
- Política Municipal para a População Imigrante (Lei Municipal nº 16.478/2016)

Mas nem sempre foi assim. Até o ano de 2017, o Brasil contava com uma legislação migratória, o Estatuto do Estrangeiro, aprovada em 1980, em meio a um regime de exceção, que restringia a entrada e permanência de migrantes no país e cerceava o seu acesso a direitos fundamentais, excluindo a população migrante indocumentada do sistema de ensino brasileiro.

Um de seus artigos estabelecia que a matrícula de pessoas migrantes em estabelecimento de ensino de qualquer grau era condicionada à sua situação migratória regular no Brasil. E mais, encarregava a escola de encaminhar ao Ministério da Justiça os dados de identificação da pessoa migrante matriculada, imputando uma ação fiscalizadora estranha aos princípios e diretrizes que regem a educação e com poder de inibir seu caráter universal.

Com o direito reconhecido de forma robusta pelo ordenamento jurídico brasileiro, o questionamento sobre o acesso à educação escolar da população migrante parecia estar superado.²⁵ Nossa norma maior, a Constituição Federal, não acolheu o

dispositivo do Estatuto do Estrangeiro, que estabelecia limites à garantia universal desse direito.

Mas, em São Paulo, especialmente entre as décadas de 1980 e 1990, o seu conteúdo foi usado como justificativa para impor dificuldades de matrícula ou mesmo excluir migrantes indocumentados já matriculados do Sistema de Ensino, ainda que em afronta a um direito afirmado constitucionalmente. Não eram todas as escolas em São Paulo que aceitavam matricular estudantes migrantes em situação indocumentada.

E esse cenário se tornou mais limitado a partir da publicação de uma Resolução²⁶ que determinava que migrantes indocumentados não teriam sua matrícula efetuada e que o Ministério da Justiça deveria ser notificado com a relação de estudantes migrantes matriculados, assim como aqueles que tiveram suas matrículas canceladas e os que terminaram o curso.

Relatos de famílias migrantes ilustram a realidade das centenas de crianças que foram retiradas da sala de aula, indicando sérias violações ao direito à educação:

“

Nossos filhos, já faz alguns anos que estudam normalmente e, de repente, são rejeitados e cobram de nós. Como explicar-lhes uma lei que os exclui?

(Testemunho de um pai migrante chileno – São Paulo, 1991).²⁷

”

“

Meu filho (11 anos) se fechou no quarto, não quer mais comer; acusa-nos dizendo que nós somos culpados por ele não ir à escola. Continua a pedir para providenciarmos o documento!

(Testemunho de uma mãe migrante boliviana, sem data e local especificados).²⁸

”



Figura 4 - “Dia Nacional do Migrante” – protesto de crianças latino-americanas contra a proibição de frequentar a escola – São Paulo, 1993.²⁹

25 WALDMAN, Tatiana Chang (2012). O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito. 2012. 236f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

26 Resolução n.º 9 (SE 09/90) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que dispunha sobre as condições de matrícula de estudantes migrantes na Rede Estadual de Ensino.

27 BONASSI, Margherita (2000). *Canta, América sem fronteiras: imigrantes latino-americanos no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 2000, p. 173.

28 *Ibid.* p. 173.

29 BONASSI, Margherita (2000). *Canta, América sem fronteiras: imigrantes latino-americanos no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

Foram necessários cinco anos e insistentes manifestações de diferentes setores da sociedade para que em 1995 uma nova Resolução fosse publicada, assegurando a matrícula de todos os estudantes migrantes sem qualquer discriminação.³⁰ E, infelizmente, a publicação de uma Resolução não esgotou totalmente o debate e a imposição de diferentes barreiras para o acesso à educação escolar de migrantes se manteve ao longo da vigência do Estatuto do Estrangeiro.³¹

A observação do processo de luta pela conquista do acesso à educação da população migrante nos permite refletir sobre a importância de conhecer nosso ordenamento jurídico. A despeito dos diversos documentos legais (entre eles a própria Constituição Federal, a maior lei de nosso país) assegurando a educação como um direito universal, a publicação de uma portaria³² acabou impedindo o acesso a um direito. Por vezes, esses entraves são impostos mesmo que despropositadamente. Pensemos, por exemplo, no impedimento da realização da matrícula porque os números de um documento específico não se encaixam no sistema.

É importante ter em mente que a garantia de direitos deve sempre prevalecer. E que poder **reconhecer hoje, de forma inquestionável, o direito à educação de migrantes, independente da sua situação migratória, é uma grande conquista** – fruto de um longo processo de mobilização da sociedade brasileira. É um direito afirmado no Brasil pela Constituição Federal e reafirmado em diversos outros documentos legais, incluindo a Lei de Migração.

O reconhecimento de um direito em textos legais, originários de debates da sociedade e do Estado brasileiro, é um grande passo para a sua garantia a toda a população migrante. Mas há ainda outros tantos passos nesse caminho, a começar pela conscientização de toda a rede de ensino e a própria população migrante sobre a titularidade desse direito e os meios de denunciar possíveis desrespeitos ao mesmo.

Foto: Lisa Carstensen/Repórter Brasil, São Paulo, dezembro de 2013.



Figura 5 - Migrar é um direito humano

E para além do acesso às instituições de ensino, devemos estar atentos à **necessidade de construir uma estrutura adequada para a permanência de estudantes migrantes nas escolas**, acolhendo suas especificidades e valorizando a sua cultura e sua língua de origem. A elaboração do documento **“Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” integra essa caminhada**, ainda em curso, de debates e mobilização da sociedade pela garantia do exercício pleno do direito à educação escolar por parte da população migrante. **Seguimos!**

30 Resolução n.º 10 - SE 10/95 da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que assegurou o direito a matrícula de todos os estudantes migrantes nas escolas estaduais de São Paulo que ministram o ensino fundamental e médio.

31 Em 1997, uma nova Deliberação do Conselho Estadual de Educação (n.º 16/97) definiu que o acesso de migrantes indocumentados às instituições de ensino deveria valer para todo Sistema de Ensino (municipal, estadual e particular). Em 2008 surge o problema da impossibilidade de oficialização da conclusão de curso (nível de ensino básico) por parte de estudantes migrantes indocumentados. Em âmbito municipal, temos a Portaria n.º 6.837, de 23 de dezembro de 2014, que reconhece ao estudante migrante, seja este documentado ou indocumentado, o direito à matrícula e continuidade de estudos na Rede Municipal de Ensino, mas indica que a Diretoria Regional de Educação publicará no Diário Oficial a relação dos estudantes migrantes sem o antigo Registro Nacional do Estrangeiro (hoje Registro Nacional Migratório) concluintes de curso de Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

32 Regra estabelecida sem passar pelos processos legislativos discutidos por pessoas que foram eleitas para representar ali o interesse da população.

MOVIMENTE-SE

Nesta parte, tratamos dos principais conceitos da mobilidade humana, refletimos sobre o direito ao movimento e sobre os caminhos e conquistas na luta pelo reconhecimento do direito à educação escolar de migrantes em São Paulo.

TANTAS FORMAS DE VIVER

O testemunho de Verônica, que é parte da publicação *Histórias que se cruzam na Kantuta*, nos ajuda a pensar sobre o conteúdo visto até aqui. Ela é hoje cirurgiã-dentista, mestre e doutora em patologia pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e fundadora do Coletivo Sí, Yo Puedo!, espaço de acolhimento e orientação a comunidades migrantes que buscam reinserção educacional.

“

Meu nome é Veronica Quispe Yujra, sou dentista, e estou com trinta e cinco anos. Pertencço à comunidade boliviana e nasci na cidade de La Paz. Vim muito criança para cá, com quase oito anos. Acho que vim numa imigração parecida às demais, que é movida pelas questões econômicas, mas com a diferença de que quem tomou a decisão de migrar, naquela época, foram meus pais.

[...] Quando chegamos, minha irmã mais velha já tinha 14 anos e foi a primeira das filhas a realmente sentar na máquina [de costura] e trabalhar. Eu comecei a ter que aprender com tempo.

[...] Assim que a gente chegou, no primeiro ano, a gente ficou sem estudar, porque tinha a questão do idioma. No ano seguinte, meu pai procurou as escolas próximas lá no Bom Retiro para tentar nos matricular, aí a gente viu como era difícil, naquela época, a questão da matrícula de imigrantes sem documentação. Meu pai tinha documentação, mas acho que ele estava esperando fazer três anos para virar permanente, para depois fazer um processo chamado reunião familiar para que pudesse trazer seus filhos e sua mulher para o país. Ele ficou esperando mais um ano e ficamos sem estudar. [...] Ele também não podia tirar nossos documentos ainda, porque ele descobriu que era um dinheirão para cada um. Nós tivemos muita sorte, porque uma escolinha lá do Bom Retiro recebeu minha irmã mais nova e eu fui para segunda série, já tinha feito a segunda série, mas eles acharam melhor eu repetir. Só que para minha irmã mais velha, que precisava de Ensino Médio, não teve jeito.

Nenhuma escola permitia a matrícula dela e ela ficou mais um ano sem estudar. Na verdade, nunca mais ela voltou a estudar, depois daquela época ela voltou a estudar já adulta. E tudo em função da barreira criada pela burocracia.

Por volta de 1994 [...], acho que na sexta série, quando baixou um decreto que todo mundo tinha que apresentar os documentos e eu e minha irmã não tínhamos documento, fomos retiradas da escola.

[...] Quando voltamos [da Bolívia] já demos entrada no processo de regularização. E aí consegui obter meu certificado da sexta série. Mas já tínhamos perdido outro ano e eu estava me achando muito velha para a série na qual eu estava. Descobri que tinha supletivo e fui fazer supletivo aos quatorze anos.

[...] Quando eu estava terminando o técnico, todos os meus amigos começaram a falar que tínhamos que fazer cursinho para entrar na faculdade. E eu: 'Ah é! Tem que fazer?'. Para mim era sempre: 'Tem que fazer? Então tá'. Assim que me formei, consegui um trabalho e paguei meu cursinho, mas sem noção do que eu queria fazer.

[...] Acabei chegando na faculdade, fiz uma pública, em São José dos Campos. Me envolvi no movimento estudantil e comecei a viajar muito para alguns congressos e eventos. Foi quando percebi que encontrava poucos de mim na universidade. [...] Esse foi um pensamento que desde a faculdade vinha me perseguindo. E cheguei à conclusão que era por falta de informação. Por isso, desde a faculdade, eu alimentava a ideia de fazer um projeto que desse informações para os jovens e, que assim como eu, tivessem acesso ao ensino superior e outras formas de trabalho mais dignas.

Um dia, em 2012, sentei lá na Praça da Kantuta e comecei a fazer o atendimento, no sentido de orientar quem quisesse alguma orientação. O que fortalece é o fato de que algumas pessoas querem orientação, por isso que o projeto [Si Yo Puedo] continua.

[...] Agora minha vida tomou um rumo totalmente diferente! Meus sonhos para o futuro é ser, quem sabe, umas das primeiras doutorandas de uma universidade pública daqui e lecionar em alguma universidade. Além desse sonho pessoal, é conseguir ver que os serviços públicos, principalmente os de educação e saúde conseguiram se adequar para receber pessoas de fora.

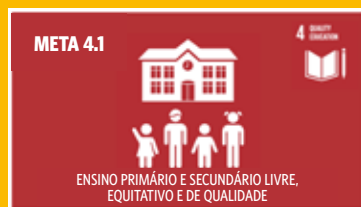
[...] Agradeço meus pais pelas ideias de superação e de certeza que a gente poderia estudar. É uma coisa que vejo muito nos pais de imigrantes, podem ser padres de ricos ou os mais pobres de todos, sempre desejam que o filho estude.

Veronica Quispe Yujra

”

PARA PRATICAR O MOVIMENTO

Sugerimos aqui uma atividade que podemos realizar junto às e aos estudantes da escola, ou ainda, com pessoas com quem você trabalha.



"De fora, de dentro"³³

1º Dividimos os participantes em dois grupos – Grupo A e Grupo B. Podem ser dois grupos de tamanhos iguais ou diferentes. Podemos experimentar duas composições diferentes para compararmos no debate final.

2º O grupo A faz um círculo em pé, de braços dados, bem juntinho. Podem estar virados para o centro ou virados para fora ou ainda intercalados – uns para dentro e outros para fora. Pedimos que escolham.

3º O grupo B tenta entrar dentro do círculo formado pelo grupo A. Dizemos: podem usar qualquer estratégia desde que não machuquem ninguém.

4º O grupo B tenta entrar dentro do círculo formado pelo grupo A. Esperamos um pouco para que a atividade se desenvolva. Observamos as estratégias usadas.

5º Ao nosso sinal, os grupos trocam e repetem a atividade – agora B faz o círculo e A está de fora.

Debate Final: Como se sentiram no “círculo fechado”? E “de fora”? Sentiram que pertenciam ao grupo que lhes tinha sido atribuído? Esse sentimento ficava mais forte no decorrer na atividade? Ou pelo contrário? Quis alguém sair do “círculo fechado”? Os do “círculo fechado” permitiram facilmente a entrada dos “de fora”? Houve alguém que não quisesse entrar no “círculo fechado”? Que estratégias usaram para entrar? Alguém conversou ou pediu para entrar? Em qual situação – “círculo fechado”

33 PEIXOTO, Princesa; MOREIRA, Alda. O livro da escola do mundo. AMU/UCCLA, Lisboa: 2010.

ou “de fora” – funcionavam melhor como grupo? Gostaram mais de estar no “círculo fechado” ou “de fora”? Quando trocaram de situação o que sentiram? Depois de entrarem no “círculo fechado” o que sentiram? ...

Depois de conhecer a trajetória da Verônica e a atividade “*De fora, de dentro*” e trazendo essas leituras para uma reflexão sobre o contexto escolar na nossa unidade, quais as estratégias que podemos utilizar para deixar o “de fora” ser parte desse círculo?

PARA APROFUNDAR-SE SOBRE OS TEMAS

Literatura

BÉGAUDEAU, François. **Entre os muros da escola**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BUITRAGO, Jairo. **Para Onde Vamos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.

BORDAS, Marie Ange. **Dois meninos de Kakuma**. São Paulo: Pulo do Gato, 2018.

Coletivo Sí, Yo Puedo!. **Histórias que se cruzam na Kantuta**, 2016. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/danilocatalano9/livro-historias-quesecruzamnakantura-66599832>>.

GARLAND, Sarah. **Um outro país para Azzi**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

ZAKZUK, Maisa. **Eu estou aqui**: crianças que deixaram seus países para começar uma nova vida no Brasil. São Paulo: Editora Panda Books, 2019.

Outras referências de leitura

BONASSI, Margherita. **Canta, América sem fronteiras**: imigrantes latino-americanos no Brasil. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

COGO, Denise; TEXEIRA Rafael Tassi (Orgs.) **Guia de cinema e migrações transnacionais**. Boa Vista, RR: Editora da UFRR, 2018.

WALDMAN, Tatiana Chang. **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo**: a trajetória de um direito. 2012. 236f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Série “Documentos Técnicos sobre Política Educacional”, volume 4, **Proteção do direito à educação de refugiados**. 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251076_por>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Relatório de Monitoramento Global da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura**, 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_por

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!). **Migração**: o Brasil em movimento. São Paulo, 2017, 2ª edição atualizada. Disponível em: <<http://escravonem-pensar.org.br/biblioteca/migracao-o-brasil-em-movimento-2a-edicao/>>.

Sites

Migramundo

<<http://migramundo.com/>>

Portal “Brasileiros no Mundo”

<<http://www.brasileirosnomundo.itamaraty.gov.br/>>

Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana

<<http://www.csem.org.br/remhu/index.php/remhu>>

Série “Imigrantes em São Paulo”, Folha de São Paulo.

<<https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2019/imigrantes-sp/>>

Vidas Refugiadas

<<http://vidasrefugiadas.com.br>>

Vídeos

Malak e o barco: uma viagem da Síria

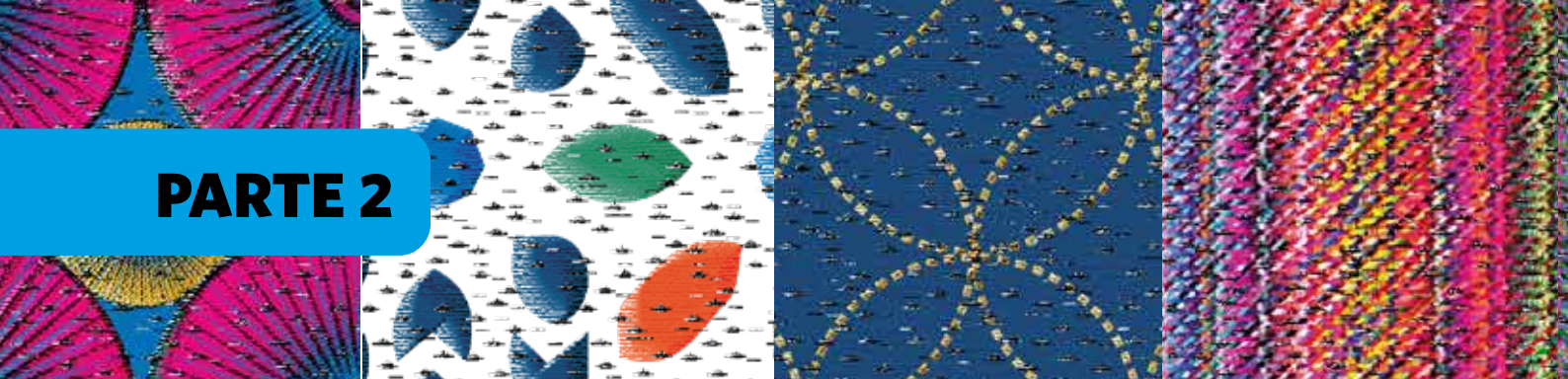
Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), 2016. <<https://www.youtube.com/watch?v=OwXDmJu840I>>

À espera: a vida de uma mulher de Angola em São Paulo

Repórter Brasil (Programa Escravo, nem pensar!), animação, 2019. <<https://www.youtube.com/watch?v=IVWaE1s463k>>

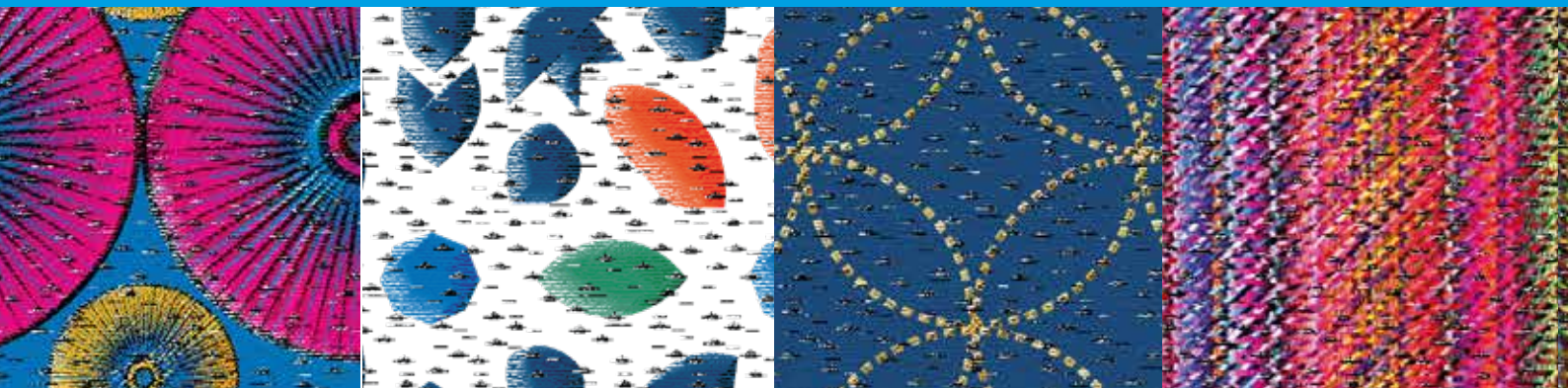
Experiências Exitosas de Educação para Refugiados e Migrantes (Educação Infantil)

UNESCO, 2020. <<https://www.youtube.com/watch?v=4KoSmEBGSQ0>>



PARTE 2

ACOLHIMENTO E ESCUTA NAS UNIDADES EDUCACIONAIS



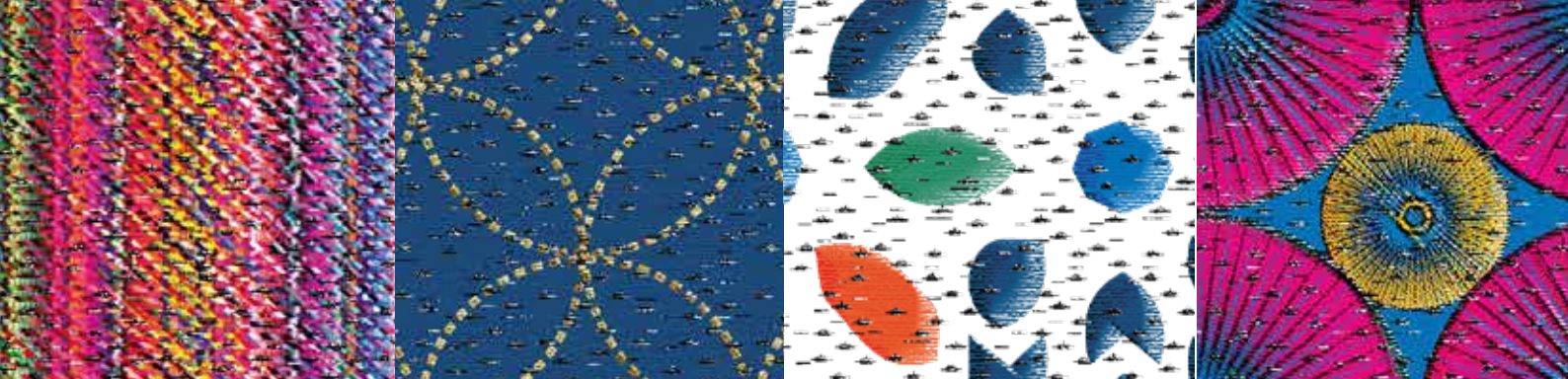


Foto: Programa Escravo, não pensari/Reporter Brasil

CIEJA Perus. São Paulo, 2018.



2 ACOLHIMENTO E ESCUTA NAS UNIDADES EDUCACIONAIS

Na parte anterior, apresentamos conceitos e reflexões iniciais sobre o tema das migrações. Nesta, vamos falar do acolhimento de migrantes na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e das diferentes experiências adotadas por Unidades Educacionais. Todas as pessoas envolvidas nos processos educativos devem estar atentas às especificidades da população migrante para realizar um atendimento comprometido com uma educação inclusiva e que promova a convivência respeitosa entre todas e todos, desde os primeiros contatos.

2.1 “São Paulo é como o mundo todo”³⁴: perfil migratório na cidade e na Rede Municipal de Ensino

A cidade de São Paulo chama atenção pelos altos números populacionais que apresenta. Aqui somos muitos habitantes, vindos de vários lugares, compartilhando tantos espaços.

Em 2009, 11 milhões de pessoas residiam na cidade de São Paulo e cerca de 19 milhões na Região Metropolitana de São Paulo³⁵. Naquele mesmo ano, a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD/IBGE) indicou que a porcentagem da população adulta originária de outros estados ou países – ou seja, migrantes – na Região Metropolitana era de 45%. Entre estes, 1% eram migrantes internacionais³⁶.

Uma década depois, em 2019, o número passou a ser de mais de 12 milhões de pessoas³⁷ vivendo na capital e mais de 21 milhões na Região Metropolitana³⁸.

A quantidade de pessoas convivendo cresceu e a cidade se diversificou. São Paulo é composta por muitos povos. Atualmente, por aqui vivem cerca de 361 mil migrantes internacionais de mais de 200 nacionalidades diferentes, o que representa aproximadamente 3% da população local³⁹.

34 Caetano Veloso – Vaca Profana (1984).

35 IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) (2013). Relatório de pesquisa: Caracterização e Quadros de Análise Comparativa da Governança Metropolitana no Brasil: arranjos institucionais de gestão metropolitana. Brasília: CODEPLAN, 2013.

36 IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) (2011). Perfil dos migrantes em São Paulo. Brasília: IPEA, 2011.

37 IBGE (2020). Panorama – São Paulo.

38 A Região Metropolitana de São Paulo é composta por 39 municípios.

39 Prefeitura Municipal de São Paulo (2020). Nacionalidades dos imigrantes residentes na cidade de São Paulo, com registro ativo na base de dados do Departamento da Polícia Federal. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/imigrantes_e_trabalho_decente/index.php?p=291781>. Acesso em: 26 jul. 2020.

**Tabela 2 – 20 nacionalidades mais representativas
de migrantes internacionais residentes em São Paulo
nos anos de 2013 e de 2019**

País de Nascimento	nº pessoas Ano: 2013	% do total de migrantes internacionais (359.523)	País de Nascimento	nº pessoas Ano: 2019	% do total de migrantes internacionais (361.201)
Portugal	78.696	21,89%	Bolívia	75.282	20,84%
Bolívia	59.526	16,56%	Portugal	52.284	14,48%
Japão	36.004	10,01%	China	27.414	7,59%
Itália	25.339	7,05%	Japão	24.631	6,82%
Espanha	20.239	5,63%	Itália	17.128	4,4%
China	18.943	5,27%	Haiti	16.291	4,51%
Coréia do Sul	15.616	4,34%	Espanha	14.208	3,93%
Argentina	13.158	3,66%	Coréia do Sul	14.143	3,92%
Chile	9.341	2,60%	Argentina	13.116	3,63%
Estados Unidos	8.774	2,44%	Peru	11.111	3,08%
Alemanha	8.325	2,32%	Chile	8.834	2,45%
Peru	7.212	2,01%	Estados Unidos	8.208	2,27%
França	6.228	1,73%	Paraguai	7.667	2,12%
Paraguai	6.602	1,69%	Alemanha	6.893	1,91%
Líbano	4.570	1,27%	Colômbia	6.459	1,79%
Uruguai	3.460	0,96%	França	6.429	1,78%
Colômbia	2.748	0,76%	Líbano	3.961	1,10%
Grã-Bretanha	2.734	0,76%	Angola	3.283	0,91%
México	1.824	0,51%	Uruguai	3.156	0,87%
Romênia	1.654	0,46%	Síria	3.051	0,84%

(elaboração própria, fonte: SMDHC/PMSP 2020)

O perfil das migrações mudou ao longo dos anos. A partir da Tabela 2, que indica as vinte nacionalidades mais expressivas de migrantes internacionais em São Paulo nos anos de 2013 e de 2019, é possível notar a transformação: a nacionalidade mais numerosa de migrantes deixa de ser a portuguesa e passa a ser a boliviana.

Indicamos esses dois grupos por serem emblemáticos para a compreensão da mudança nos fluxos migratórios com destino ao Brasil e à cidade de São Paulo. Se o século XIX foi marcado pela intensa chegada de migrantes internacionais ao Brasil e particularmente em São Paulo, o século XX apresenta uma diminuição considerável na entrada de pessoas oriundas de outros países, especialmente entre as décadas de 1930 e 1980. Nessas décadas, parte significativa da população migrante internacional que residia na cidade era originária de movimentos migratórios de um momento histórico anterior, representada especialmente por portugueses, japoneses, italianos e espanhóis – e que permanecia em São Paulo.

A partir da década de 1980, uma nova fase se inicia: o Brasil, até então um país que fundamentalmente recebia migrantes, passa a ser considerado um país de origem de movimentos migratórios. Mais brasileiros passaram a deixar o país do que migrantes a ingressar nele. E ainda que o número de migrantes que chega ao Brasil tenha aumentado recentemente, essa tendência de saída permanece até hoje. Estima-se que haja quase 2 milhões de brasileiros residindo no exterior e que no Brasil residam cerca de 1 milhão de migrantes internacionais⁴⁰.

O cenário contemporâneo é marcado pela chegada de migrantes internacionais originários do Sul Global, especialmente da América de Sul, África e Ásia. No início do século XXI, o Brasil passa a ser o destino de migrantes de diversas nacionalidades. Em São Paulo, a partir da segunda metade da década de 1980⁴¹, se destaca o início da intensificação da chegada de pessoas da Bolívia e posteriormente, a partir de 2010, de pessoas do Haiti (o número de haitianos em São Paulo cresce 16 vezes entre 2013 e 2019 e passa a figurar como a 6ª nacionalidade mais representativa na cidade) e da Síria, que representou um aumento significativo entre as solicitações de refúgio no país. Outros grupos que merecem um olhar mais atento por terem crescido significativamente entre 2013 e 2019, ainda que não estejam entre as 20 nacionalidades mais expressivas de migrantes da cidade, são os de pessoas nacionais de Bangladesh, Senegal, República Democrática do Congo, Gana e Venezuela.

Sobre a Venezuela, cabe mencionar que dados mais recentes do Observatório das Migrações em São Paulo, da Unicamp (registros correspondentes aos meses de janeiro, fevereiro e março de 2020) indicam que, neste ano, o número de venezuelanas e venezuelanos na cidade de São Paulo já chegou a 5.598.

40 Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Tendencias Migratorias em América del Sur. In: Informe Migratorio Sudamericano, n. 3, 2020. p. 1.

41 SILVA, Sidney A. da. Bolivianos: a presença da cultura andina. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

Tabela 3 – Nacionalidades com crescimento expressivo entre 2013 e 2019

País de Nascimento	nº pessoas Ano: 2013	nº pessoas Ano: 2019	nº de vezes que aumentou
Bangladesh	11	688	63
Senegal	57	1.032	18
Rep. Democrática do Congo	175	924	5
Gana	36	175	5
Venezuela	1.114	2.948	3

(elaboração própria, fonte: SMDHC/PMSP 2020)

Observamos que os números apresentados expressam somente a parte da população migrante que está documentada e consta nas estatísticas oficiais. Eles seriam bem maiores se, de alguma forma, fosse possível quantificar as pessoas indocumentadas. Estas estão à margem não somente dos números, mas também das políticas que são desenhadas e implementadas.

São Paulo é, portanto, cada vez mais como o mundo todo. As manifestações dessa diversidade são muitas. E não poderia ser diferente na Rede Municipal de Ensino, ponto de encontro de educadores e estudantes⁴² de todas as partes do mundo.

“Fala, escola!”

Agora, eles não são mais os imigrantes, os haitianos; eles são os alunos da rede municipal de São Paulo. E isso é muito importante.

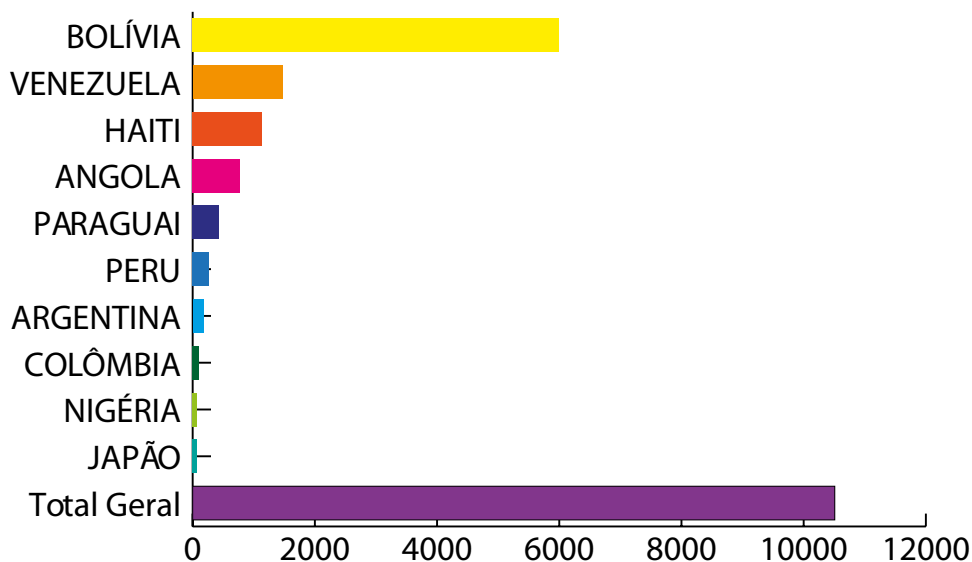
Jair de Araújo, coordenador pedagógico do CIEJA Perus I/ DRE Pirituba-Jaraguá (2016)⁴³

42 Ao longo de todo este documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”, todas as vezes que mencionamos estudantes, incluímos bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos.

43 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. São Paulo, 2018. p. 28.

Atualmente, em 2023, estão matriculados na RME um total de **11.213 migrantes** de **110 nacionalidades**⁴⁴ diferentes. O grupo mais representativo é o de pessoas de origem boliviana, seguido de pessoas venezuelanas, e há também um número significativo de estudantes originários do Haiti, Angola, Paraguai, Peru, Argentina, Colômbia, Nigéria e Japão, conforme mostra o Gráfico 1 abaixo.

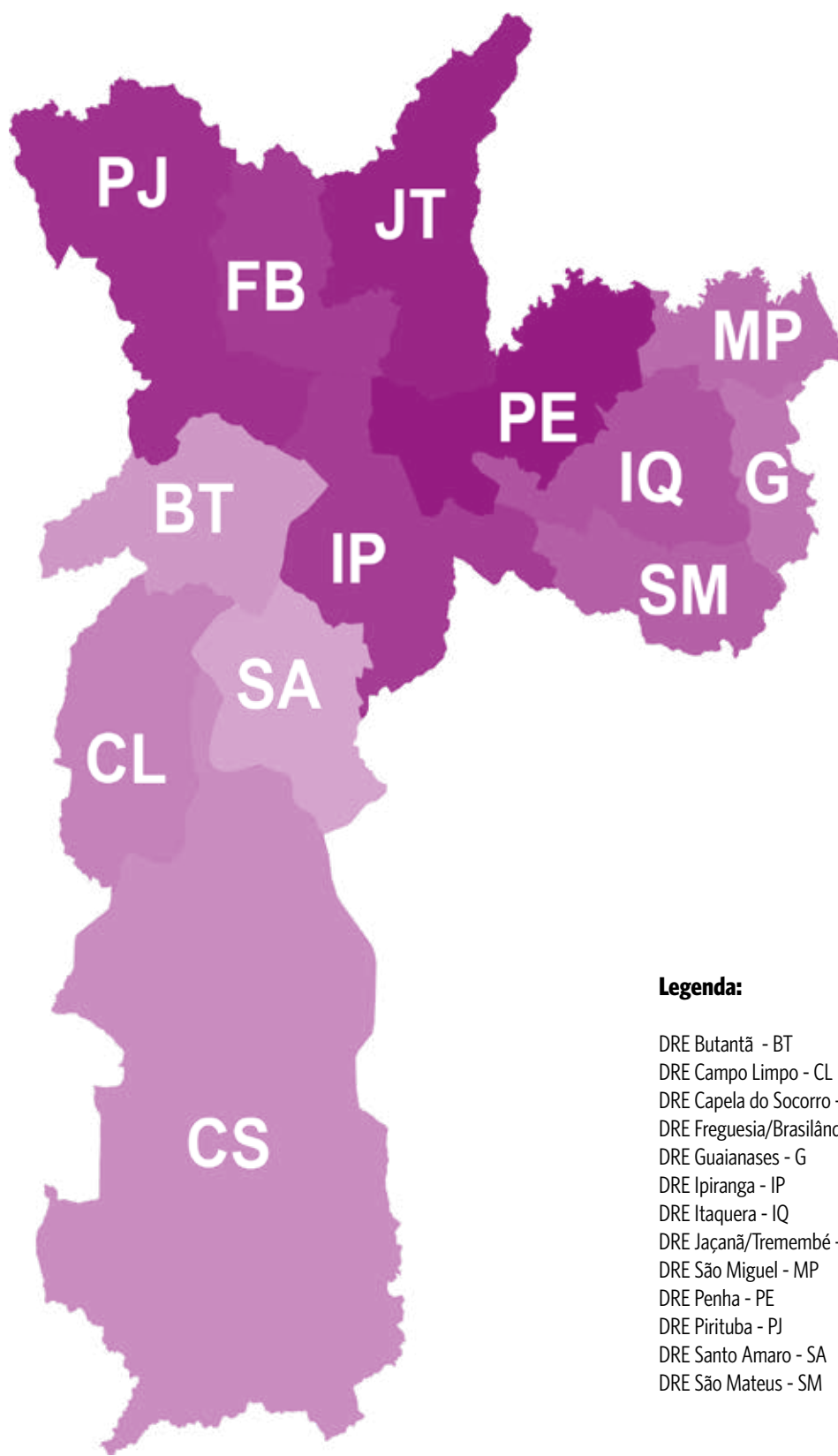
Gráfico 1 - 10 nacionalidades com maior representatividade entre estudantes migrantes internacionais matriculados na RME (2023)



(elaboração própria, fonte: SME/PMSP 2023)

Os estudantes migrantes **estão distribuídos pelas 13 Diretorias Regionais de Educação (DREs)**, sendo que a DRE com maior número de migrantes é a DRE Penha, seguida da DRE Jaçanã/Tremembé e da DRE Pirituba/Jaraguá. Embora estas três DREs juntas somem mais da metade do número de matrículas de migrantes (6.574), as matrículas estão distribuídas por todo o território.

⁴⁴ Dados da Secretaria Municipal de Educação, com data base 31 ago. 2023.

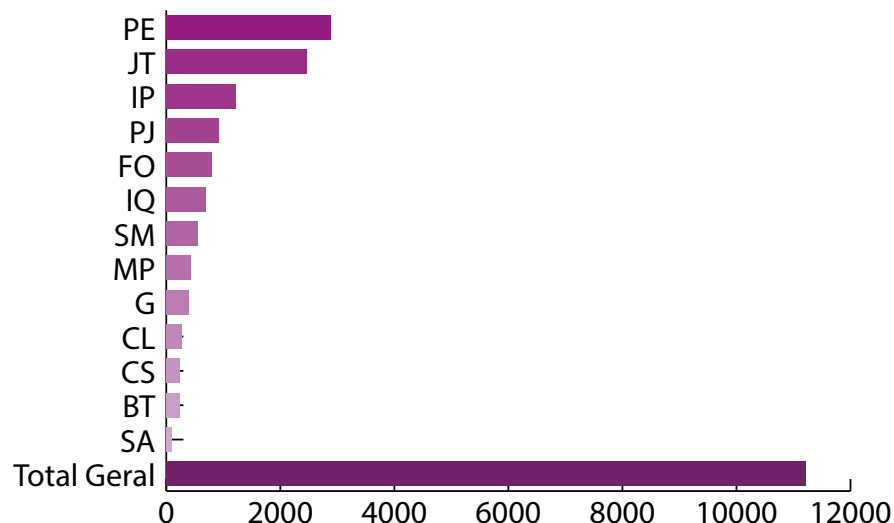


Legenda:

DRE Butantã - BT
DRE Campo Limpo - CL
DRE Capela do Socorro - CS
DRE Freguesia/Brasilândia - FB
DRE Guaianases - G
DRE Ipiranga - IP
DRE Itaquera - IQ
DRE Jaçanã/Tremembé - JT
DRE São Miguel - MP
DRE Penha - PE
DRE Pirituba - PJ
DRE Santo Amaro - SA
DRE São Mateus - SM

Figura 6 - Mapa da distribuição de estudantes migrantes nas Diretorias Regionais de Educação (2023)
fonte: SME/PMSP 2023

Gráfico 2 - Distribuição de estudantes migrantes nas Diretorias Regionais de Educação (2023)



"Fala, escola!"

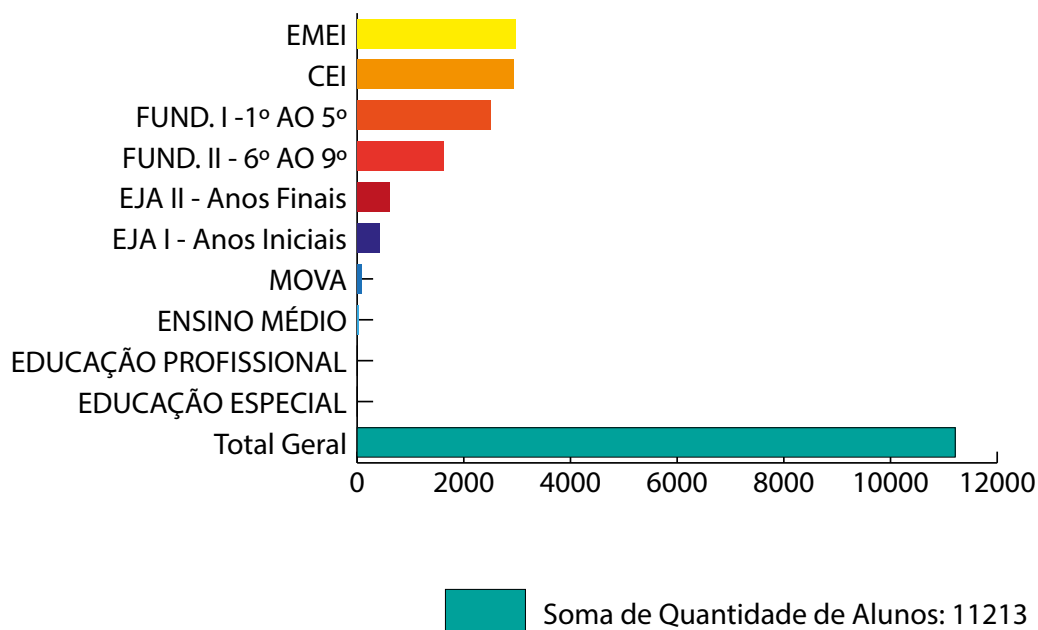
Aumentou muito o número de alunos migrantes na rede municipal, na região, eles vêm em busca de moradia, estão concentrando nas periferias e os alunos vêm para as escolas. Porque o direito à educação eles têm. Todos têm direito a educação.

Ana Lúcia Matos, coordenadora pedagógica do CEU Maria Lisboa da Silva/ DRE São Mateus (2016)⁴⁵.

As matrículas de migrantes se distribuem desigualmente entre as **modalidades de ensino**: a maior parte das e dos estudantes está matriculada nas EMEIs, seguida dos CEIs.

⁴⁵ Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. - São Paulo, 2018. p. 13..

Gráfico 3 - Distribuição de estudantes migrantes por modalidade de Ensino (2023)⁴⁶



fonte: SME/PMSP 2023

Para além da variação do número de migrantes internacionais acolhidos ou as modalidades de ensino onde se distribuem, as **DREs também se diferenciam pela presença de diferentes grupos nacionais**. É importante que cada Unidade Educacional conheça a diversidade de perfis das e dos estudantes para que possa contemplá-la nos instrumentos de gestão disponíveis de forma ampla e democrática. A Tabela 3 abaixo indica as principais nacionalidades de migrantes e o aumento ou diminuição proporcional dessa população em cada uma das 13 DREs da cidade.

46 Dados da Secretaria Municipal de Educação, com data base 31 ago. 2023.

**Tabela 4 – Três maiores populações migrantes
por Diretoria Regional de Educação**

DRE	3 maiores populações		Nº de matrículas de migrantes internacionais 2023	Nº de matrículas de migrantes internacionais 2020	% de aumento/diminuição nas matrículas de migrantes em comparação com 2020
Butantã	Venezuela	109	241	141	70,92
	Bolívia	29			
	Haiti	15			
Campo Limpo	Venezuela	145	261	198	31,82
	Haiti	37			
	Bolívia	25			
Capela do Socorro	Venezuela	144	245	155	58,06
	Bolívia	36			
	Guiné Bissau	15			
Freguesia/ Brasilândia	Bolívia	662	795	556	42,99
	Venezuela	40			
	Argentina	20			
Guaianases	Bolívia	221	387	213	81,69
	Venezuela	55			
	Haiti	49			
Ipiranga	Venezuela	303	1217	780	56,03
	Bolívia	244			
	Angola	203			
Itaquera	Bolívia	313	700	420	66,67
	Angola	141			
	Venezuela	83			
Jaçanã/ Tremembé	Bolívia	1949	2470	1355	82,29
	Paraguai	125			
	Angola	120			
Penha	Bolívia	1960	2887	1863	54,97
	Angola	209			
	Haiti	148			
Pirituba/ Jaraguá	Haiti	615	915	986	- 7,20
	Bolívia	113			
	Venezuela	99			
Santo Amaro	Venezuela	43	105	124	- 15,32
	Peru	9			
	Haiti	9			
São Mateus	Venezuela	223	546	311	75,56
	Bolívia	136			
	Haiti	88			
São Miguel Paulista	Bolívia	307	438	248	76,61
	Venezuela	36			
	Paraguai	18			

(elaboração própria, fonte: SME/PMSP 2023)

Um aspecto que merece atenção é que além das 11.213 matrículas de pessoas nascidas fora do país, a RME conta com 19.990 filhas e filhos de migrantes nascidos no Brasil, mas também inseridos no contexto migratório.

É possível apontar ainda que a porcentagem de estudantes migrantes é pequena, apesar de ser crescente. Globalmente, na Rede Municipal de Ensino estão matriculados mais de um milhão de estudantes, dos quais 11.213 são migrantes. Ou seja, migrantes internacionais representam cerca de 11,2% dos estudantes. Se considerarmos também filhos e filhas de migrantes, seriam 31,2% da Rede. Embora o número seja minoritário proporcionalmente, a realidade muda de escola para escola, chegando, em alguns casos, a representar a maioria dos estudantes – como ocorre no CIEJA Perus I. Além disso, a diversidade é parte da realidade das escolas e da cidade, como indicamos até aqui.

Essa diversidade de povos e das suas manifestações em São Paulo, assim como sua demanda por participação e por políticas específicas, fez com que o governo municipal implementasse a **Política Municipal para a população Imigrante**⁴⁸ (PMPI), instituída pela Lei Municipal nº 16.478/2016 e regulamentada pelo Decreto Municipal nº 57.533/2016.

Mesmo antes da formalização pela lei, o governo municipal já vinha trabalhando com o tema de forma pontual, por meio de ações específicas, desde a década de 1990. Tais ações passam a ser mais estruturadas a partir de 2013, com a criação de um órgão destinado a endereçar o tema nas políticas desenvolvidas localmente, a Coordenação de Políticas para Imigrantes e Promoção do Trabalho Decente (CP-MigTD), vinculada à Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SM-DHC). O estabelecimento desse órgão transversal é fruto de anos de mobilização de coletivos e organizações de migrantes e de apoiadores⁴⁹.

Nesse novo cenário passa a ser possível e desejável a articulação intersetorial – entre diferentes secretarias municipais – para o desenho e execução de políticas voltadas para a população migrante da cidade.

Além disso, dois pontos importantes da PMPI merecem ser destacados aqui: a previsão em lei do **CRAI Oriana Jara**⁵⁰ – **Centro de Referência e Atendimento para Imigrantes** – serviço público destinado ao atendimento de específico de migrantes internacionais e à articulação com os demais serviços públicos dos territórios –, e a criação do **Conselho Municipal de Imigrantes (CMI)** – instância representativa, composta majoritariamente por migrantes, que tem atribuição de formular, monitorar e avaliar a Política Municipal.

Buscando contribuir com a consolidação desse marco legal, que estabelece diretrizes também para a educação, e em atenção às necessidades da Rede Municipal de Ensino, debateremos a seguir a importância da acolhida de estudantes migrantes nas Unidades Educacionais.

47 Dados da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, com data base em 31 ago. 2023.

48 A legislação municipal adotou o termo “imigrante”, definindo no parágrafo único do artigo 1º que “Considera-se população imigrante, para os fins desta lei, todas as pessoas que se transferem de seu lugar de residência habitual em outro país para o Brasil, compreendendo imigrantes laborais, estudantes, pessoas em situação de refúgio, apátridas, bem como suas famílias, independentemente de sua situação imigratória e documental”. Adotando, portanto, uma das terminologias possíveis, conforme indicado no início deste documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”.

49 BREITENVIESER, Camila Barrero. Políticas para Migrantes: formação da agenda do governo municipal de São Paulo. 2019. 207f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas (FGV), 2019.

50 Oriana Jara Maculeit, chilena residente em São Paulo desde 1980, atuou em prol dos direitos da população migrante no Brasil. Em 2004, fundou a organização Presença América Latina (PAL) e, desde então, esteve a frente de inúmeras iniciativas pela promoção de uma sociedade mais justa e pelos direitos de migrantes, tendo tido atuação fundamental tanto na criação da Coordenação de Políticas para Migrantes (Cpmig) como na formulação e implementação da Política Municipal para a População Imigrante (Lei Municipal nº 16.478/2016). Em dezembro de 2020, Oriana faleceu. Inúmeras homenagens foram rendidas a ela. A CPMig prestou sua homenagem nomeando o Centro de Referência e Atendimento para Imigrantes com o nome de Oriana Jara.

2.2 “De nenhum lado do todo e de todos os lados um pouco”⁵¹: a importância da acolhida e valorização da diversidade linguística e cultural

A partir de um panorama sobre a Rede Municipal de Ensino, pudemos ver como é ampla a diversidade cultural no Município de São Paulo e nas escolas, o que nos estimula a refletir sobre a importância de reconhecer e valorizar esse **patrimônio comum da humanidade** nas diferentes práticas cotidianas.

Auota Aí!

(Legislação)

Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural

Aprovada no ano de 2001 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

Artigo 1º – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade manifesta-se na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é tão necessária para o gênero humano como a diversidade biológica o é para a natureza. Neste sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais

Aprovada no ano de 2005 e ratificada pelo Brasil no ano de 2007

Artigo 4º - Para os fins da presente Convenção, fica entendido que:

1. Diversidade Cultural

“Diversidade cultural” refere-se à multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão. Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades. A diversidade cultural se manifesta não apenas nas variadas formas pelas quais se expressa, se enriquece e se transmite o patrimônio cultural da humanidade mediante a variedade das expressões culturais, mas também através dos diversos modos de criação, produção, difusão, distribuição e fruição das expressões culturais, quaisquer que sejam os meios e tecnologias empregados.

⁵¹ Tradução nossa de um trecho da música de Jorge Drexler – Movimento.

Em paralelo, é importante retomar o conteúdo da Política Municipal para a População Imigrante que estabelece que todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas migrantes têm direito à educação na RME e que esta deve observar o princípio da interculturalidade, promovendo o diálogo entre culturas e criando os mecanismos e as adaptações necessárias para o acolhimento de migrantes no sistema de ensino público.

Auota Aí!

(Legislação)

Decreto nº 57.533/2016

Regulamenta a Lei nº 16.478/ 2016, que institui a Política Municipal para a População Imigrante

Artigo 20

I - priorizar e ampliar ações educativas de combate à xenofobia, considerando as suas interfaces com as demais formas de discriminação;

II - introduzir conteúdos que promovam a interculturalidade e a valorização das culturas de origem dos alunos imigrantes ou filhos de imigrantes dentro das grades curriculares, em todas as disciplinas e etapas de educação, com inclusão de materiais pedagógicos sobre a temática das correntes migratórias contemporâneas, compreendendo o refúgio, e o diálogo intercultural;

III - fortalecer e ampliar programas de formação intercultural voltados para profissionais de ensino;

IV - promover, divulgar e garantir apoio pedagógico, material e institucional a projetos de acolhimento, promoção da interculturalidade e valorização da cultura de origem dos alunos imigrantes e de suas famílias, com sua participação, nos estabelecimentos de ensino e equipamentos públicos municipais em geral.

Um passo necessário a ser dado nesse caminho é **identificar a origem das e dos estudantes, de suas famílias e da comunidade próxima à escola**. É importante ter um olhar atento, uma vez que muitos bebês, crianças e jovens nasceram no Brasil e têm nacionalidade brasileira, mas sua família tem origem migrante, ou mesmo, muitas delas podem residir em São Paulo, mas ter nascido ou ter a família de outras cidades e regiões de todo o Brasil.

Reconhecer a origem de estudantes e da própria equipe que trabalha na escola é indispensável para poder incluir nas ações cotidianas conteúdos que dialoguem com a bagagem cultural presente nas experiências de todas as pessoas que convivem no espaço escolar e, portanto, valorizar a diversidade cultural.

É imprescindível que o **tema da mobilidade humana faça parte do conteúdo de debates e aprendizado de todas as escolas**, ainda que o número de estudantes migrantes seja pouco expressivo. As migrações são parte da vida da cidade de São Paulo, do Brasil e do mundo, e certamente em algum momento se farão presentes também na realidade das e dos estudantes, seja no ambiente escolar ou na vida cotidiana.

Essa ação sozinha, no entanto, muitas vezes não é suficiente. Se uma escola conta com estudantes de diferentes estados brasileiros como Minas Gerais e Pernambuco, e de países como Angola, Bolívia, China, Haiti e Síria, é importante também buscar a **história, as manifestações artísticas** – incluindo música, literatura, cinema, dentre muitas outras –, **a língua** que se fala em cada um desses estados e países, ou, por vezes, as diferentes línguas faladas, tendo a preocupação de transcender aquelas introduzidas pelo passado colonial e incluir as línguas nativas no cotidiano do aprendizado.

Ter contato com uma língua distinta da falada por aqui, a Língua Portuguesa, pode ser entendido como uma grande barreira no acolhimento de novas e novos bebês, crianças, jovens e adultos estudantes na escola.

Muitas vezes, nossa primeira reação ao sabermos que uma pessoa fala outra língua é a de criar uma fronteira: não vamos conseguir nos comunicar. E, sob essa justificativa, não buscar nos aproximarmos, conhecermos a sua trajetória, criarmos atividades que incluam a diversidade linguística ou nos preocuparmos se aquela criança, jovem ou adulto mais calado está, de fato, aprendendo.

A língua falada representa mais do que a forma como nos comunicamos com outras pessoas. Ela é a ponte que estabelecemos com as nossas origens e a maneira como entendemos a nós mesmos. **A língua nos traz o sentimento de pertencimento.** E muitas famílias migrantes desejam manter a sua língua em casa, como forma de cultivar a sua própria cultura.

Nas palavras de Jhumpa Lahiri, escritora nascida no Reino Unido e filha de pai e mãe bengalis e que passou sua infância e juventude nos Estados Unidos, em sua obra *“En Otras Palabras”* (Em Outras Palavras):

“

Quando a língua com que uma pessoa se identifica está distante, esta faz tudo o que é possível para mantê-la viva porque as palavras te devolvem tudo: o lugar, as pessoas, a vida, as ruas, a luz, o céu, as flores, os sons. Quando uma pessoa vive sem sua língua se sente [...] em uma diferente altitude, respira outro tipo de ar e está sempre consciente da diferença.

Jhumpa Lahiri⁵²

”

Há quem recomende às mães, pais e familiares que falem a língua local em casa. Ainda que a intenção possa ser a de promover a aprendizagem da língua do novo país de residência, a sugestão acaba não reconhecendo o desejo das famílias de manterem os laços com suas origens ou sem ter em conta que os adultos da família podem não entender a Língua Portuguesa.

E não podemos deixar de considerar o papel protagonizado pela pessoa da família que acessa a escola. Esta pode se tornar a porta-voz dos seus familiares, o ponto de contato com o país de acolhida e uma mediadora e multiplicadora da língua e cultura locais.

52 Tradução nossa. In: LAHIRI, Jhumpa. *En otras palabras*. Barcelona: Narrativa Salamandra, 2019. p. 91.

Sônia Limachi Quispe, migrante de origem boliviana e mãe de estudantes da rede pública de ensino em São Paulo, testemunha o processo de aprendizado da Língua Portuguesa de seu filho e dela mesma.

“

Quando meu filho entrou na escola ele não sabia falar português [...] só sabia espanhol. Eu também não sabia nem escrever nem ler português [...] eu sempre falava assim: ‘filho, você tem que aprender na escola para ensinar para a mamãe, mamãe não sabe’. Aí ele falava ‘tá bom mãe, vou aprender’. E cada palavra que ele aprendia, digamos como se escreve casa, como se escreve família [...] eu aprendia junto com ele. Eu falava ‘como é filho aqui?’, e ele falava ‘eu vou ensinar’ [...] Aprendemos assim, juntos. Ele aprendeu mais rápido que eu por ter uma professora na escola.

Sônia Limachi Quispe, migrante de origem boliviana e mãe de estudante da rede pública de ensino em São Paulo⁵³

”

Sobre o aprendizado da língua do país de acolhimento, o Currículo da Cidade da Educação Infantil levanta a reflexão sobre a diferença existente entre o aprendizado de uma nova língua enquanto migrante e a iniciativa de aprender uma segunda língua por desejo de ampliar horizontes e saberes, uma vez que o primeiro traz consigo desafios acrescidos associados ao processo migratório. E coloca que o **bi-linguismo** vai muito além de falar, ler e escrever em duas línguas, é a **capacidade de viver em duas línguas e de dois modos diferentes**.⁵⁴

Se para muitos a língua é o lugar do afeto e do pertencimento, a experiência de filhas e filhos de migrantes apresenta, muitas vezes, uma relação complexa entre a língua materna e a língua do país de acolhimento. Sobre esse olhar, mais uma vez nas palavras de Jhumpa Lahiri, também ela filha de migrantes:

“

Em certo sentido me acostumei com uma espécie de exílio linguístico: minha língua materna, o bengali, é estrangeira nos Estados Unidos. Quando se vive em um país onde sua própria língua é considerada estrangeira, se pode experimentar uma contínua relação de estranheza: se fala uma língua secreta, desconhecida, carente de correspondência com o entorno, e essa ausência cria uma distância interior. No meu caso há outra distância [...]: não sei o bengali com perfeição, não sei ler nem escrever, falo com sotaque, sem segurança. Por isso sempre percebi uma desconexão com essa língua. Como consequência, também considero, paradoxalmente, minha língua materna uma língua estrangeira.

Jhumpa Lahiri⁵⁵

”

53 Sônia Limachi Quispe. In: “Os desafios da educação para migrantes em tempos de pandemia”, evento realizado no dia 20 de junho de 2020, com transmissão via internet e promovido por Ocupa a cidade.

54 SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019. p. 50.

55 Tradução nossa. In: LAHIRI, Jhumpa. En otras palabras. Barcelona: Narrativa Salamandra, 2019. p. 23-24.

Sobre o aprendizado da Língua Portuguesa voltado para as famílias migrantes, desde 2017 o Município de São Paulo conta com um projeto intersetorial implementado de forma pioneira no Brasil por meio da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. O projeto **“Portas Abertas: Português para Imigrantes”** surge em resposta à demanda da população migrante pela ampliação da oferta do ensino de Língua Portuguesa, garantindo turmas em diferentes regiões da cidade. O curso de português para migrantes nos níveis básico, intermediário e avançado é ofertado pelo governo municipal de forma gratuita, contínua e capilarizada – é possível consultar no portal do NEER as escolas participantes⁵⁶.

Valorizar a diversidade linguística e reconhecer a presença de diferentes línguas, acolhe e convida uma participação de todas e todos e enriquece os processos educativos dentro e fora das Unidades Educacionais.

Uma língua que se pretenda acolhedora precisa ser maleável, passível de ser moldada pela interação com o Outro, receptível a recriações, e não impositora de formas rígidas. É uma língua que recebe bem as “práticas translíngues” (CANAGARAJAH, 2013), permitindo-se alterar em suas normas, em seu léxico, em seus sons, lembrando que, para acolher, é necessário fazermos um movimento em direção ao Outro, e não só esperar/aceitar que o Outro se movimente a nós, ainda que nos empenhemos para ensiná-lo. Isso, a meu ver, é acolhimento linguístico.

Helena Regina Esteves Camargo⁵⁷

Tornar a escola um espaço de acolhida das e dos estudantes migrantes e suas famílias é incorporar processos educativos pautados nos princípios da equidade, educação integral e educação inclusiva presentes no Currículo da Cidade de São Paulo. É, portanto, atribuição das e dos educadores e dever da escola que cumpre um papel importante no momento em que a pessoa que chega de outro lugar e procura reorganizar sua vida.

“Fala, escola!”

Não somos iguais em origens, somos iguais como pessoas, temos os mesmos direitos (...) Não podemos aceitar nenhuma diferença de tratamento.

Ester Pedrosa, diretora da EMEF Fábio da Silva Prado/ DRE Penha⁵⁸ (2019)

56 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. Relatório Final da 2ª Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes. São Paulo: SMDHC/CPMIGTD, 2020.

57 CAMARGO, Helena Regina Esteves. Diálogos transversais: narrativas para um protocolo de encaminhamentos às políticas de acolhimento a migrantes de crise. 2019. 272 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2019, p. 113.

58 Repórter Brasil. Escravo, nem pensar! no município de São Paulo - 2018/2019 Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. – São Paulo, 2020. p. 9.

Uma postura acolhedora pode se manifestar em ações simples no nosso cotidiano como a iniciativa de **traduzir em diferentes línguas as placas indicativas nas escolas, (como a sinalização dos banheiros, do refeitório, das salas de aulas), utilizar ferramentas de Comunicação Alternativa, permitir que estudantes utilizem sua língua de origem durante as atividades** (isso pode ser importante no período de aprendizagem da Língua Portuguesa e possibilita fazermos o exercício inverso ao tentar compreender a sua língua), **e incluir nos espaços de leitura e nas aulas de literatura materiais de diferentes origens e línguas**, entre muitas outras ações.

Em um primeiro olhar, a língua pode parecer ser o grande desafio, mas é possível superar as dificuldades de comunicação. **Da mímica e uso de imagens aos aplicativos de línguas**, quando ambas as partes têm o desejo de dialogar, não há fronteira que limite esse movimento.

A pré-disposição à comunicação, em qualquer que seja o suporte e mesmo com limitações de compreensão, é, portanto, a base para toda ação de acolhimento da escola, da secretaria à sala de aula.

Sobre as diferentes formas de trabalhar a comunicação em um contexto de diversidade linguística, é interessante trazer a experiência da Escola Infante Dom Henrique/ Espaço de Bitita a partir do olhar do seu diretor, Cláudio Marques da Silva Neto⁵⁹. Em outubro de 2014, a escola recebeu as primeiras refugiadas sírias: uma garota de 14 anos inserida no 9º ano e crianças do 2º e 3º ano. Elas estavam há quatro meses matriculadas em uma escola e aguardando uma resposta ou uma chamada. A negativa do direito à educação parecia se relacionar diretamente com a questão da língua árabe. Em meio ao segundo semestre e agora matriculadas na Escola Infante Dom Henrique/Espaço de Bitita, uma grande questão que emergia era como fazer a mediação entre a língua árabe e a portuguesa e desenvolver o processo de aprendizado.

Havia na escola uma professora que falava árabe por ter ascendência síria e ser casada com um libanês, mas isso pouco ajudava. As e os estudantes tinham que conviver com todas as pessoas e realizar diferentes disciplinas. Com o tempo, o que parecia uma grande barreira, se mostrou muito mais branda do que era imaginado. Em dois meses, as crianças estavam se comunicando por meio da Língua Portuguesa e com seis meses falando de forma fluente. A adolescente ficava mais constrangida em falar com os colegas e demorou um pouco mais, mas também aprendeu com facilidade.

O que a escola observou é que um projeto desenvolvido desde 2012 e que integrava crianças e adolescentes brasileiras e migrantes – o *Projeto Escola Apropriada: educação, cidadania e direitos humanos* – foi essencial nesse processo. Dentre as ações realizadas, uma delas envolvia a **parceria entre um estudante que se identificava e se sentia bem com um colega migrante recém-chegado**. O primeiro daria uma atenção especial, ficaria próximo, tentaria entender o que o estudante migrante queria dizer ou explicar o conteúdo que o professor estava trabalhando.

59 Cláudio Marques da Silva Neto foi entrevistado por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 10 de julho por meio de plataforma virtual.

No caso da estudante síria, uma das estudantes que mais sabia inglês na escola passou a ser a sua parceira, já que a colega síria também falava um pouco de inglês. Os professores que tinham conhecimento da língua tentavam se comunicar e faziam a mediação entre as línguas inglesa e portuguesa. A proposta não era substituir a língua local pelo inglês, entretanto, em muitas situações existe a necessidade do uso de uma língua de mediação. Por vezes os próprios estudantes dominam uma língua comum ou encontram formas de se comunicarem, conseguindo se entender. O essencial nesse processo é a inclusão de estudantes migrantes e a sua integração com brasileiros.

A experiência da EMEF 19 de Novembro – DRE Penha, a partir do olhar da professora de Língua Portuguesa, Juliana Regina Marques Pereira, segue a mesma linha. Ela conta que em uma sala de 7º ano, um estudante boliviano bastante tímido demonstrou um grande avanço de aprendizagem e socialização, em razão do apoio de um amigo brasileiro. E que estudantes bolivianos em diferentes projetos da escola, como em saraus, tinham a liberdade de falar em sua língua de origem.

Para além da disposição a diferentes formas de comunicação, para garantir o direito à educação e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, há que se adotar uma **escuta ativa**, que transcenda o som da língua falada e compreenda as diferentes linguagens que expressam bebês, crianças, jovens e adultos. O **silêncio pode nos dizer muito** se estivermos atentos a ele. Assim como a interação ou sua ausência. E a escola tem que estar disposta a ouvir e entender o dito e o não dito.

“Fala, escola!”

Tinha uma criança de cerca de 2 a 3 anos num CEI, que não se comunicava com os professores nem com os funcionários. Ela ficava fazendo um movimento repetitivo com a cabeça e com a mão. Os educadores pensaram que ela era autista. A direção da escola descobriu que a criança morava numa oficina, e que os movimentos que ela fazia imitavam o movimento da mãe na máquina de costura.

Adriana de Carvalho Alves Braga, professora,
EMEF Lilian Maso e EMEF Maria Aparecida Rodrigues Cintra/ DRE Freguesia-Brasilândia (2016)⁶⁰

Se estudantes não se comunicam, ou se saem melhor em disciplinas em que a argumentação nem sempre é imperativa, como Educação Física ou Artes, não devemos entender como um problema da e do estudante e concluir pela necessidade de encaminhar para o sistema de saúde para avaliação psicológica⁶¹. Cabe a nós, educadoras e educadores, buscar as razões que tornam difícil a aprendizagem e a

60 Até 2016, Adriana ocupava o cargo de assistente técnica pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. In: Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. – São Paulo, 2018. p. 16.

61 A associação da pouca comunicação de estudantes migrantes a patologias e doenças é frequente. A matéria sugerida aqui problematiza essa realidade: Autista, não: imigrante. O Estado de São Paulo, 19 março 2017, Vitor Hugo Brandalise. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,autista-nao-imigrante,70001705273>

interação com as e os colegas. Assim como **incentivar sua participação** em atividades cotidianas como no grêmio estudantil, nos projetos que são desenvolvidos no contra-turno e em momentos importantes das rotinas desde a Educação Infantil a Educação de Jovens e Adultos.

“Fala, escola!”

Eles, estudantes imigrantes e descendentes, começaram a ter mais voz, aparecer, criar um conceito de autoestima muito maior, passaram a participar de projetos da escola, do grêmio, a perceber que a sua cultura é importante.

César Luís Sampaio, Professor, Emef Infante Dom Henrique
Espaço de Bitita /DRE Penha (2017) ⁶²

Se familiares ou responsáveis, do mesmo modo, entram e saem calados das reuniões ou do ato de matrícula, devemos estar atentos aos significados desse silêncio.

É importante destacar a necessidade de **escuta não somente das e dos estudantes, mas também de suas famílias ou responsáveis**, com especial preocupação em conhecer suas trajetórias e situação atual, compreender quais são as suas principais dificuldades, demandas específicas e refletir como a escola pode apoiar e transformar sua experiência na cidade.

Muitas vezes as famílias não acessam os serviços públicos disponíveis, como o CRAI Oriana Jara - Centro de Referência e Atendimento para Imigrantes, os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) ou mesmo as unidades de saúde, mas seus filhos estão na escola. **A escola é o ponto de apoio, uma entrada singular e tem um papel importante de convidar a população migrante a participação na sociedade e a organização comunitária.**

“Fala, escola!”

Os efeitos [das reuniões] foram positivos, pois [os familiares] tinham uma postura muito tímida e reservada em relação a nós. Isso melhorou muito, conseguimos estabelecer um vínculo de confiança e diálogo.

Lilian Cristina Ossona, diretora do
CEI Jardim Hercília/DRE Penha (2016)⁶³

62 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. - São Paulo, 2018. p. 27.

63 Ibid. p. 30.

A Unidade Educacional pode e deve **promover espaços de convivência** coletivos e momentos individualizados para conhecer os familiares e responsáveis, **apresentar informações sobre o território** em que transitam e **escutar quais são suas dúvidas e sugestões** para o melhor acolhimento. Para uma aproximação efetiva da escola com as famílias, é importante incentivar a integração em processos participativos, como nos conselhos escolares, nos eventos propostos pela escola e a promoção de visitas individualizadas às suas casas. O acolhimento é um trabalho que se faz com e não para essas famílias.

"Fala, escola!"

Metade dos alunos ou mais veio da Bolívia ou [são filhos] de pais que vieram da Bolívia. Diante desse contexto, a escola criou um grupo de dança permanente para a organização de um espetáculo que valorizasse a cultura boliviana. A iniciativa surgiu a partir do diálogo com familiares de estudantes em reuniões organizadas pela escola para promover a integração de estudantes brasileiros e de outros países. A atividade contou com a participação ativa dos familiares migrantes, que foram responsáveis pela produção de roupas, ensaios e composição musical.

Iolanda Cruz, diretora da EMEF Paulo Nogueira Filho/ DRE Freguesia-Brasilândia (2016)⁶⁴

É dever da escola, indicado na Portaria 6.837/2014 da Secretaria Municipal de Educação (no seu artigo 32), contribuir para a **orientação sobre a garantia de direitos** no Brasil e, quando solicitada, sobre os processos de regularização migratória.

E como a escola pode se aproximar das famílias, mediar o acesso às redes de apoio⁶⁵ e promover uma maior apropriação do espaço em que vivem e dos direitos que são titulares?

Cada escola deve encontrar seu caminho a partir da realidade da região em que atua, uma vez que a realidade local e as especificidades de cada agrupamento devem ser consideradas durante o planejamento da escola.

A experiência da escola Infante Dom Henrique/Espaço de Bitita conta com a **visita do seu diretor às famílias**. Estas ocorrem principalmente em dois momentos: no momento de ingresso na escola, onde se conhece a família, se apresenta a unidade (com a presença de uma intérprete, caso seja necessária) e a partir das questões colocadas se questiona como a escola pode melhor acolhe-los; e no momento de saída da escola, para acompanhar a adaptação a outros espaços. Aqui a compreensão do processo educativo transcende o espaço da escola.

Nesse sentido, foi elaborado um **guia** distribuído para todas as famílias da escola com **informações sobre o território** – entendido não só como o da escola, mas aquele no qual as pessoas transitam – e os serviços ali disponíveis incluindo os eixos de educação (com as unidades escolares, as escolas técnicas, de música etc.), saúde (com as unidades básicas de saúde, os postos etc.) e cultura (com museus, horários de funcionamento e dias gratuitos etc.).

⁶⁴ Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. – São Paulo, 2018. p. 26.

⁶⁵ Consultar Parte 4.

O mapeamento das referências do guia foi feito por **estagiários** da escola, aproveitando o conhecimento que esses estudantes têm. E aqui cabe uma nota, por um tempo a escola não teve estagiários. Como não havia faculdades na região, foi necessário buscar parceiros e elaborar um projeto de estágio na escola. Hoje a parceria com a Universidade de São Paulo traz, em média, 20 a 30 estudantes que realizam estágio lá por semestre.

Os **parceiros e a rede de apoio** são, portanto, **fundamentais**. As escolas devem buscá-los, sabendo indicar de que maneira estes podem contribuir e tendo em mente que o investimento de recursos financeiros não é um pressuposto e que o parceiro não deve fazer pela escola e sim fazer de forma conjunta com a escola.

“Fala, escola!”

A gente não precisa ter resposta para tudo, não precisamos saber tudo, mas nós precisamos chamar essas pessoas [estudantes, suas famílias e responsáveis] para conversar [...] e a escola tem que saber que problema ela tem e quais parceiros buscar.

Cláudio Marques da Silva Neto, diretor da EMEF Infante Dom Henrique - Espaço de Bitita/ DRE Penha (2020)⁶⁶.

Outra iniciativa interessante é o projeto *Sabores e saberes: memórias que atravessam tempos e espaços* desenvolvido, entre 2016 e 2017, pela Cidade Escola Aprendiz no bairro do Bom Retiro, em São Paulo. Participaram dele as famílias e três escolas públicas da região: Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) João Theodoro/ DRE Ipiranga, Centros de Educação Infantil (CEI) Dom Gastão/ DRE Ipiranga e Lar Criança Feliz, além do Programa Saúde na Escola (PSE) e agentes locais de cultura⁶⁷.

A iniciativa partiu da demanda das coordenadoras pedagógicas das escolas **de modificar o seu cardápio** e incorporou o desafio de **resgatar a alimentação no processo pedagógico**, trabalhando os aspectos culturais, sociais e comportamentais da comida e valorizando os saberes da culinária das famílias que viviam no território. A partir da escuta sobre as memórias relacionadas à alimentação de 142 famílias, muitas delas migrantes, o projeto deu origem a um livro de receitas com pratos da comunidade escolar, incluindo da macarronada a sopa de *mani*. Foram também realizadas oficinas de produção das receitas pelas crianças, onde educadoras desenvolviam atividades que apresentavam a origem do alimento, com músicas e brincadeiras. Por meio das receitas, foi possível trabalhar conhecimentos relacionados à Geografia, História, Linguagem, Matemática, entre outros.

A escola pública é o espaço onde é possível oferecer para todas as pessoas, independentemente de suas origens e diferenças, igualdade de oportunidades e seu

⁶⁶ Cláudio Marques da Silva Neto foi entrevistado por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 10 de julho por meio de plataforma virtual.

⁶⁷ Associação Cidade Escola Aprendiz. *Sabores e saberes: memórias que atravessam tempos e espaços*. p. 15-21. In: British Council; Museu Horniman; Museu da Imigração. Em contato: comunidades, cultura e engajamento. São Paulo, 2019.

lugar como sujeito de direitos. Mais que isso, a escola deve **reconhecer a diversidade e trabalhar a equidade**, dando atenção especial às populações em situação de vulnerabilidade, para alcançar a igualdade e possibilitar seu acesso a direitos fundamentais. A população migrante está entre os grupos que, muitas vezes, têm seus direitos negados por questões de origem nacional, socioeconômicas, de gênero, étnico-raciais, religiosas, etc⁶⁸. Por isso, merecem um olhar atencioso e preocupado em acolher sua diversidade e promover seu acesso a uma vida digna.

E se surgirem questionamentos como: “a população migrante não contribui e ainda sobrecarrega os serviços em nossa cidade!”? Com poucas palavras conseguimos superar esse mal entendido:

- Tratando de direitos universais, como a saúde e a educação no Brasil, estamos falando de direitos de todas as pessoas, sejam estas nacionais ou migrantes de outros países. A luta pela garantia de direitos deve ser, portanto, conjunta e para toda a população!
- Outro ponto que não condiciona a garantia de direitos, mas é importante ser destacado é que a população migrante pelo fato de viver, trabalhar, consumir bens e serviços no país em que reside também paga impostos diretos e indiretos colaborando, portanto, com o financiamento dos serviços públicos.

As palavras de Maria Fernanda Pascoal, migrante angolana, psicóloga, pesquisadora e fundadora do Coletivo Diásporas Africanas elucidam a importância do acolhimento que se inicia desde os primeiros contatos do estudante com a escola.

“

Precisamos ressignificar nossas falas. Nós não precisamos atacar o outro, o outro não é o inimigo. E levar isso para dentro das escolas: que o imigrante não é usurpador, o imigrante não é o inimigo, o imigrante não veio tirar o seu lugar, o imigrante, muito pelo contrário, veio contribuir para a sua própria formação como indivíduo, veio mostrar o outro lado, de outros territórios, e as outras formas de olhar totalmente diferentes da sua. O imigrante veio te trazer o novo também, então abrace o novo. O novo não pode ser algo a ser combatido, o novo deve ser algo a ser acolhido. Esse é o papel da escola, esse é o papel do Estado, esse é o papel da família.

Maria Fernanda Pascoal, migrante angolana fundadora do Coletivo Diásporas Africanas⁶⁹.

”

É preciso pensar também nas especificidades da inclusão de migrantes na estrutura municipal voltada à educação especial. O trecho abaixo, elaborado pela professora Marineusa Medeiros da Silva, aponta algumas possibilidades e diretrizes da educação especial em São Paulo.

68 SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019. p 30;

69 In: Racismo e Migração, evento promovido pela Equipe de Base Warmis - Convergência das Culturas via internet no dia 24 de junho de 2020.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM INTERSECÇÃO AO ACOLHIMENTO DAS POPULAÇÕES MIGRANTES

Entendendo a educação como um direito de todas e todos e considerando os princípios da Equidade, Educação Inclusiva e Educação Integral, é fundamental pensar no atendimento de bebês, crianças, estudantes, jovens e adultos migrantes, público da educação especial matriculados nas UEs.

Possibilitar a escuta aos familiares, compreender as necessidades das e dos estudantes, conhecer os atendimentos complementares, caso seja necessário, ou ainda orientar os familiares para possíveis encaminhamentos desde a matrícula nas UEs.

São serviços de Educação Especial ofertados pela Rede Municipal de Ensino: Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão – **CEFAIs**; Salas de Recursos Multifuncionais – **SRMs**; Professores de Atendimento Educacional Especializado – **PAEEs**; Instituições Conveniadas de Educação Especial; Escolas Municipais de Educação Bilingue para Surdos – **EMEBSs**; Unidades Polo de Educação Bilingue; Auxiliares de Vida Escolar e Estagiários que cursam licenciatura, incluindo as equipes multidisciplinares em cada um dos territórios.

A Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegura o acesso, a permanência, a participação plena e a aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento – TGD e altas habilidades-superdotação nas unidades educacionais e espaços educativos da Secretaria Municipal de Educação. A legislação reafirma o princípio da educação inclusiva, a promoção de sistemas de apoio e a oferta de serviços e recursos aos estudantes, a fim de que tenham seu direito à aprendizagem assegurado e criando condições para que esta seja significativa e de qualidade.

A partir da aprendizagem, convivência social e respeito à dignidade como direitos humanos; do reconhecimento, consideração, respeito e valorização da diversidade e da diferença e da não discriminação; da compreensão da deficiência como um fenômeno sócio-histórico-cultural e não apenas uma questão médico-biológica, entre outros, preconizados no Decreto nº 57.379 de 13 de outubro de 2016.

Educação Inclusiva como direito de/para todos e todas; aprendizado ao longo da vida; está como princípio inclusive desta escola acolhedora e inclusiva; respeito à liberdade de escolha do estudante e da família; família e escola responsável em diálogo constante para a acessibilidade e desenvolvimento pleno dos estudantes migrantes; bilinguismo para estudantes e usuários de Libras; e especificidade do atendimento educacional especializado – AEE; também na educação escolar indígena, quilombola e comunidades itinerantes, respeitando as culturas, especificidades linguísticas, ancestralidade e suas terras.

A questão central é ético-política, cabendo-nos questionar como construir uma ordem social justa e coerente com o processo de criar e partilhar valores cooperativos como bases para a formação do ser humano.

Leitura de um texto da ONU: “No dia 3 de outubro de 2018, o Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência publicou nova orientação legal que estabelece: ‘Pessoas com deficiência e suas organizações representativas devem participar de processos públicos de tomada de decisões sobre seus próprios direitos humanos’”.

“Nada sobre nós sem nós”, tem sido há tempos um mote de movimentos de direitos para pessoas com deficiência. A inclusão dos estudantes migrantes com deficiência e altas habilidades-superdotação e suas famílias no desenvolvimento de informações acessíveis sobre processos de tomada de decisões, implementação de metodologias inclusivas e garantias de que a Educação Especial, possibilita aos estudantes o destaque no respeito aos direitos e princípios do Currículo da Cidade. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado no colaborativo, no contraturno em sala multifuncional é um dos principais locus para a constituição de um Plano do AEE. Que nos permite refletir e discutir sobre a flexibilidade dessas possibilidades para os estudantes migrantes.

Considerando as diferentes formas que se vêm fazendo o Atendimento Educacional Especializado - AEE e, ao mesmo tempo, chamam a atenção para as diversidades local e regional. A partir da orientação às equipes escolares por meio dos Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão - CEFAIS para estimular o desenvolvimento das ações inovadoras e coletivas; e delimitações de papéis e responsabilidades.

Reafirmando o princípio da educação inclusiva, a promoção de sistemas de apoio e a oferta de serviços e recursos aos estudantes, a fim de que tenham a eliminação de barreiras e seus direitos à aprendizagem assegurados, transcendendo o acesso e criação de condições para que a aprendizagem seja significativa e de qualidade, a fim de que aquele cenário da migração ali apresentado em algum outro momento possamos apresentar uma nova realidade.

O Currículo da Cidade garante diversos suportes pedagógicos nas salas das escolas comuns, como a oferta de educação bilíngue para surdos, com a Libras como primeira língua; a adoção de medidas individualizadas; a formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado; a oferta de profissionais de apoio escolar; entre outras garantias e direitos, na perspectiva da diversidade.

2.3 *Tiám* – o brilho especial do primeiro contato: a matrícula de estudantes migrantes

A diversidade é parte da realidade das Unidades Educacionais. Estar ciente dessa diversidade e adotar formas de acolhê-la adequadamente nas práticas cotidianas permite entendê-la e construí-la como riqueza única própria de cada comunidade escolar.

Além disso, o **acolhimento adequado pode ser determinante para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de estudantes migrantes**. O ato de acolher começa no primeiro contato: **a matrícula**.

TIÁM, do Persa: O lampejo em seus olhos quando você acaba de conhecer alguém.

Ainda que você não saiba se essa pessoa será especial para você nem que papel terá na sua vida, seu olhar libera um brilho especial e você sente-se feliz de tê-la conhecido.

Ella Frances Sanders⁷⁰

A importância do primeiro contato é imensurável. O brilho nos olhos que liberamos nesse instante, sintetizado na palavra persa *Tiám*, faz toda a diferença quando tratamos da acolhida. Na escola, isso se traduz no ato da matrícula. Por isso, precisamos refletir sobre a forma como acolhemos novas e novos estudantes desde esse momento.

Para começar, é preciso ter em mente que **devemos buscar, de todas as formas possíveis, meios que garantam o acesso à educação de estudantes migrantes**. Este é um direito consolidado em um amplo rol de dispositivos legais e, como dissemos na parte anterior, a garantia do exercício pleno do direito à educação escolar por parte da população migrante é fruto de longos debates e mobilização da sociedade.

Coloca-se em destaque a questão da **matrícula de migrantes indocumentados**, ou seja, daqueles que chegam à secretaria da escola sem nenhum documento emitido no Brasil. A matrícula dessas pessoas **deve ser realizada** sem qualquer impedimento.

No âmbito estadual, o 1º Documento Orientador CGEB/ NINC: Estudantes Imigrantes, de 2017, da Secretaria Estadual de Educação, assegura o direito à matrícula, estabelecendo que a educação é um direito de todas as pessoas e que “a escola não deve ser um local onde os registros escolares ou a documentação de estudantes sirvam de pretexto para qualquer tipo de controle ou fiscalização a ser exercida sobre seus pais”. Ali é firmada a garantia de que estudantes devem ser cadastrados no sistema de ensino mesmo que não apresentem documentos, cabendo aos órgãos próprios da Secretaria as soluções técnicas para tanto.

No âmbito municipal, a Lei 16.478/2016 estabelece como prioridade da Política Municipal para a População Imigrante a garantia a todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas migrantes do direito à educação na rede de ensino público municipal e considera no escopo da lei todas as pessoas migrantes independentemente de sua situação migratória e documental.

No decreto que regulamenta esta lei fica expresso no texto a garantia do direito:

70 SANDERS, Ella Frances (2018). Lost in translation : Um compêndio ilustrado de palavras intraduzíveis de todas as partes do mundo.

Decreto nº 57.533/2016

Regulamenta a Lei nº 16.478/ 2016, que institui a Política Municipal para a População Imigrante

Artigo 19

É garantido a todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos imigrantes o direito à educação, por meio do ingresso, permanência e terminalidade na rede de ensino público municipal, não constituindo obstáculo ao exercício deste direito a impossibilidade de comprovação documental [...].

Nesse mesmo artigo são destacadas como incumbências da Secretaria Municipal de Educação a **desburocratização de procedimentos e adaptação de sistemas, a flexibilização da documentação exigida e a compatibilização dos conhecimentos** já adquiridos pelos estudantes. Ou seja, cabe a SME, mas também a todos os seus servidores e servidoras, encontrar meios de garantir o direito à educação de estudantes migrantes.

Por sua vez, a Portaria nº 6.837/2014 da SME⁷¹ também trata da questão documental assegurando o direito à matrícula e à continuidade dos estudos na RME aos estudantes migrantes internacionais, sem discriminação e independente da sua situação documental no país (artigo 29).

Em relação à **classificação** e à matrícula de estudantes no ano ou série correspondente, devem ser feitas tendo em consideração **a compatibilidade com seus conhecimentos prévios**. Uma análise adequada deve contemplar as peculiaridades das pessoas migrantes, como a questão linguística e as diferenças dos conteúdos de ensino de cada países. Nestes casos incluem-se, sobretudo, estudantes migrantes sem comprovação de sua vida escolar. Alguns mecanismos centrais são apontados pela Portaria nº 6.837/2014 da SME: a análise baseada em informações dos familiares ou responsáveis, o desenvolvimento no processo de aprendizagem e a faixa etária (que para os casos da Educação Infantil é o parâmetro exclusivo a ser utilizado).

No ato da concretização da matrícula outros desafios se colocam. A primeira questão que surge é a **diferença linguística**. Tratamos anteriormente da questão linguística e apontamos algumas formas de valorizar essa diversidade no ambiente escolar. Aqui sugerimos, a partir das experiências de escolas e outros serviços públicos, algumas estratégias que podem ser utilizadas para facilitar o processo de matrícula de estudantes migrantes.

71 Conferir também a Resolução CME nº 03/19 sobre procedimentos para atendimento do estudante migrante.

No portal do NEER, está disponibilizada a **tradução das fichas de matrícula** para o espanhol, inglês e francês e também a tradução de placas indicativas para facilitar a recepção dos estudantes e familiares migrantes.

Da mesma maneira, a **elaboração de cartões com as principais perguntas e respostas** em diferentes línguas é uma forma eficiente de estabelecer o diálogo. É possível que estes cartões sejam inteligentes e que permitam uma comunicação mais efetiva. A partir dos *Guias de Tradução* implementados pela UBS Dr. Octavio Augusto Rodovalho - Bom Retiro⁷² e elaborados em parceria com o Coletivo de Pesquisa Jeffrey Lesser da Emory University, construímos o modelo a seguir como forma de incentivar que as Unidades Educacionais levantem possíveis perguntas e respostas que façam sentido na sua realidade e as traduzam com auxílio de voluntários e/ou aplicativos.

Note que há fichas de perguntas e fichas equivalentes de respostas e que elas devem ficar com o funcionário da escola e com a pessoa migrante que será atendida, respectivamente. A ideia é que se sinalize, durante o atendimento, o que estamos lendo em Língua Portuguesa e a pessoa acompanhe, lendo na sua língua de origem. Em itálico, estão algumas instruções para o funcionário da escola que utilizará as fichas ao realizar a matrícula.

PORTUGUÊS

(fichas a serem utilizadas pela(o) ATE)

FICHA 1 - Introdução - Novo Estudante

((falar pausadamente e apontar na ficha da pessoa que está sendo atendida por onde você dará início à conversa. Esta Introdução está traduzida em outra língua e está nas mãos da pessoa a sua frente)).

Oi, eu me chamo _____ e sou secretária da escola.

Meu trabalho é realizar a sua matrícula / de seu filho / sua filha.

Eu também posso tirar dúvidas que você tenha.

Durante este primeiro contato, eu vou te perguntar algumas informações para poder realizar a sua matrícula / ou do seu filho / sua filha nesta escola.

Depois de fazer a matrícula, vou te entregar um material informativo sobre o funcionamento da escola.

Finalmente, vou agendar um horário para que você conheça a coordenadora pedagógica da escola. Ela te dará informações de aspecto pedagógico.

Podemos começar?

72 Os Guias de Tradução foram elaborados pelo Coletivo de Pesquisa Jeffrey Lesser da Emory University em diálogo com a UBS Bom Retiro. Eles trazem informações básicas e perguntas frequentes em consultas médicas em português e nas línguas coreana, espanhola e inglesa. Conferir mais informações em: CIKOPANA, Doris. *A Case Study of a São Paulo Health Clinic: Accessibility to Health Services by Patients Who Do Not Speak Portuguese as a First Language*. 2018. 101f. Spanish and Portuguese Department, Emory College of Arts and Sciences, [Atlanta, GA, USA] e <https://jlesser.org/>

FICHA 2 - Perguntas iniciais / Ficha de Pergunta

((esta ficha tem uma correspondente de respostas, ambas devem ser usadas concomitantemente, e as perguntas feitas uma a uma))

1. Qual é o seu nome?

2. Qual(is) língua(s) você fala?

((A intenção desta pergunta é selecionar adequadamente os fichas de acordo com a língua falada e corrigir algum erro de identificação inicial. Além disso, será possível notar que muitas vezes as pessoas falam línguas locais como primeira língua e têm alguma dificuldade em se expressar em outra língua, a que está sendo usada na conversa. Devemos ser compreensíveis.))

3. Em qual língua você se comunica na sua casa com seu filho/sua filha?

((Para matrícula de crianças - o intuito é saber se a criança se comunica em uma língua em casa que é compreendida por alguém na escola.))

4. Qual é o seu país de nascimento?

FICHA 2 - Perguntas iniciais / Ficha de Resposta

1. _____

2.

a) Espanhol

b) Inglês

c) Francês

d) Criole

e) Árabe

f) outra. Qual? _____

3.

a) Espanhol

b) Inglês

c) Francês

d) Criole

e) Árabe

f) outra. Qual? _____

4.

a) Bolívia

b) China

c) Haiti

d) República Democrática do Congo

e) Síria

f) Venezuela

g) Nigéria

h) outro. Qual? _____

((é possível fazer uma lista das nacionalidades mais representadas na escola, e também deixar espaço para uma nova que possa surgir))

FICHA 3 - Documentos / Ficha de Pergunta

((esta ficha tem uma correspondente de respostas, ambas devem ser usadas concomitantemente e as perguntas feitas uma a uma))

5. Você tem algum documento seu/da criança emitido no Brasil com você?

((Se não tem documento brasileiro)):

6. Tem algum documento seu/da criança emitido no seu país de origem?

((Se não tiver portando documentos)):

7. Você não está com nenhum documento hoje. Você tem algum documento em casa? Você já tem algum documento brasileiro, como RNE/RNM, CPF ou Carteira de Trabalho? Precisa de orientação sobre regularização migratória?

FICHA 3 - Documentos / Ficha de Resposta

5.

- a) Certidão de Nascimento Brasileira
- b) RNE/ RNM
- c) Protocolo de Solicitação de Refúgio
- d) Protocolo de Solicitação de RNE/RNM

((Se não tem documento brasileiro)):

6.

- a) Bilhete de Identidade do país de origem
- b) Passaporte

((Se não tiver portando documentos)):

7.

- a) Esqueci meus documentos em casa.
- b) Não tenho documentos brasileiros e gostaria de informações sobre como solicitá-los.
- c) Não tenho nenhum documento do meu país. Gostaria de informações sobre como solicitar documentos brasileiros.

INGLÊS

(fichas a serem utilizadas pela pessoa migrante atendida)

FORM 1 - Introduction - New Student

Hi, my name is _____ and I am the school administrative secretary.

My job is to perform your/ your son/ your daughter registration.

I also can answer some questions that you might have.

Over this first contact, I will ask you some information that allows me to complete your/ your son/ your daughter registration at school.

After confirming the student's enrolment, I will give you an informative material regarding the school operation.

Finally, I will schedule a meeting aiming to introduce you to the school Pedagogical Coordinator, who can talk to you concerning the pedagogical aspects.

Shall we start?

FORM 2 - Initial questions / Asking Form

1. What is your name?
2. Which languages do you speak?
3. In which of these languages do you communicate yourself at home?
4. What is your country of birth?

FORM 2 - Initial questions / Answering Form

1. _____

- 2.
- a) Spanish
 - b) English
 - c) French
 - d) Criole
 - e) Arabic
 - f) Others. Which languages? _____

- 3.
- a) Spanish
 - b) English
 - c) French
 - d) Criole
 - e) Arabic

FORM 3 - Documents / Asking Form

5. Do you have any of your documents/ the child's documents issued in Brazil with you right now?

((If the person does not have any Brazilian document))

6. Do you have any of your documents/ the child's documents issued in your country of birth?

((If there are no documents at the moment))

7. You are not with any document today. Do you have any document at home? Do you have the Brazilian documents, like RNE/RNM, CPF or Work Permit? Do you need information about how to get them?

FORM 3 - Documents / Answering Form

5.

- a) Brazilian birth certificate
- b) RNE / RNM
- c) Asylum Seeker Protocol
- d) RNE/RNM Request Protocol

6.

- a) Identification Card from my country of birth
- b) Passport

7.

- a) I have forgotten the documents at home.
- b) I do not have any Brazilian documents and I would like information how to require them.
- c) I do not have any document from my country of birth I would like information how to require Brazilian documents.

Além desses cartões, o uso de imagens pode facilitar a comunicação. Na experiência da EMEI Odiléa Botta de Mattos / DRE Capela do Socorro, a partir do olhar da assistente de direção Luciana Pinheiro Norberto⁷³, a **tradução de diferentes formatos de comunicação**, como os bilhetes enviados nas agendas das crianças estudantes e as informações sobre a documentação necessária para a realização da matrícula, foi apontada como facilitadora da aproximação da escola com as famílias migrantes.

A escola incluiu no material informativo sobre a matrícula outros dados considerados relevantes para os familiares ou responsáveis das crianças migrantes, como **informações sobre a regularização migratória no Brasil**.

Outras práticas implementadas pela referida EMEI podem nos mostrar possíveis caminhos para a acolhida de famílias migrantes nesse primeiro momento de contato.

73 Luciana Pinheiro Norberto foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 6 de julho de 2020 por meio de plataforma virtual.

Uma delas é que a escola aproveitou um procedimento geral já praticado para todos os estudantes para se aproximar das famílias migrantes: todas as crianças matriculadas que não vêm de outra unidade educacional (dos Centros de Educação Infantil - CEI, no caso dessa EMEI) são encaminhadas para um atendimento específico de boas vindas, feito em reunião com a equipe de gestão.

Os **familiares ou responsáveis de todas as crianças migrantes recém-matriculadas são direcionados para essa reunião de primeiro contato com a escola**. E se a criança migrante é matriculada no meio do ano letivo, a pessoa que realizou a matrícula agenda um horário para uma conversa com a coordenação escolar. Com esse procedimento, a escola pretende **criar proximidade e esclarecer dúvidas** que possam existir:

"Fala, escola!"

Nessa reunião, a equipe gestora apresenta a escola e as normas que regem o espaço escolar, os objetivos da educação infantil e esclarece dúvidas em relação ao acompanhamento e permanência da criança durante o ano letivo.

Entendemos que assim, as relações das famílias com a escola e suas demandas serão melhor compreendidas e sanadas.

Trechos extraídos do **Plano Político Pedagógico (PPP)** 2020,
EMEI Odiléa Botta de Mattos / DRE Capela do Socorro.

A EMEI ainda distribui para seus novos estudantes, no momento da matrícula, um **Guia Prático com orientações gerais**. Nesse Guia constam informações que facilitam o primeiro contato da família com a rotina e com o espaço escolar, traz explicações sobre as reuniões mensais, os mecanismos de participação, os propósitos da escola e outras comunicações consideradas importantes pela escola.

Vale destacar **a importância de todas as pessoas** envolvidas nos processos educativos, incluindo aqui os **funcionários do Quadro de Apoio**. Estes estão em contato direto com as e os estudantes migrantes desde o momento de sua chegada à escola, como no ato da matrícula. A sensibilização e formação contínua desses profissionais, além de professores e gestores, é essencial para a coerência no atendimento e o acolhimento respeitoso de migrantes nas escolas.



MOVIMENTE-SE

Nesta parte, apresentamos a diversidade de povos que compõem a cidade de São Paulo e que está também representada na Rede Municipal de Ensino. O número de migrantes internacionais na cidade vem crescendo e se diversificando ao longo dos últimos anos. A distribuição de migrantes entre as Diretorias Regionais de Educação varia, mas é manifesta a presença de estudantes migrantes em todas elas. Cabe a cada Unidade Educacional conhecer quem está presente em seu território e adequar-se a esta realidade. Falamos também sobre as diferentes línguas e que a língua é a nossa casa. Por isso, o processo de aprender a língua do novo lugar de residência não deve afastar as pessoas de suas origens e de sua língua materna. Por fim, tratamos do acolhimento desses estudantes na Rede, que se inicia com o processo de matrícula.

TANTAS FORMAS DE VIVER

Destacamos aqui trechos da entrevista realizada em 2020 com Jobana Moya – migrante boliviana *quéchua*, membra da Equipe de Base Warmis - Convergência das Culturas. Nos trechos selecionados, Jobana relata sua experiência enquanto mãe migrante, ponto de partida para o projeto *“Maternidade Imigrante – histórias com sotaque”*. Ela acredita que a contação de histórias pode criar e fortalecer vínculos de afeto e confiança com nossas crianças. Pelo gosto por ouvir e contar histórias, ela e seus filhos compartilham algumas histórias da sua biblioteca pessoal.

“

Dentro da comunidade boliviana há muita oralidade.

Nós transmitimos muito pela oralidade aos nossos filhos.

É muito importante a oralidade para nós e me dá pena que esta comece a se perder na segunda geração de filhos de migrantes. Por isso estou aqui como contadora de histórias.

Meu avô por parte materna era mineiro e para os *quéchuas* de Potosí e de toda essa região a oralidade é muito mais forte que para os *quéchuas* de Cochabamba (que é a origem da família do meu pai). Tem muita coisa do grão, é muito similar.

Todas as noites meu avô nos reunia, com a luz baixa, mastigando folhas de coca, contando muitas histórias de nossa cultura e nosso folclore.

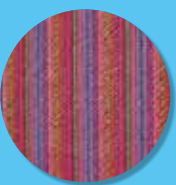
Na minha família somos todos contadores de história.

Então quando eu cheguei ao Brasil [...] tive vontade de retomar isso porque já começava a ver que os pais não estavam transmitindo nossas histórias, nossos valores às crianças.

Fiz um curso de contação de histórias que o Município promove nas bibliotecas, para ver como era aqui no Brasil, e vi que há muitas diferenças, porque nós bolivianos falamos baixinho e as crianças que são mais introspectivas você capta a atenção delas assim, e aqui no Brasil você tem que falar alto. A partir do curso comecei a levantar e resgatar histórias que meu avô contava, mas também histórias da cultura *quéchua* e contos populares da Bolívia, porque eu queria ir à Praça Kantuta com as mães e contar, algo que ainda quero fazer algum dia. E também por Wayra e Osvaldo, de apelido Feroz [seus filhos], para que eles tenham essa experiência porque é algo muito bonito para mim.

A imaginação se desenvolve muito mais e eu também gosto muito de ler. E sempre fui comprando muitos livros para a Wayra, para o Feroz, e incentivando muito a leitura neles. Sempre leio histórias para os meus filhos. Para mim é super importante, um momento onde conversamos, da mesma forma que as comidas, eu tenho o privilégio de tomar café, almoçar e jantar e conversar muito com eles.

Quando a Wayra começou a ler, eu comprei livros em espanhol. Ela lê perfeitamente em espanhol. Comecei a ler e um dia ela começou a falar para mim que queria ler comigo e começamos a ler juntas.



Mas depois que ela foi para escola, começou a corrigir dizendo “mãe, você fala errado. Você não tem que falar assim”. Porque na escola estavam falando isso para ela e essa foi uma grande briga na escola. A Wayra tem como língua materna o espanhol, então ela tinha um portunhol marcado e ficou com o português mais fluído na escola.

E eu comecei a refletir sobre o registro que eu tive quando a Wayra falou isso para mim, foi uma mistura de raiva, vergonha, uma coisa muito feia. Por falar errado o português, nesse momento eu senti vergonha e me senti muito mal. A minha filha pequena estava fazendo eu olhar para isso. Mas depois fui refletindo e pensei, não, eu vou mudar isso.

Porque na realidade esse sotaque é a marca da minha terra, não vou perder porque eu não quero. Poderia, mas eu não quero. E quero que a Wayra entenda que as pessoas têm sotaques, isso mostra suas histórias, de onde elas vêm, que na realidade é algo lindo.

Não é feio ter sotaque, nem ao falar, nem ao ler.

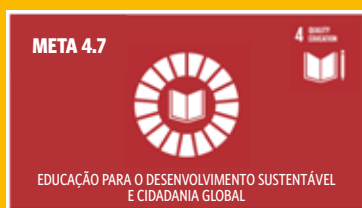
Então nós líamos, uma página ela, eu a seguinte, líamos em espanhol e eu brincava quando ela lia ‘e esse sotaque...’ e ela falava ‘é que eu sou brasileira, mãe’. Um pouco de brincar com isso com os dois [filhos]. E como isso era algo que curtíamos muito e eu queria ter essa lembrança porque eles vão crescer, e pensei vou começar a gravar porque quando eles crescerem será legal ter a lembrança. E depois pensei que seria legal *compartir* com outras amigas.

Acho que as mães migrantes passam muito por isso, com o tema do sotaque, da leitura... e os professores falando que você não pode falar errado, que é feio. É o pai e a mãe que falam desse jeito e a criança está no meio disso tudo. Compartilhei o primeiro o áudio com várias amigas e todas adoraram e tive esse retorno super lindo. E aí pensei em criar o projeto porque eu tenho que falar da maternidade migrante, tem uma especificidade. Agora temos alguns áudios em espanhol que a Wayra é a que tem sotaque e também estou convidando amigas, por exemplo, eu tenho uma amiga argentina na Bolívia e também tiram sarro dela pelo sotaque. E acho que as mães migrantes, não importa o país em que estejam, terão essa situação com os filhos.

Jobana Moya

”

PARA PRATICAR O MOVIMENTO



“A língua é a nossa casa”

Fernando Pessoa disse “a língua é a minha pátria”.

Nela moramos, nos encontramos, pertencemos.

Da Língua Portuguesa fazem parte muitas gentes e muitos sotaques. Ela é falada oficialmente em oito países (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste).

A partir do vídeo “*O Paraíso são os Outros*” de Valter Hugo-Mãe, podemos acessar uma leitura feita por falantes de Língua Portuguesa de diversas partes do mundo e perceber como os sotaques, resultado do contato com línguas locais e com realidades regionais, moldam uma língua.

Mas os muitos sotaques da Língua Portuguesa também podem ser resultado do fato de que ela é falada por muitas pessoas que não a consideram como sua língua materna, como é o caso dos povos migrantes.

Falar outra língua é, portanto, falar com sotaque.

Propomos que nos escutemos e valorizemos os nossos sotaques.

Eles registram o esforço no aprendizado de outra língua.

São releituras de uma língua a partir de quem somos e de onde viemos.

São reflexos da nossa diversidade.

Não são, de forma alguma, motivo de vergonha.

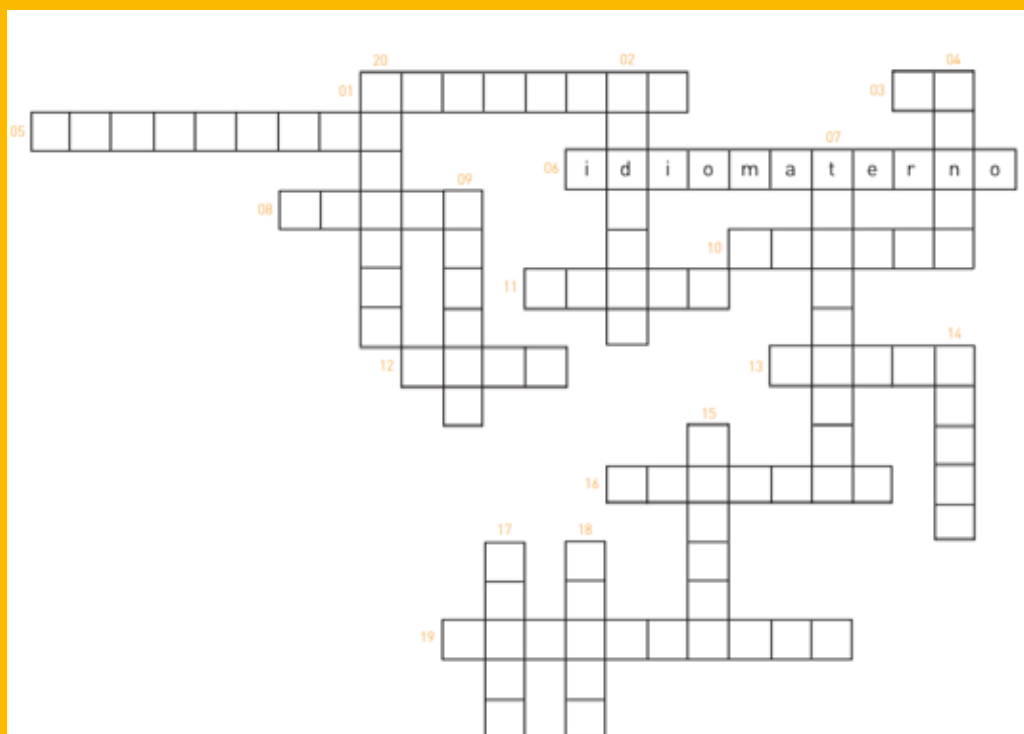
Para encerrar esta parte, gostaríamos de lembrar que a Língua Portuguesa que hoje falamos foi influenciada por diferentes línguas de muitos povos.

Palavras de muitas origens hoje fazem parte da nossa língua.

A seguir, apresentamos uma palavra-cruzada, elaborada pelo Museu da Língua Portuguesa, que nos estimula a observar algumas palavras de origens diversas e que são parte do nosso cotidiano.

Imagine também quantas palavras novas serão incorporadas no nosso vocabulário nos próximos anos, fruto da convivência com povos migrantes que residem em São Paulo.

E que tal utilizar um novo repertório de palavras apresentado por estudantes migrantes ou expressões trazidas por brasileiros de outras regiões do país e formar uma nova proposta de palavra-cruzada?



- 01 - Palavra de origem bantu: aldeia de pessoas escravizadas africanas.
- 02 - Palavra de origem italiana: sobrenome de uma dançarina chamada Marieta.
- 03 - Você, em "internetês".
- 04 - "Com quantos paus se faz uma...": palavra de origem espanhola.
- 05 - Nome dado à língua geral amazônica. Significa "fala boa".
- 06 - Neologismo criado por Antônio Risério para se referir a nossa língua.
- 07 - Língua falada pelos indígenas tupiniquins.
- 08 - Palavra de origem africana: traseiro, nádegas.
- 09 - Palavra de origem francesa: quebra-luz.
- 10 - Palavra de origem tupinambá: significava "pele estourada"; hoje, "grão de milho estourado".
- 11 - Palavra de origem inglesa: calçado para prática esportiva.
- 12 - Palavra de origem africana: farinha de milho ou arroz.
- 13 - Palavra de origem italiana: organização secreta ou grupo criminoso.
- 14 - Palavra de origem tupinambá: mandioca doce, macaxeira.
- 15 - Palavra de origem francesa: oficina, estúdio.
- 16 - Palavra de origem tupinambá: tocar alguém para chamar atenção; antes, significava "ferir".
- 17 - Palavra de origem alemã: cerveja servida em barril sob pressão.
- 18 - Palavra de origem japonesa: comida típica oriental.
- 19 - Pronome de tratamento de origem portuguesa, inicialmente usado para se referir ao rei. Com o tempo passou a ser usado como pronome de tratamento entre iguais e originou a palavra "você".
- 20 - Palavra de origem africana: hoje, nome de um doce típico brasileiro; antes, significava "delicadeza".

https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/mundo_lingua.pdf

Pipoca; 11 Tênis; 12 Fubá; 13 Máfia; 14 Alpim; 15 Ateliê; 16 Cutucar; 17 Chope; 18 Sushi; 19 Vossa Mercê; 20 Quindim

Respostas:

1 Quilombo; 2 Baderma; 3 VC; 4 Canoa; 5 Nheengatu; 6 Idioma Materno; 7 Tupinambá; 8 Bunda; 9 Abajur; 10



Finalizamos a Parte 2 apresentando uma atividade elaborada pelo Museu da Imigração, que nos faz pensar sobre o ato de traduzir os significados que se formam quando duas línguas diferentes se encontram e aquilo que se perde no caminho.

“Palavras Intraduzíveis”

A ideia da atividade é que uma palavra escrita, da qual não sabemos nem a pronúncia tampouco o significado, se transforme numa nova palavra por meio do sentido atribuído pelo grupo e que depois este sentido seja desconstruído ao se abrir o envelope. São conceitos por muitas vezes inexistentes no português, situações que jamais vivenciamos ou algo tão banal que não era passível de catalogação. Qual a palavra que usamos para expressar uma coisa que nunca pensamos?

Conteúdo abordado: Alteridade, tradução, linguagem, diversidade

Desenvolvimento:

Etapas

- O grupo é dividido em trios ou duplas (dependendo do tamanho)
- São distribuídos um envelope por trio, com a palavra impressa no lado de fora do envelope. Eles têm três minutos para pensar num significado. Cada um diz a palavra e o significado que pensou.
- Abrimos os envelopes e vemos os significados “reais”
- É aberta uma discussão comparando o que eles pensaram daquilo que diz no envelope.

Material necessário: 20 envelopes contendo cartões com palavras em diversas línguas.





PARA APROFUNDAR-SE SOBRE OS TEMAS

Literatura

ALMEIDA, Guilherme de. **Cosmópolis**: São Paulo-1929. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2004.

BUITRAGO, Jairo. **Eloísa e os bichos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2013.

GATTAI, Zélia. **Anarquistas, graças a Deus**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HATOUM, Milton. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia de bolso, 2006.

Coleção Diário de Pilar

- SILVA, Flavia Lins e. **Diário de Pilar na China**. São Paulo: Pequena Zahar, 2017.
- SILVA, Flavia Lins e. **Diário de Pilar em Machu Picchu**. São Paulo: Pequena Zahar, 2014.
- SILVA, Flavia Lins e. **Diário de Pilar no Egito**. São Paulo: Pequena Zahar, 2012.

Outras referências de leitura

ALVAREZ, Jennifer A. P. **Políticas públicas e imigração latino-americana em São Paulo**: reflexões sobre a formulação da cidadania de imigrantes. 2019. 107f. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação de integração da América Latina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BREITENVIESER, Camila B. **Políticas para Migrantes**: formação da agenda do governo municipal de São Paulo. 2019. 207f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2019.

CAMARGO, Helena Regina Esteves. **Diálogos transversais**: narrativas para um protocolo de encaminhamentos às políticas de acolhimento a migrantes de crise. 2019. 272 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2019.

LESSER, Jeffrey. **A negociação da identidade nacional**: imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil. Tradução Patrícia de Queiroz Carvalho Zimbres. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

SILVA, Sidney A. da. **Bolivianos**: a presença da cultura andina. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!). **Migração como direito humano:** rompendo o vínculo com o trabalho escravo. 2018. São Paulo, Brasil. Disponível em: <<http://escravonempensar.org.br/migracao-como-direito-humano-em-sao-paulo/>>

SAMPAIO, Cyntia; BARALDI, Camila. **Políticas migratórias em nível local:** Análise sobre a institucionalização da política municipal para a população imigrante de São Paulo. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), 2019.

VENTURA, Deisy; GUIMARÃES, Feliciano de Sá; REIS, Rossana Rocha (coord.). **Imigrantes em São Paulo:** diagnóstico do atendimento à população imigrante no município e perfil dos imigrantes usuários de serviços públicos, E-book disponível em doi.org/10.11606/9788569229018, 2017.

Recomendação CME nº 03/19 - Aprovada na Sessão Plenária de 01/08/2019.

Decreto nº 57.379, de 13 de outubro 2016, que Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Sites

Observatório das Migrações em São Paulo

(Núcleo de Estudos de População “Elza Berquo” – UNICAMP)
<<https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/livros.php>>

O tamanho da língua: Sabe como a língua portuguesa nasceu? O que significa priproica? E pirangueiro? Conheça a história e as curiosidades do idioma.
Folha de São Paulo.

<<https://arte.folha.uol.com.br/especiais/2018/o-tamanho-da-lingua/#/>>

Visto Permanente - acervo virtual participativo de registros audiovisuais de expressões artístico-populares das novas culturas migrantes de São Paulo.
<<http://www.vistopermanente.com/>>

Vídeos

Experiências exitosas de educação para refugiados e migrantes no Brasil (Educação indígena)

UNESCO, 2020.

<<https://www.youtube.com/watch?v=vVepLKZ4wjY>>

Haitianos: migração e educação em São Paulo (SP)

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!). Documentário, 2018. <<https://www.youtube.com/watch?v=TN3QSzObLSs>>

Projeto “Maternidade Imigrante - histórias com sotaque” <<https://www.youtube.com/watch?v=KLlBbY9yQ40&t=86s>>

Português para jovens e adultos - experiências de educação para refugiados e migrantes no Brasil

UNESCO, 2020.

<<https://www.youtube.com/watch?v=Mj6TsdYqT2E>>

Sotaques | “O Paraíso são os outros” (Valter Hugo Mãe)

<<https://www.youtube.com/watch?v=nndGk1Ci2Bo&t=437s>>

Somos São Paulo.

Dirigido por Kika Nicolela e Lucas Bambozzi.

<<https://vimeo.com/22716636>>

Santa Mala

Três irmãs mc’s bolivianas que integram o coletivo Latam Esquad.

<<https://vimeo.com/139811592>>

Trabalho escravo no setor têxtil

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!), animação, 2016. <<https://www.youtube.com/watch?v=r8hbckevCNs>>



PARTE 3

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA

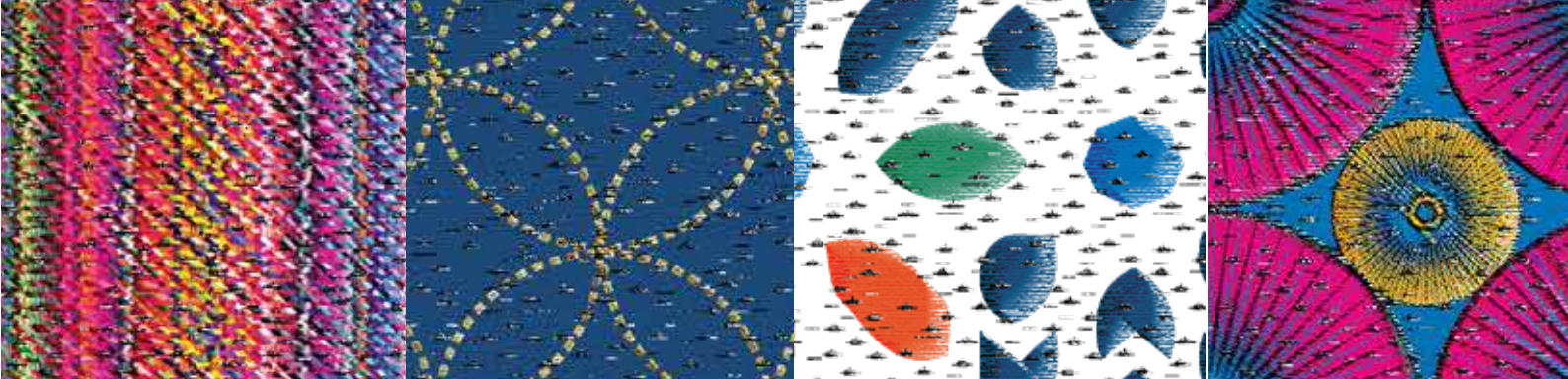


Foto: Programa Escrito, não pensado / Repórter Brasil

EMEI Mary Buarque. São Paulo, 2019.



3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA

“É preciso trabalhar primeiro a descolonização.
Se não houver esse trabalho, não há como que
se falar em valorização dos povos”

Jobana Moya, migrante *quéchua* boliviana⁷⁴

Na parte anterior, nos deparamos com a diversidade de povos que compõem a Rede Municipal de Ensino de São Paulo. As línguas faladas expressam essa multiplicidade e, como vimos, apesar de por vezes serem entendidas como uma barreira inicial para a comunicação entre familiares e agentes escolares, esta pode ser superada com o uso das estratégias disponíveis. Adentramos pelas portas das escolas, nos encontramos com o primeiro acolhimento e discutimos sobre a realização da matrícula. Nesta parte, vamos abordar as práticas pedagógicas que promovem a valorização da diversidade. Gostaríamos de pedir licença e convidá-las e convidá-los a entrar na sala de aula junto conosco.

3.1 “Mas é só o estudante migrante que faz isso?”⁷⁵: compromisso com a educação antirracista e não xenofóbica

Atravessei o mar, um sol
Da América do Sul me guia
Trago uma mala de mão
Dentro uma oração, um adeus
Eu sou um corpo, um ser, um corpo só
Tem cor, tem corte
E a história do meu lugar, ô
Eu sou a minha própria embarcação
Sou minha própria sorte
Je suis ici, ainda que não queiram, não
Je suis ici, ainda que eu não queira mais
Je suis ici, agora

Um Corpo no Mundo
Luedji Luna

⁷⁴ Jobana Moya foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 12 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

⁷⁵ Adriana de Carvalho Alves Braga foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 25 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

Antes de dar continuidade a nossa caminhada e de refletirmos sobre práticas pedagógicas que contemplem e valorizem a diversidade nas Unidades Educacionais, vamos retomar dois marcos importantes na educação: o Currículo da Cidade e seus três conceitos orientadores e o Objetivo de Desenvolvimento do Milênio 4 (ODS 4):

• **Currículo da Cidade**

- **Educação Integral** entendida como aquela que promove o desenvolvimento das e dos estudantes⁷⁶ em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e cultural) e a sua formação como sujeitos de direitos e deveres. Trata-se de uma abordagem pedagógica voltada a desenvolver todo o potencial das e dos estudantes e prepará-las para se realizarem como pessoas, profissionais e cidadãs comprometidas com o seu próprio bem-estar, com a humanidade e com o planeta⁷⁷.

- **Equidade** a partir do seu conceito se compreende e reconhece a diferença como característica inerente da humanidade, ao mesmo tempo em que se desnaturaliza as desigualdades⁷⁸.

- **Educação inclusiva** cuja ideia sustenta-se em um movimento mundial de reconhecimento da diversidade humana e da necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todas e todos, sem barreiras, na qual a matrícula, a permanência, a aprendizagem e a garantia do processo de escolarização sejam, realmente e sem distinções, para todas e todos⁷⁹.

• **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):**

- **ODS 4:** Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos⁸⁰.

A educação de qualidade e inclusiva implica em reconhecimento e valorização da diversidade nas escolas, formação de educadoras e educadores para obter habilidades e competências importantes para a acolhida de migrantes e compartilhamento de experiências exitosas. Estes pontos serão, a seguir, abordados.

Cabe mencionar uma importante iniciativa inclusiva recentemente realizada pelo Núcleo de Educação Étnico-Racial/Secretaria Municipal de Educação. Durante a pandemia de Covid-19 e em razão do distanciamento social, foram traduzidos e disponibilizados materiais educacionais em diferentes línguas para possibilitar que familiares e responsáveis pudessem auxiliar as e os estudantes no processo de aprendizado⁸¹. Dessa forma, buscou-se não deixar ninguém para trás diante dos desafios impostos pela pandemia.

76 Ao longo de todo este documento "Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes", todas as vezes que mencionamos estudantes, incluímos bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos.

77 São Paulo, Secretaria Municipal de Educação/Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental componente curricular: História. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019. p. 19.

78 Ibid. p. 22.

79 Ibid. p. 25.

80 Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>

81 O material intitulado "Trilhas de Aprendizagens", para as crianças entre 0 e 8 anos, foi traduzido levando em consideração que estas estão em processo de alfabetização e precisam de auxílio das famílias para a continuidade dos estudos. O distanciamento social fez com que os familiares fossem os mediadores das aprendizagens e para isso a leitura e o acompanhamento das crianças eram necessários. Foi levantado que as línguas mais faladas na Rede depois da portuguesa são: espanhola, francesa e inglesa, respectivamente. Estas foram as línguas adotadas na tradução do material.

É preciso também reconhecer a escola como um espaço do encontro entre diferentes. Compreender e se apropriar do seu papel na **expansão e diversificação de repertórios, saberes e conhecimentos** de diferentes ordens de bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos. E ainda, no desenvolvimento, junto a esses estudantes, de formas de sensibilidade e sociabilidade que ajudem a conceber subjetividades especialmente comprometidas com o **rompimento de relações de dominação** socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística, religiosa⁸².

Atuando sob o contexto de um país marcadamente desigual e permeado por manifestações de racismo e outras formas de discriminação – entre elas, em razão do gênero, origem nacional, social, religião e língua – a escola deve estar atenta ao seu compromisso com a educação antirracista e inclusiva, impedindo atitudes discriminatórias e propondo práticas que promovam a reflexão sobre tais questões⁸³.

Sabemos que não há neutralidade no cotidiano escolar. Ao adotar **uma postura pouco atenta, a escola pode aprofundar as discriminações** já presentes na sociedade, reafirmando desigualdades e permitindo a manutenção de violências estruturais⁸⁴, assim como das que se expressam nas relações interpessoais em discussões, “brincadeiras”, considerações sobre o cabelo, sobre as diferentes formas de se vestir, se alimentar, na linguagem utilizada etc.

As experiências de violências marcam a trajetória de vida das e dos estudantes, podendo transformar-se em traumas e reverberar em casos de depressão e aversão ao ambiente escolar. O silêncio pode ser um recurso de autodefesa, para não ser notado ou para evitar ser alvo de mais hostilidade e incompreensão. A construção de estereótipos sobre determinados grupos pode trazer um sentimento de vergonha e o decorrente afastamento de estudantes migrantes da sua cultura de origem. Essa dinâmica pode sabotar qualquer tentativa real de acolhimento por parte da escola.

Não basta que a Unidade Educacional receba bem, dedique atenção para o ensino da Língua Portuguesa, respeite o ritmo do estudante migrante, mas descuide dos valores que regem a interação social. É importante mostrar que a comunidade escolar está atenta, **não tolera práticas discriminatórias e xenófobas e orienta pedagogicamente seus estudantes acerca dessas questões**. Para isso, é preciso ressaltar aos educadores a importância do desenvolvimento de ações pedagógicas que atuem como prevenção de discriminações e fomento de valores.

Nesse sentido, vale a pena conhecer o material produzido pela EMEI Jardim Ideal/DRE Capela do Socorro – *Para uma Educação Antirracista*. Dentre as dicas apresentadas:

82 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019. p. 21.

83 De acordo com Artigo 1º, parágrafo único, I, do Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/10), considera-se “discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada[...]”.

84 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019. p. 46.

Converse

Não ignore as notícias que retratam o racismo, problematize e converse com a criança, ela entende. Fale da importância de não reproduzir atitudes racistas com os colegas e a conduza a não admitir que façam isso com ela. Racismo não é normal! A criança negra deve saber que pode sempre contar aos familiares e professoras(es) qualquer coisa que lhe causa desconforto. O silêncio envolvendo a questão racial, seja na escola ou na família, não oferece repertório para que a criança enfrente o racismo presente na sociedade⁸⁵.

Não faça “piadas” racistas

As crianças possuem um “radar” e captam para além do dito, por mais que estejam distraídas brincando.

Cuidado com o que fala, repense o que fala, isso forma opinião, forma identidades. Não é mimimi!⁸⁶

Outra iniciativa interessante foi o concurso “*Turbantes, Crespo, Trançado e Cachado*” organizado em 2016 na EMEF Antônio Duarte de Almeida/DRE Itaquera. A partir da escuta em reuniões aos finais de semana dedicadas a mães migrantes, dentre elas bolivianas e um número significativo de angolanas e de mulheres de outros países africanos, a escola realizou o concurso para a valorização dos cabelos de estudantes migrantes e brasileiras. De acordo com Maria da Conceição dos Santos França, professora de Matemática da EMEF, “a escola é o ambiente onde os conflitos acontecem. Discriminações, racismo, as diferenças, as desigualdades acontecem mesmo⁸⁷.” A professora e os demais educadores da escola compreendiam que a discriminação toma como artifício aspectos corporais.

O relato abaixo, ocorrido em outro espaço escolar, corrobora a problematização trazida pela professora.

“

Há discriminação na forma como exteriorizamos nossa cultura. No caso dos *quéchuas* - para mim é uma bandeira de luta pelo meu filho - especialmente os *quéchuas* equatorianos que têm a trança, sofrem discriminação na escola e terminam cortando o cabelo para não seguir sendo discriminados, o que é algo terrível na cultura [...]. Isso é muito forte, já vivemos nós, as mães desses homens *quéchuas*, fora da escola essa perseguição e discriminação e as criança dentro da escola também. E para mim isso é muito violento.

Jobana Moya, migrante *quéchua* boliviana (2020)⁸⁸

”

85 EMEI Jardim Ideal. Para uma Educação Antirracista: dicas da EMEI Jardim Ideal para a educação das nossas crianças, 2020. p. 12.

86 Ibid. p.5.

87 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo/Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. - São Paulo, 2018, p. 31.

88 Jobana Moya foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 12 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

Quando se trata da população migrante, agrega-se também a **xenofobia**, que se manifesta em atos de exclusão, hostilidade, falta de empatia diante de pessoas migrantes e que, portanto, tem origem diversa da sociedade que as acolhe. A xenofobia explicita a falta de conhecimento daquele que reage de forma xenofóbica. O desconhecimento leva ao medo uma vez que associa a população migrante a uma suposta ameaça. Diante desse medo, adota-se uma postura de não reconhecimento da condição humana que compartilhamos com estas pessoas.

Sabemos que tais atitudes de hostilidade e violência não têm como destinatárias todas as pessoas migrantes, mas especialmente a população migrante negra e indígena e de países em situação de vulnerabilidade social. E, em tempos de pandemia de Covid-19, vimos o aumento de casos de xenofobia em relação a migrantes asiáticos, particularmente chineses. Soma-se a questão racial, o gênero, fatores socioeconômicos, entre outros.

Os casos de **discriminação e xenofobia** podem ser discretos ou escancarados, silenciosos ou berrantes. O ponto em comum é que **deixam marcas e traumas** nas vítimas e, por isso, devem ser discutidos. É preciso saber como acontecem no dia a dia da escola para redimensionar nosso olhar e elaborar formas de intervenção positiva. Não trabalhar diante de situações de discriminação e xenofobia, de forma deliberada ou inconsciente, nos torna coniventes com estas violações cotidianas. Confira os seguintes relatos.

"Fala, escola!"

No começo, eu era discriminado pra caramba. Eu ficava até no fundo da escola, no fundo da sala. A professora chamava a atenção e me deixava na frente [da sala].

Rodney Maycol Ajhuacho, estudante da EMEF Paulo Nogueira/ DRE Freguesia- Brasilândia⁸⁹

"Fala, escola!"

[Outros alunos] me falavam: 'Viu, sua porcalhona, você não tem nem dinheiro pra se sustentar'. Tudo isso machucava meu coração. Então, meu pai não sabia como fazer, as professores também viam, mas não entendiam.

Naiely Caballero, estudante da EMEF Antonio Duarte de Almeida/ DRE Itaquera⁹⁰

89 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo/Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. São Paulo, 2018. p. 15.

90 Ibid. p. 15.

"Fala, escola!"

[Observamos] o famoso 'pedágio': por ser estrangeiro e para poder circular na escola, no bairro, tem que pagar um valor para quem ameaça bater e roubar. Extorsão.

César Luís Sampaio, professor responsável pela sala de informática da Espaço de Bitita - EMEF Infante Dom Henrique/ DRE Penha⁹¹

'Ah, seu pai é escravo!' O pai dele não é escravo, o trabalho que é escravo.

Carla Aguilar, assistente social do CAMI⁹²

"Fala, escola!"

Foi uma formação feita com coordenadores pedagógicos da DRE Ipiranga [...] O público atendido [nas escolas] era majoritariamente boliviano. E eu comecei a falar 'o que vocês sabem sobre a Bolívia? Alguém aqui já foi à Bolívia? Como vocês imaginam que é?'

E aí, no meio da discussão a professora falou: 'Existem espécie de piolhos diferentes lá na Bolívia? [...] porque as crianças que chegam, aqueles bolivianos, com aqueles cabelos lindos, mas cada piolho desse tamanho! É cada piolho, que eles saltam! [...]

Eu perguntei 'o único caso de pediculose que a senhora tem é com os bolivianos?' 'Não! Os brasileiros também têm' [...]

'Então vamos discutir de outra forma: vamos tirar os bolivianos e colocar as crianças?'. [...] O piolho não vai saber: 'essa cabeça é do imigrante eu vou ficar aqui, essa é do brasileiro e eu não quero'.

Adriana de Carvalho Alves Braga, professora de História - EMEF Lilian Maso e EMEF Maria Aparecida Rodrigues Cintra/ DRE Freguesia-Brasília (2020)⁹³

91 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo/Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. São Paulo, 2018, p. 15.

92 Ibid. p. 10.

93 Adriana de Carvalho Alves Braga foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 25 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

"Fala, escola!"

'Ah, Eu já vi muitos ciclos de violência, física e verbal. E os alunos bolivianos se fechavam em grupos. Percebia que os alunos viviam em pequenos guetos.

Bonifácio Feitosa, professor de Arte da
EMEF Paulo Nogueira/DRE Freguesia-Brasília⁹⁴

Em um mundo em que tantas pessoas vivem em países diferentes dos que nasceram, ações de combate à xenofobia e diferentes formas de discriminação são imperativas. E as escolas têm um importante papel nessa luta. Devem exercer suas práticas de acordo com a legislação vigente, em especial a Política Municipal para a População Imigrante, priorizando e ampliando ações educativas de combate à xenofobia, considerando as suas interfaces com as demais formas de discriminação.

Auota Aí!

(Legislação)

Lei de Migração (Lei Federal nº 13.445/2017)

Artigo 3º A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes:
II - repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação;

Política Municipal para a População Imigrante (Lei Municipal nº 16.478/2016)

Artigo 2º São princípios da Política Municipal para a População Imigrante:

IV - combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a quaisquer formas de discriminação

Artigo 3º São diretrizes da atuação do Poder Público na implementação da Política Municipal para a População Imigrante:

X - prevenir permanentemente e oficiar as autoridades competentes em relação às graves violações de direitos da população imigrante, em especial o tráfico de pessoas, o trabalho escravo, a xenofobia, além das agressões físicas e ameaças psicológicas no deslocamento.

Decreto nº 57.533/2016

Regulamenta a Lei nº 16.478/2016, que institui a Política Municipal para a População Imigrante Artigo 20

I - priorizar e ampliar ações educativas de combate à xenofobia, considerando as suas interfaces com as demais formas de discriminação;

94 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo/Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. São Paulo, 2018, p. 15.

Nesse sentido, para que a educação possa ser de fato acessível a todas as pessoas, **as práticas educacionais devem transcender as tarefas escolares homogêneas ou padronizadas**. Há que se compreender quem forma parte da comunidade escolar para encontrar caminhos possíveis para uma educação integral, inclusiva e pautada na equidade. A cotidiana reconstrução das práticas é essencial para contemplar as diferentes necessidades⁹⁵.

A seguir selecionamos situações do dia a dia nas escolas que nos possibilitam analisar a necessidade de acolher a diversidade.

“Fala, escola!”

Vivi poucos dias bonitos e intensos na EMEI Armando Arruda Pereira, que fica no centro de São Paulo, mais precisamente na Praça da República. Do lado de fora, passava a cavalaria da polícia militar, algumas crianças com olhos curiosos acenaram, outras choravam demasiadamente, era o primeiro dia de atividades e o primeiro contato com aquele espaço escolar. Do lado de dentro tinha: gravetos, pedrinhas, folhas secas e brinquedos do parque. As professoras e um professor cantavam e mediavam as andanças e correrias dos pequenos. Eu observava e participava de algumas situações, estava recém-chegada na condição de professora de módulo.

A turma era composta por meninas e meninos de quatro anos. Subir, correr, escorregar, correr e abraçar a educadora eram atividades realizadas a todo tempo. Houve algo que chamou a atenção: depois de correr e brincar com alguns galhos secos, uma menina de olhos vívidos, sorridente, que não se comunicava em Língua Portuguesa, abaixou as calças e fez xixi no centro do parque. Eu corri em sua direção e seu professor me chamou e disse:

–“Deixa ela terminar! Certamente está acostumada com a utilização do banheiro dessa forma, ela chegou no Brasil há pouco”.

Ela terminou, fomos ao banheiro para colocar a roupa e fazer a higiene. Ao chegar ao banheiro, ela chorou muito e não quis entrar. Conversamos, ficamos do lado de fora. Aos poucos ela ocupou-se de outras atividades.

Depois desse dia não tive mais contato com ela, nem sei como foi a mediação do professor, pois mudei de escola. O educador demonstrou-se acolhedor e generoso ao me alertar na mediação daquele momento bastante corriqueiro a EMEI Armando Arruda, que recebe muitos meninos e meninas migrantes dos mais variados países.

Jussara Nascimento dos Santos (2020)⁹⁶ Professora de Educação Infantil e Fundamental I. Em 2020 esteve a frente do NEER/SME

95 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: História. – 2. ed. – São Paulo : SME / COPED, 2019. p. 25.

96 Depoimento escrito enviado à Camila Breitenvieser e à Tatiana Waldman no dia 18 de agosto de 2020 por e-mail.

“

Quando meu filho tinha cinco anos de idade, fui buscá-lo na escola e logo que fizemos contato visual na saída, com todas aquelas crianças, ele me disse:

- Mamãe, não quero mais trazer esse pão (pão com doce de feijão azuki) para a escola.

Naquele momento eu notei o que tinha acontecido. Acho que toda criança asiática-brasileira teve seu “episódio do lanche”. Passei por isso também. Perguntei o porquê, afinal, é um pão que ele gosta bastante. Ele disse que um amigo experimentou e não tinha gostado. Ele disse que queria levar pão com peito de peru e queijo, alimentos que não costumamos consumir em casa.

Inferiorizar a comida do “outro” não é um ato banal. Minha mãe, com certeza diria que era algo para se orgulhar, que “somos coreanos” e, com certeza, mandaria esse lanche TODOS os dias. Entretanto, quando a gente é criança/adolescente, a gente quer é pertencer. Pensando nisso, resolvi enviar o tal lanche de pão com peito de peru.

Certo dia, em uma reunião com a coordenadora de ensino infantil, comentei o episódio. Ela sugeriu que eu trouxesse o pão com feijão azuki para todas as crianças. Comentei que, dessa forma, meu filho ficaria ainda mais exposto, porque ele se tornaria o “representante” da cultura coreana, fato que não é verdadeiro, uma vez que ele é brasileiro. Ela entendeu e, ao invés disso, a escola criou um projeto em que os alunos traziam migrantes a fim de mostrar outras realidades. Minha mãe foi diversas vezes.

Sabrina Kim (2020)⁹⁷ Brasileira, filha de migrantes coreanos e mãe de estudante.

”

“

Minha família migrou quando eu tinha 14 anos, a decisão de migrar foi de minha mãe, meu pai já tinha migrado para o Brasil dois anos atrás, diante da falta de perspectivas futuras lá. Não foi uma migração tão planejada e, quando chegamos, ninguém falava uma palavra em português.

No meu primeiro ano de escola fiquei muito triste logo que entrei, pois regredi uma série. Na Colômbia, eu estava cursando o 9º ano, o que equivaleria ao 1º colegial aqui, na época. Ninguém fez nenhuma atividade de introdução, meus colegas me viam apenas como uma novidade. A novidade era tratada como deboche por eles, era só eu abrir a boca e o que eu sentia era um o saco de risada vindo sobre meu rosto. Não pude fazer muitos amigos, sentia muitas saudades de minha vida e amigos na Colômbia.

Da época de escola, lembro também do professor de Química, Daniel. Em suas aulas, em leituras coletivas, ele me pedia para levantar da cadeira e ler em voz alta, às vezes ele nem pedia para mais ninguém. Nesse processo, minha leitura era feita com um sotaque muito forte de espanhol. Era ali que ele se incomodava, interrompia-me as vezes que ele achasse necessário e me dizia como pronunciar aquela ou outra palavra.

Resultado disso, tive que passar muito tempo em frente ao espelho, repetindo e “aperfeiçoando” minha pronúncia, na busca por camuflar meu sotaque e não ter que passar por esse tipo de situações de novo. Com o tempo, fui entendendo que, culturalmente, ele mesmo era discriminado pelos alunos por ter um sotaque do interior de São Paulo.

Bom, demorei muito tempo para perceber que era direito meu ter sido melhor tratada e que meus conhecimentos poderiam ter sido compatibilizados a partir de outros critérios que não a idade, para me colocar numa série X. Com esse tipo de situações, a gente cresce com um entendimento omissivo de como essas figuras de poder e as instituições podem nos ver e nos tratar, achar que a gente não é gente é algo muito natural assim.

Além disso, atualmente vejo a necessidade de tratar também como um direito social o direito ao ensino da língua adicional. A língua não é um fator de acolhimento para migrantes, é um fator que nos faz ser “a/o outra/o” e isso é uma barreira abstrata que nos marginaliza por si só. Entendo que para se entender uma pessoa como fluente em uma língua, não é necessário dominar os fonemas e sim outros conjuntos sociais de conhecimentos dentro de uma determinada língua. Isso sim é ter autonomia para se comunicar e um caminho para se entender como um sujeito de direitos na condição de migrante.

Jennifer Alvarez⁹⁸ Migrante colombo-peruana,
ex-estudante da rede municipal na 8ª série.

”

Tais situações ajudam a ilustrar um pouco do cotidiano em muitas escolas, marcado pela convivência entre pessoas de diferentes origens, costumes e religiões e que ampliam nosso repertório de conhecimentos e nos fazem considerar a existência de múltiplas formas de viver.

Diante das desigualdades, devemos combatê-las e desnaturalizá-las. Na presença das diversidades e diferenças, é necessário reconhecê-las, compreendê-las e incorporá-las. Muitas situações demandarão da educadora e educador uma **reflexão densa sobre nós mesmos, nossos modos de pensar, limites e preconceitos**⁹⁹.

Adotar uma postura de diálogo e abertura ao novo, assim como refletir sobre a valorização da diversidade cultural nos espaços escolares, nem sempre nos darão informações precisas sobre como devemos agir em determinadas situações. Entretanto, certamente nos proporcionarão recursos para buscar e encontrar caminhos possíveis para a acolhida de todas e todos.

3.2 “A gente precisa ser estimulado, incomodado”¹⁰⁰: o papel da gestão escolar

Temos sublinhado, ao longo deste documento, a diversidade existente em nossa cidade e em algumas de nossas Unidades Educacionais da Rede. Esta realidade implica situações concretas que trazem desafios próprios para cada comunidade escolar e suscitam a reflexão sobre a escolha de práticas pedagógicas acolhedoras que façam sentido para tais unidades/realidades.

98 Depoimento escrito enviado à Camila Breitenvieser no dia 29 de agosto de 2020 por aplicativo de comunicação.

99 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. – São Paulo: SME / COPED, 2019. p. 33.

100 Cristiane Teixeira Magen foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 17 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

Lidar com os dilemas de cada unidade é parte da função que desempenha a Equipe Gestora. Em linhas gerais, entende-se como função da Equipe Gestora a administração e coordenação de recursos e das ações curriculares propostas nos projetos político-pedagógicos¹⁰¹. Nesse sentido, **os gestores das unidades são atores essenciais para a promoção de ações acolhedoras** que incluam e valorizem a diversidade.

Ao relatar sua experiência, a assistente de direção da EMEI Odilea Botta de Mattos/DRE Capela do Socorro, Luciana Pinheiro Norberto, destaca que a gestão tem o papel de conduzir a equipe escolar, por caminhos democráticos, destacando prioridades de acordo com a realidade da escola. Além disso, a assistente de direção coloca a importância da formação de gestores.

“Fala, escola!”

Eu fiz questão de fazer a inscrição [da formação continuada Escravo Nem Pensar!] e isso ampliou muito a minha consciência com relação ao grupo [de estudantes migrantes].

Luciana Pinheiro Norberto, assistente de direção - EMEI Odilea Botta de Mattos/
DRE Capela do Socorro (2020)¹⁰²

Na parte anterior, mencionamos algumas iniciativas implementadas na EMEI Odilea Botta de Mattos relacionadas com a acolhida de famílias migrantes no primeiro momento de contato, a matrícula. Destacamos aqui que essas ações são fruto do encontro entre o conhecimento adquirido pela assistente de direção na formação da qual participou e da experiência prática da funcionária que realiza as matrículas na escola.

Na mesma linha, a coordenadora pedagógica (CP) da EMEI Dona Ana Rosa de Araújo/DRE Ipiranga, Cristiane Teixeira Magen, relata que o acesso à formação continuada permite **aproximação com a temática** e a **apropriação de elementos conceituais** que cumprem o papel de subsidiar ações dentro das escolas. A partir daí, podem surgir inúmeras ações promovidas na escola.

“Fala, escola!”

Eu entrei nesse universo de pensar nessas situações: o que era um refugiado, um imigrante voluntário, involuntário... e resolvi fazer um mapeamento na escola.[...] uma pesquisa de dados.

Cristiane Teixeira Magen, coordenadora pedagógica da
EMEI Dona Ana Rosa de Araújo/DRE Ipiranga¹⁰³

101 Artigo 3º do Decreto Municipal 54.543/2013.

102 Luciana Pinheiro Norberto foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 6 de julho de 2020 por meio de plataforma virtual.

103 Cristiane Teixeira Magen foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 17 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

Observamos, por meio desses dois testemunhos, que a formação continuada de gestores é um elemento importante para o desenvolvimento de projetos, além de ser parte das diretrizes educacionais¹⁰⁴ no país. Especialmente, a formação de coordenadoras pedagógicas é essencial para a multiplicação do conhecimento, uma vez que cabe à CP estruturar as ações cotidianas de formação continuada dentro da Unidade.

Auota Aí!

(Legislação)

Decreto Municipal 54.453/2013

Artigo 11 São atribuições do Coordenador Pedagógico:

II - elaborar o plano de trabalho da coordenação pedagógica, articulado com o plano da direção da escola, indicando metas, estratégias de formação, cronogramas de formação continuada e de encontros para o planejamento do acompanhamento e avaliação com os demais membros da Equipe Gestora.

A **potencialidade multiplicadora** existente nas funções desempenhadas por gestores escolares pode ser observada na experiência que descrevemos a seguir.

Este é o caso dos desdobramentos impulsionados pela CP da EMEI Dona Ana Rosa de Araújo/DRE Ipiranga. Após participar de uma formação específica sobre o tema¹⁰⁵, a CP tomou as migrações internacionais para si e começou a trabalhar o tema na unidade. Ela adotou como estratégia inicial **o mapeamento de estudantes migrantes na UE** e considera que assim se tornou possível conhecer a composição social da escola e lidar com a insuficiência de informações sistematizadas disponíveis. O mapeamento¹⁰⁶, feito pelo terceiro ano consecutivo, trabalha com os dados e documentos apresentados no ato da matrícula e tem sido realizado ora pelos funcionários da secretaria da escola, ora pelos próprios professores em suas salas de aula. Após concluído, o mapeamento é compartilhado e debatido junto com as professoras e professores.

Outros dois resultados provêm desta estratégia inicial: a **sensibilização de professoras** que, ao se depararem e manusearem os dados, tornam-se parceiras no desenvolvimento do tema dentro da unidade e a **possibilidade de estruturar outras ações** (dentro e fora da sala de aula).

104 De acordo com o parágrafo único do artigo 62-A da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional: garantir-se-á formação continuada para trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

105 A formação em questão foi o projeto "Escravo, nem pensar! - São Paulo (SP) - Direito do migrante e prevenção ao trabalho escravo e infantil", realizada pela Repórter Brasil e SME entre 2018 e 2019. A iniciativa contemplou 59 escolas.

106 Por meio da análise dos dados recolhidos em 2019, é possível observar, por exemplo, a presença de crianças migrantes internas e internacionais na escola e perceber que a maior parte dessas crianças, ainda que nascidas em São Paulo, tem famílias oriundas de outros estados do Brasil (42% dos pais nasceram fora da cidade) e que 5% dos pais e mães dessas crianças são de outros países. Dados obtidos pelo site da escola: <<https://emeianarosaedearaujo.wordpress.com/migracao-na-escola/>>.

Dentre as ações estruturadas, são destacadas pela própria coordenadora: a realização de uma roda de conversa com os familiares migrantes e responsáveis; rodas temáticas semanais nos horários formativos; e a realização de aulas de língua espanhola por um grupo de professoras e pela própria coordenadora.

É interessante notar a **roda de conversa** desenvolveu-se a partir da escolha da pergunta de partida **"como era a sua infância?"**. Ao definir a pergunta motivadora, houve a preocupação em não iniciar a conversa com questionamentos como "por que você migrou?", "por que você escolheu o Brasil?", "há quantos anos você migrou?" e isso possibilitou que a atividade ocorresse sem o caráter inquisitório e pouco acolhedor que essas perguntas podem carregar. Esses temas surgiram organicamente e foram trazidos pelos próprios familiares como parte de sua trajetória desde suas infâncias.



Foto: Programa Escravo, nem pensar/Repórter Brasil

Figura 7- Roda de conversa "Como era a sua infância?" - EMEI Dona Ana Rosa de Araújo/ DRE Ipiranga

Relativamente às **atividades formativas**, estas incluíram estudos sobre a história do Haiti e da Venezuela e discussões a partir de filmes. Para a promoção do tema durante as JEIFs (Jornada Especial Integral de Formação), a CP utilizou-se das habilidades existentes no próprio grupo de funcionários, neste caso de uma professora de história readaptada, para compartilhamento de conhecimento sobre as migrações internacionais e a história desses dois países.

Quanto às **aulas de espanhol**, estas surgiram a partir da necessidade identificada pelas professoras de encontrar ferramentas (a língua) adequadas para comunicação com as e os estudantes. As aulas foram ministradas por uma professora migrante cubana e acessadas em razão de uma parceria da escola com uma organização da sociedade civil. Mais do que a aquisição completa de uma nova língua, as aulas potencializaram a afinidade com a língua espanhola e proporcionaram confiança para que as participantes do curso pudessem se comunicar sem receio de errar (um grande entrave para a comunicação em uma segunda língua).

Além disso, as **situações concretas** também exercem papel importante nas práticas pedagógicas. Destacamos aqui a experiência do CIEJA Perus I/ DRE Pirituba/Jaraguá, focando na ação conjunta entre educadora e gestão escolar.

A **atuação articulada** entre a educadora Cristiane Fialho e a coordenadora geral Franciele Busico Lima ocorreu a partir da prática da sala de aula e da presença expressiva de migrantes de origem haitiana¹⁰⁷ na UE. A educadora identificou a necessidade de integrar estudantes brasileiros e haitianos. Junto à coordenadora geral e com o apoio do corpo de funcionários, desenvolveu-se então o projeto “O Haiti é aqui ... em Perus!”¹⁰⁸. O ponto de partida foi a realização de uma **festa com tema da cultura migrante** haitiana.

“Fala, escola!”

Essa professora (...) fez um olhar para além da sala de aula dela, e me trouxe essa questão. Daí eu pensei da gente já fazer a festa de cara, foi logo no nosso primeiro ano [2017], de fazer a festa haitiana para poder apresentar a cultura haitiana para os brasileiros. E foi sucesso absoluto. A gente acha que esse foi um marco de integração importantíssimo.

Franciele Busico Lima, coordenadora geral, CIEJA Perus I/ DRE Pirituba/Jaraguá (2020)¹⁰⁹

A UE também realiza, esporadicamente, **alterações no cardápio** das refeições oferecidas, incluindo comidas haitianas. A coordenadora geral relatou que tem como proposta, adiada pela pandemia de Covid-19, a implantação de um cardápio modificado, semanal, com comidas haitianas. No CIEJA-Perus a maioria dos estudantes são de origem haitiana e a alimentação assume um papel importante no acolhimento desses estudantes.

“Fala, escola!”

Quando a gente cozinha alguma coisa haitiana aqui (...) é muito legal, porque eles entram e já falam: ‘cheiro do Haiti!’. Tem essa coisa dos sabores, dos odores, enfim, de tudo ser acolhedor, não só o recebimento da pessoa. O equipamento público tem que estar preparado.

Franciele Busico Lima, coordenadora geral, CIEJA Perus I/ DRE Pirituba/Jaraguá (2020)¹¹⁰

107 O CIEJA-Perus I tem, atualmente, 658 estudantes do Haiti, 2 estudantes da República Dominicana, 2 estudantes da Bolívia, 2 da Guiana e 1 da Espanha. (SME, 2020).

108 Informações sobre o projeto podem ser acessadas em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2018/01/03/presenca-de-migrantes-leva-cieja-perus-propor-curriculo-intercultural/>

109 Franciele Busico Lima foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 8 de julho de 2020 por meio de plataforma virtual.

110 Franciele Busico Lima foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 8 de julho de 2020 por meio de plataforma virtual.

Um mecanismo utilizado para trabalhar o tema das migrações e que pode ser levado a cabo pela gestão escolar é a sua inclusão no **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. O PPP é o documento de identidade da escola, feito ano a ano, contendo elementos, como a caracterização da comunidade escolar, os objetivos e prioridades da ação educativa e a concepção de educação dos educadores inseridos naquela realidade¹¹¹. Ao inserir as migrações no PPP, sedimenta-se a vontade e a necessidade (a partir de sua realidade) da escola trabalhar o tema em ações formativas e da sua incorporação em sala de aula.

“Fala, escola!”

O Projeto Político Pedagógico da nossa escola passou por muitas transformações, sendo que uma delas foi a necessidade de rever a inclusão do estudante imigrante. Desde então, os percursos formativos enfatizaram a importância de trazer para o debate a forma como estávamos recebendo esses estudantes. Como é se sentir estrangeiro? Como a escola acolhe uma cultura diferente? E a questão da língua? Como dialogar com os outros estudantes essas questões?

Ana Paula Prado Godoi, coordenadora pedagógica - EMEF 19 de Novembro / DRE Penha (2020)¹¹²

“Fala, escola!”

Do ponto de vista do currículo, eu acho que é isso que a gente faz. Primeiro, fazer da questão da migração um eixo fundamental do Projeto Político Pedagógico da escola. Tem que ser um eixo narrativo. Ele tem que fazer parte, não pode ser algo pontual [...] quando vai se falar na migração na escola é preciso dizer qual é a migração que está se falando. [...] como é que eu posso incorporar essas nacionalidades no currículo [da escola]?

Cláudio Marques da Silva Neto, diretor, Escola Espaço de Bitita-Infante Dom Henrique/ DRE Penha (2020)¹¹³

Além de inserir a discussão no PPP e/ou nas **formações durante o horário de trabalho**, como no caso das JEIFs, a gestão escolar pode promover a elaboração de Projetos Especiais de Ação (PEAs) que abordem o tema, ou ainda utilizar o próprio espaço das reuniões pedagógicas para estimular as e os educadores a pesquisar e debater a inclusão e valorização de culturas migrantes em sala de aula.

111 BRAGA, Adriana de Carvalho Alves. Imigrantes latino-americanos na escola municipal de São Paulo: sin pertenencias, sino equipaje - formação docente, o currículo e cultura escolar como fontes de acolhimento. 2019. 293 f. Tese (Doutorado) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

112 Testemunho escrito enviado por e-mail ao Núcleo de Educação Étnico-Racial em junho de 2020.

113 Cláudio Marques da Silva Neto foi entrevistado por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 10 de julho por meio de plataforma virtual.

Finalmente, gostaríamos de apontar que também cabe à gestão escolar observar a **presença de migrantes entre suas trabalhadoras e trabalhadores** e a forma como estas e estes são incluídos. Se o crescimento da representação migrante vem sendo notado na nossa cidade e em meio a nossos estudantes, certamente também é crescente entre nossos colegas nas Unidades Educacionais. Este não é só um dado de nossa realidade, mas também uma demanda reiterada na 2ª Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes realizada em novembro de 2019. A promoção da contratação de servidores, agentes e funcionários públicos migrantes nos serviços públicos municipais diretos ou conveniados e nas prestadoras de serviços da Prefeitura, inclusive na Rede Municipal de Ensino¹¹⁴, foi objeto de inúmeras propostas aprovadas nesta Conferência Municipal.

A presença de migrantes no corpo de funcionários da Unidade Educacional pode ser enriquecedora para todas e todos. Para as e os colegas, pela oportunidade de exercitar entre seus pares a mesma recepção e inclusão que solicitam aos seus estudantes. Para as e os estudantes, pode significar um reconhecimento naquele que ocupa uma posição dentro da instituição (seja professora, diretora, coordenadora, assistente, auxiliares técnicas e outras) favorecendo a identificação daquele como um lugar que também lhe pertence. Para os familiares, pode trazer conforto e confiança na escola.

O relato da coordenadora pedagógica migrante, Verónica Villegas Miranda, do Centro de Educação Infantil Vovó Júlia/DRE Penha, é um exemplo que nos ajuda a refletir sobre tratamento que damos a essas pessoas que são nossos pares e apresenta o potencial da presença de migrantes no corpo de funcionários.

“Fala, escola!”

[...] numa formação, uma coordenadora falou assim: ‘os bolivianos são assim, um cheirinho mal’. E eu falei: ‘perai, eu sou boliviana’. E eu imagino que se eu não estou presente ninguém ia defender[...] A nossa função como gestoras é acolher e se tem um problema com a higiene, chega para a mãe e orienta ela, mas não ficar separando ela[...] são todos iguais [...]

Eu senti isso [preconceito] no magistério [...] ‘como que ela vai dar aula se ela não sabe falar português?’ [frase proferida por uma de suas professoras durante o curso de magistério].

No ano passado, teve uma criança que chorava, chorava, e não queria entrar [na escola], ela veio de outra unidade. Eu não sei qual a história de verdade, mas ela se recusava a voltar para essa unidade. [A mãe] era recém-chegada da Bolívia, o diretor conversava com ela e tudo, mas ela tinha dificuldade de conversar, daí ele me chamou [...] Quando ela me viu, ela começou a falar em espanhol, ficou feliz e disse ‘eu estou mais tranquila [porque você é boliviana] [...]’. Sim, a gente passa uma tranquilidade, é automático isso.

Verónica Villegas Miranda, coordenadora pedagógica migrante
do CEI Vovó Júlia/DRE Penha (2020)¹¹⁵

114 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. Relatório Final da 2ª Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes. São Paulo: SMDHC/CPMIGTD, 2020.

115 Verónica Villegas Miranda foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 13 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

Os elementos tratados aqui – **situações concretas, formação continuada** e incorporação do tema nos **documentos orientadores da escola** – são impulsionadores fundamentais para o desenvolvimento de processos de ensino que desenvolvam a educação para migrantes visando à interculturalidade e ao acolhimento.

Falamos, neste tópico, a partir da ótica da equipe gestora, muito embora tenhamos trazido também elementos que revelam a importância do trabalho articulado e da observação do e com o próprio corpo de funcionários da Unidade Educacional.

No entanto, outro ator exerce um papel de suma importância no acolhimento e na promoção de processos de aprendizagem inclusivos e atentos à diversidade e ao combate ao racismo e à xenofobia: a professora e o professor.

Toc! Toc! Batemos à porta da sala de aula.

3.3 O cotidiano educacional: inclusão da diversidade cultural nas práticas pedagógicas

É no cotidiano educacional que professoras e professores se deparam com a complexidade da migração cotidianamente. São esses agentes que, ao **refletir sobre suas práticas pedagógicas e acessarem subsídios conceituais relevantes**, podem, com propriedade, modificar seus planos de ensino e levar para a sala de aula a diversidade cultural e social da migração¹¹⁶.

A docente assume, sem dúvida, um papel fundamental na educação escolar e, sobretudo, na aquisição de conhecimento e saberes por parte dos estudantes. É a professora e o professor que se responsabilizam por compartilhar, com as e os estudantes, o conhecimento historicamente acumulado e atento ao projeto de sociedade desejado¹¹⁷ (inclusivo, equitativo, sem discriminação).

No entanto, é importante destacar que a professora e o professor não estão sozinhos e não assumem responsabilidade exclusiva pela aprendizagem. Outros elementos são muito importantes, como atuação dos gestores escolares e o clima institucional (as parcerias da equipe gestora e do corpo docente podem ser exemplos de um clima propício), a participação de familiares (citada em algumas das atividades apresentadas e com papel relevante no apoio à aprendizagem) e os recursos físicos e materiais disponíveis¹¹⁸.

116 BRAGA, Adriana de Carvalho Alves. Imigrantes latino-americanos na escola municipal de São Paulo: sin pertenencias, sino equipaje - formação docente, o currículo e cultura escolar como fontes de acolhimento. 2019. 293 f. Tese (Doutorado) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

117 Adriana de Carvalho Alves Braga foi entrevistada por Camila Breitenviser e Tatiana Waldman no dia 25 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

118 ANDRÉ, Marli (2010). Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. Revista Educação, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

Considerando que a visibilidade e valorização de culturas migrantes na escola passa pela **reorganização pedagógica**, as e os professores precisam se comprometer com o tema a fim de que seja abordado nas discussões e vivências cotidianas os aspectos culturais, geográficos, históricos, sociais das diversas realidades migrantes.

Nesse sentido, a **formação continuada de professoras e professores** possibilita a aquisição e aperfeiçoamento de seus conhecimentos e habilidades para exercerem sua atividade docente. Como processo contínuo, a formação perpassa a experiência em sala de aula, a formação em serviço (JEIF, PEA e Reuniões Pedagógicas) e as ações formativas estruturadas e oferecidas pela SME¹¹⁹ ou por entidades da sociedade civil e se torna valiosa na medida em que **possibilita a transformação da proposta educativa** implementada na sala de aula.

O processo de promoção da aprendizagem deve contar com técnicas e metodologias que incentivem a partilha e a produção de conhecimento conjuntamente na sala de aula. Tendo isso em mente, precisamos partir da premissa que bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos migrantes possuem conhecimentos construídos a partir das experiências de suas famílias e comunidades, dos conteúdos produzidos nesse âmbito ou, ainda, em seus locais e culturas de origem. **Dar-lhes espaço e oportunidade para compartilharem esses conhecimentos é muito valioso**, inclusive para que os estudantes brasileiros possam acessar esse **repertório latente** no cotidiano educacional.

“

Crianças, adolescentes nas escolas falando alguma coisa sobre seus países e o professor fala: 'não é assim'. O detentor do poder e saber é o professor e a criança não sabe nada [...] Existem diversas culturas. [...] Que respeitem a forma como nos expressamos.

Jobana Moya, migrante *quéchua*, boliviana (2020)¹²⁰

”

É necessário considerar que muitos professores foram formados numa perspectiva histórica centrada na “verdade única”, eurocêntrica e ocidental e que carregam consigo suas **próprias crenças e preconceitos**, como todo o indivíduo de nossa sociedade. No entanto, estes **não podem representar impedimentos** ou dificuldades para a promoção de mudanças que incorporem e promovam a diversidade dentro da sala de aula.

Tratando da dinâmica em sala de aula e na escola, para além do que já foi dito na parte anterior, um caminho interessante para acolher a e o estudante migrante e deixá-lo mais confortável é **combinar sinais, usar cartões coloridos ou qualquer**

119 Desde 2017, anualmente a SME oferece formação para que educadoras e educadores da RME se formem como professores do “Portas Abertas: português para imigrantes” e formações relacionadas ao acolhimento à população migrante, na perspectiva de ações respeitadas, acolhedoras, inclusivas, equitativas e de qualidade. É importante salientar que as formações oferecidas pelo NEER são construídas a partir de um diálogo com o CRAI, a SMDHC e a organização Repórter Brasil, que contribuem na realização dos cursos. Considerando que todas e todos que atuam na escola devem ter um papel educativo, as ofertas de cursos, palestras e seminários contemplam todos os profissionais que atuam na escola.

120 Jobana Moya foi entrevistada por Camila Breitenwieser e Tatiana Waldman no dia 12 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

material para indicar uma necessidade como: ida ao banheiro, pedido de ajuda, não saber onde é sua sala. Tais sinais podem ser padronizados para toda a unidade e combinados com o reconhecimento do espaço da escola junto ao estudante.

Adentrando os conteúdos abordados nas ações educativas, como dissemos nas partes anteriores, é importante conhecer a Política Municipal para a População Imigrante, especialmente no que diz respeito à educação. Ela estabelece que devemos introduzir conteúdos que promovam a interculturalidade e a valorização das culturas de origem dos estudantes migrantes e de suas famílias dentro do Currículo, em todas as disciplinas e etapas de educação¹²¹.

Apresentar **narrativas contra-hegemônicas** e, a partir delas, **reelaborar conteúdos** que deem conta da diversidade de formas de viver e aprender presentes na RME é um passo importante nesse sentido. Aqui, a representatividade e o reconhecimento positivo das diferentes culturas são pontos fundamentais.

A escolha da forma como discutimos e apresentamos os conteúdos das diferentes disciplinas e os materiais complementares que nos auxiliam nesse processo são, do mesmo modo, determinantes.

É importante incluir a história, as diferentes manifestações artísticas – entre elas a música, literatura, cinema e artes plásticas –, as línguas faladas, a culinária, as datas festivas de diferentes países e estados brasileiros, especialmente aqueles de origem das e dos estudantes. Melhor ainda quando educadores e educadoras atuam de forma **conjunta e interdisciplinar**.

Há temas que surgem em razão de **acontecimentos cotidianos**, como foi o caso relatado a seguir, em que a escola promoveu uma discussão sobre a situação atual da Síria e as razões pelas quais pessoas de origem síria solicitam o refúgio no Brasil:

“Fala, escola!”

Soltaram fogos na região [da escola] e uma aluna se assustou muito e ficou embaixo da carteira. As demais crianças riram. A gente foi entender, falei com a família. Eles eram da Síria. Depois, trabalhamos esse assunto com os alunos, que passaram a respeitar.

Ulisses Vakirtzis, diretor da EMEF Guimarães Rosa/DRE Itaquerá (2016)¹²²

Outras questões podem ser apresentadas a partir das atividades desenvolvidas. As possibilidades educativas são múltiplas. Nas listas a seguir, apresentamos algumas ideias de atividades sugeridas por educadoras da Rede¹²³:

121 Artigo 20, II, Decreto 57.533/2016 que regulamenta a Lei nº 16.478/ 2016, que institui a Política Municipal para a População Imigrante.

122 Repórter Brasil. Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. – São Paulo, 2018. p. 17.

123 Cristiane de Novais Almeida e Jussara Nascimento dos Santos.

Na Educação Infantil podemos utilizar em nossas práticas:

- Livros com protagonistas migrantes, sobretudo as nacionalidades que temos na RME;
- bonecas e bonecos de diversas tonalidades e características (cabelos crespos e curtos, tranças, cabelos lisos com pele clara, escura, representando diversidade étnica e racial);
- contos de princesas, rainhas e super-heróis de outros países, para permear o imaginário infantil, como por exemplo de princesas africanas e asiáticas;
- imagens no espaço escolar que representem a diversidade racial, cultural (mural, painel);
- convite às famílias migrantes para contação de histórias, realização de culinária de seus países;
- ao longo do ano, promover eventos como, por exemplo, a festa da família com presença marcante de alimentos, adereços, músicas, de diversos países e de diversas regiões do Brasil;
- trazer para as rodas de música a diversidade musical, canções dos países dos diversos continentes;
- brincadeiras com tecidos (sling, aguayo etc.) como fazem as famílias bolivianas, angolanas dentre outros países;
- costura manual com cola e construção de livros de tecidos (para vivenciar a costura, sendo esta parte do trabalho de muitos familiares migrantes);
- construção de instrumentos musicais com sementes já que diversos países do mundo utilizam sementes para construção de instrumentos musicais;
- danças e movimentos das diversas etnias;

No Ensino Fundamental I podemos utilizar em nossas práticas:

- Livros com protagonistas migrantes, sobretudo as nacionalidades que temos na RME;
- contos de princesas, rainhas e super-heróis de outros países, para permear o imaginário infantil, para além das princesas europeias;
- imagens no espaço escolar que representem a diversidade racial, cultural (mural, painel);
- convite às famílias migrantes para contação de histórias, realização de culinária de seus países;
- ao longo do ano, promover eventos como, por exemplo, a festa da família com presença marcante de alimentos, adereços, músicas, de diversos países e de diversas regiões do Brasil;
- apresentar as conquistas históricas de diversas nacionalidades;
- trazer acontecimentos importantes de outros países (sobretudo daqueles em que nasceram as crianças ou seus familiares migrantes);
- contar a história a partir de outras narrativas, não somente a europeia;
- construção de cartazes com a diversidade étnica;
- escrita de cartas entre as turmas, como se cada uma fosse um país;

- construção de cartões postais com imagens de pontos turísticos dos diversos países;
- construção de um jornal ou revista com temáticas como: “O Mundo é aqui”, contando feitos interessantes ou informações sobre os países de origens dos migrantes da escola;
- produção de culinária das diversas regiões;
- entrevista escrita, filmada e editada com familiares migrantes;
- teatro dos contextos sociais vivenciados nos diversos países;
- escrita de poemas e parlendas com histórias de migração;
- conhecer as histórias de migração da turma, incluindo migração na família, de amigos e vizinhos e dos próprios estudantes, considerando a perspectiva da migração interna e internacional, e adotando a premissa “somos todos migrantes”.

No Ensino Fundamental II, Médio e EJA podemos utilizar em nossas práticas:

- Livros com protagonistas migrantes, sobretudo as nacionalidades que temos na RME;
- imagens no espaço escolar que representem a diversidade racial, cultural (mural, painel);
- convite às famílias migrantes para contação de histórias, realização de culinária de seus países;
- ao longo do ano, promover eventos como, por exemplo, a festa da família com presença marcante de alimentos, adereços, músicas de diversos países e de diversas regiões do Brasil;
- apresentar as conquistas históricas de diversas nacionalidades;
- trazer acontecimentos importantes de outros países (sobretudo daqueles em que nasceram os estudantes ou seus familiares migrantes);
- contar a história a partir de outras narrativas, não somente a europeia;
- construção de cartazes com a diversidade étnica;
- escrita de cartas entre as turmas, como se cada uma fosse um país;
- construção de cartões postais com imagens de pontos turísticos dos diversos países;
- construção de um jornal ou revista com temáticas como: “O Mundo é aqui”, contando feitos interessantes ou informações sobre os países de origens dos migrantes da escola;
- produção de culinária das diversas regiões;
- entrevista escrita, filmada e editada com familiares migrantes;
- teatro dos contextos sociais vivenciados nos diversos outros países;
- escrita de poemas com história de migração;
- conhecer as histórias de migração da turma, incluindo migração na família, de amigos e vizinhos e dos próprios estudantes, considerando a perspectiva da migração interna e internacional, e adotando a premissa “somos todos migrantes”.
 - desfile de roupas dos diversos países confeccionados pelos estudantes (a EJA pode aproveitar as pessoas que costuram e costurar);
- construção de jogos dos países, regras e normas;

- Slam e batalha de rinhas escritas pelos estudantes;
- conhecer artistas plásticos, musicais e atrizes e atores migrantes;
- pintar os muros com artes de outros países (no caso dos últimos anos do Fundamental II, Médio e EJA, os estudantes podem realizar a atividade);
- informações sobre outros países nos murais informativos.

Para além das sugestões de atividades, a seguir serão apresentados caminhos já percorridos por algumas escolas acessados a partir da escuta de educadoras e educadores. A troca de experiências pode trazer novos olhares e possibilidades de práticas, considerando-se a necessidade de autoria de cada Unidade Educacional a partir de sua realidade.

NO MEU BAIRRO SE BRINCA DE...

Este trabalho foi realizado em minha unidade escolar em 2018, com as turmas de 1º, 2º e 3º anos, partindo das premissas do Projeto Político Pedagógico e do mapeamento realizado com as crianças sobre suas práticas corporais.

No início do ano, levantamos a necessidade de abordarmos, nos diferentes componentes curriculares, a diversidade cultural e a identidade dos alunos. Considerando esses aspectos e por meio de mapeamento realizado, selecionei o eixo “Brincadeiras” para ser trabalhado em aulas, em específico as brincadeiras que caracterizavam nosso grupo.

Em um primeiro momento, procurei observar as práticas das crianças nos recreios e horários “livres” e em roda de conversa levantamos alguns elementos para as aulas. Surgiram brincadeiras diversas como pegadas, brincadeiras com corda, brincadeiras com bola, brincadeiras de roda, dentre outras, e optamos por tematizá-las a partir das experiências dos alunos.

Partindo deste levantamento, iniciamos o trabalho com o tema “No meu bairro se brinca de...”. A proposta foi reconhecer a brincadeira como produto cultural, possibilitar a socialização das brincadeiras aprendidas e vivenciadas na comunidade, compreender e valorizar as diferentes formas de brincar, nos diferentes grupos e reconhecer-se como produtor de cultura.

Na primeira etapa, cada aluno descreveu sua brincadeira, com quem aprendeu e passamos a vivenciar cada uma das brincadeiras listadas, respeitando as diferentes formas de brincar conhecidas e sugeridas pelos alunos. Neste momento surgiram as mais diversas variações de nomes, formas de brincar, regras etc., o que gerou muito debate e discussão. Inclusive, dada a presença na escola de muitos alunos de origem boliviana, conhecemos brincadeiras advindas desses grupos, comparamos os formatos, aprendemos nomes de materiais e palavras que até então eram desconhecidas por grande parte do grupo.

Logo partimos para um aprofundamento e ampliação do tema, por meio de pesquisas na internet e da utilização de um livro (“Brincadeiras do mundo todo”), vivenciamos as mais diversas formas de brincar em diferentes países, tendo como objetivo oferecer a oportunidade do diálogo por meio das manifestações da cultura corporal e proporcionar a vivência, aproximação, estudo e valorização de diversas formas de produção, e expressão corporal. Além disso, os alunos pesquisaram

com familiares, criaram e vivenciaram em grupos outras possibilidades de brincadeiras e expressaram suas opiniões a partir das vivências. Esta etapa reforçou a importância da valorização das diferenças culturais, compreendendo que as manifestações são praticadas em diferentes contextos, por diferentes grupos, que atribuem certos significados e sentidos para aquela prática, transformando-as e/ou produzindo-as.

Cintia Cristina de Castro Mello Professora de Educação Física,
EMEF Franklin Augusto de Moura Campos/DRE Jaçanã/Tremembé (2020)¹²⁴

BONECAS ÉTNICAS

Brincar com bonecas tem um sabor todo especial para mim. Traz referências da cultura transgeracional que acompanha minhas raízes. Bonequinha confeccionada com sabugo de milho e palha migrou na mala de minha mãe, que se deslocou geograficamente saindo da roça, da terra, de um território chamado “Povoado da Roseira” no interior da Bahia. Na mala de minha mãe vieram memórias dessa infância, desse território e o encantamento por esse brinquedo.

A boneca, do espanhol *muñeca*, é um dos brinquedos de referência mais antiga e popular em todo o mundo podendo ser confeccionada com diferentes materiais, reproduzir características humanas e representações de cultura, de concepções e de ideias.

Foi nesse contexto que a iniciativa de pensar um ateliê de bonecas étnicas surgiu, no desenvolvimento do projeto de acolhimento às crianças e às famílias migrantes: confeccionar bonecas em tecido, questionar os padrões coloniais que apresentamos às crianças desde a mais tenra idade e promover uma cultura multiétnica, trazer essas pautas para discussões.

A partir das reflexões sobre a diversidade étnica no chão e no céu da nossa escola que entendemos a importância da representatividade, não apenas ilustradas nos livros, imagens, músicas, além de tudo isso, e principalmente, nos brinquedos oferecidos para as crianças. Ter a identidade representada positivamente nos materiais apresentados passou a ser uma discussão central para a promoção de direitos e para a construção da subjetividade na Infância.

E, nesse sentido, as bonecas de tecido potencializaram a construção saudável dessas subjetividades. Para além de uma história pontual, cada boneca contava a história, a cultura, os sonhos de diversas pessoas, de variados lugares do mundo.

O material utilizado para confeccionar as bonecas foi doado por educadores e familiares que atuam no ramo da confecção têxtil. A atividade foi produzida por muitas mãos, trazendo muito mais afetividade e significado.

Essa experiência consolidou um brincar que certamente caberá nas malas e continuará nas histórias das migrações.

Cristiane de Novais Almeida Assistente de direção, EMEI Professor Lourenço Filho/
DRE Jaçanã/Tremembé (2020)¹²⁵

124 Cintia Cristina de Castro Mello foi entrevistada por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 07 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual. O depoimento escrito foi enviado por e-mail.

125 Testemunho escrito enviado por e-mail ao Núcleo de Educação Étnico-Racial em outubro de 2020.

ACOLHIMENTO E ESCUTA COM ESTUDANTES IMIGRANTES NAS VIVÊNCIAS DA UNIDADE EDUCACIONAL

Guaianases tem se convertido, nos últimos anos, em um centro de recepção de migrantes no município de São Paulo, formando uma comunidade com moradores latino-americanos, africanos, asiáticos e árabes. Nesse contexto, nossa escola também se torna um espaço de recepção da comunidade migrante, com estudantes migrantes ou filhos de migrantes, em todos os ciclos de aprendizagem. Além disso, temos desde 2018 turmas do projeto “Português para imigrantes” o que reforça essa paisagem multicultural no espaço escolar. Dessa forma, desde 2018 tenho realizado diferentes atividades com as turmas que ministro aulas buscando o acolhimento e a escuta. Algumas das atividades que realizei diretamente relacionadas com o tema foram:

Interação entre estudantes brasileiros do ensino fundamental com estudantes imigrantes da EJA e do “Português para Imigrantes”.

Através de um projeto nas aulas de Geografia que estava sendo realizado com os estudantes dos oitavos anos da escola com o tema “nenhum ser humano é ilegal” organizamos um momento de troca entre nossos educandos. Foi um momento muito rico, em que percebemos, através dos relatos, que pudemos dar voz a esses sujeitos, gerando aproximação, visibilidade, afetividade e aprendizado significativo.

Mostra cultural

Como na EJA, realizamos uma mostra cultural na sala de aula. A ideia foi de que os estudantes escolhessem elementos da cultura de alguns dos países que têm presença em nosso bairro e trouxessem para o restante da turma. Nesse caso, tínhamos estudantes imigrantes em somente uma das turmas da EJA que participaram da atividade. Também foi pensado em chamar os estudantes das turmas que participam do “Português para Imigrantes”, mas não conseguimos conciliar os horários.

Com os oitavos anos apresentamos na mostra cultural da escola elementos da cultura de países com presença na nossa comunidade. Como a mostra cultural foi aberta ao público, muitos responsáveis de estudantes imigrantes se sentiram representados com as apresentações. Penso que tal representatividade é importantíssima para a integração de tais grupos na comunidade escolar ao se sentirem valorizados como sujeitos com sua cultura e história.

América Latina em debate

Aproveitando o contexto de ebulição popular em diferentes países latino-americanos, realizamos com os estudantes da EJA alguns dias de apresentação de seminários com os estudantes, onde cada grupo trazia informações sobre as manifestações ocorridas na região. Isso vai de encontro à ideia de gerar aproximação entre as culturas, mediados pela produção de conhecimento.

Apesar dessas ações serem momentos, penso que juntamente com as ações de outros professores criam um cenário positivo para o avanço de uma comunidade escolar plural, que não só respeita a diversidade, como incentiva a sua expressão no espaço escolar.

Samuel Chaves Professor de Geografia,
EU EMEF Jambeiro/DRE Guaianases¹²⁶

CAPAS DE CADERNOS

Existe um concurso chamado “Concurso Cultural Capas de Caderno”. [...] O aluno faz um desenho, a escola manda esse desenho lá pra DRE e aí é um processo seletivo. O desenho mais ‘daora’ vai ser utilizado na capa dos cadernos [distribuídos pela] da Prefeitura.

Em 2017, [o tema] foi sobre os imigrantes em São Paulo. Quem tem que fazer isso é o professor de Artes. Só que a gente trabalhava muito em parceria lá na escola [...] e planejou [de forma conjunta] as atividades.

Na minha escola não tem nenhuma criança imigrante. 75% dos meus alunos são negros, entre pretos e pardos. E eu não tenho nenhum estudante que se reconheça, se autodenomine como indígena. Então eu estou entre estudantes pretos, pardos e brancos e nenhum imigrante. Então como a gente poderia desenvolver essa ideia?

A gente começou a fazer a problematização: ‘e os imigrantes, o que você sabe sobre isso?’. [...] no vocabulário, xenofobia ainda não está tão incorporado, né? Daí, ou eles vão dizer que é bullying ou que é racismo. E daí a gente segue [relata a discussão sobre o termo].

[...] A gente levou vídeos pra eles assistirem [...] e no final a gente pediu pra eles fazerem um desenho.

Então, na verdade, o desenho da capa de caderno foi providencial pra gente fazer a atividade. Não importa o desenho que saiu. O que importa foi o percurso. Foi um trabalho interdisciplinar, de História e Artes, pra levantar eixos de problematização. [...] O que a gente acumulou, os estudantes não vão perder.

Adriana de Carvalho Alves Braga

Professora de História, EMEF Lilian Maso e EMEF Maria Aparecida
Rodrigues Cintra/ DRE Freguesia-Brasília (2020)¹²⁷

SABERES MATEMÁTICOS E POVOS MIGRANTES DE CÁ E LÁ INTERMEDIADOS PELA ETNOMATEMÁTICA

Este relato tem a intenção de contribuir com práticas pedagógicas mais significativas na cidade de São Paulo. Traremos um pouco da nossa experiência com saberes e fazeres matemáticos onde a contribuição dos povos africanos, latinos e afro-brasileiros foi essencial para desconstruir, refletir e repensar um currículo de base eurocêntrica. Os saberes matemáticos contidos em vários elementos da cultura africana como o jogo Mancala¹²⁸, as vivências com estudantes africanos e os tecidos, em especial o pano da Terra, nos possibilitam o diálogo entre os povos, ao mesmo tempo em que atendem um ensino de Matemática mais dinâmico e em consonância com a lei 10.639/03.

¹²⁷ Adriana de Carvalho Alves Braga foi entrevistada por Camila Breitenwieser e Tatiana Waldman no dia 25 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

¹²⁸ O Jogo Mancala será apresentado no Movimento-se da Parte 4 deste Currículo.

Só será possível universalizar a educação deste país se respeitarmos as contribuições dos muitos povos para nossa formação social. Nesse sentido, relataremos ações pedagógicas realizadas para garantir o diálogo entre a cultura africana, o ensino e as aprendizagens matemáticas na Escola Antônio Duarte de Almeida, situada num território de alta vulnerabilidade social e econômica na zona leste de São Paulo.

Nossa comunidade escolar tem um público bem diversificado e, desde o ano de 2016, recebemos um grande número de migrantes: muitos andinos e um considerável número de africanos de diferentes partes do continente. O aumento populacional migrante foi visto como muito positivo por todos nós, docentes e discentes. A sua presença tem ressignificado nosso contato direto com a cultura africana, afro-brasileira e andina, nos possibilitando o intercâmbio, a ampliação do currículo e o aprofundamento de saberes matemáticos.

Pensando em uma educação decolonial, baseada na diversidade, na valorização de outros saberes e na negação de um saber único, como fazer? Que metodologia utilizar? Como não se prender a práticas repetitivas e tradicionais? Para responder a essas e muitas outras inquietações usamos como aporte a etnomatemática.

Ingressei na Escola Antônio Duarte no ano de 2012 para lecionar no ensino fundamental I. As minhas práticas pedagógicas já contemplavam diversos aspectos da cultura africana e afro-brasileira fazendo um elo com as ciências humanas. A partir do ano de 2013, junto com meus alunos de 5º ano tivemos nosso primeiro contato com a etnomatemática. A experiência foi muito positiva e vi uma sensível melhora e interesse nas aprendizagens dos conteúdos matemáticos.

Se com os tecidos africanos há potencialidades para o ensino de geometria simetria e padrões geométricos, o Jogo Mancala possibilita o aprendizado de operações aritméticas, conhecimentos dos campos aditivos e multiplicativos, estimativas e cálculo mental, resolução de problemas, assim como favorece a utilização do raciocínio lógico, conceitos e pensamentos matemáticos. O jogo tem uma riqueza interdisciplinar e transcultural, envolvendo desde os processos com semeadura e colheita e as cosmogonias e cosmologias existentes na filosofia de cada povo africano.

Nossas práticas com o jogo Mancala e os tecidos africanos de Cabo Verde e Guiné Bissau possibilitam o desenvolvimento de projetos interdisciplinares ligados às tradições culturais, aos grupos étnicos raciais e às comunidades urbanas, indígenas e rurais.

Maria da Conceição dos Santos França
Professora de Matemática da EMEF Professor Antônio
Duarte de Almeida/DRE Itaquera (2020)¹²⁹

129 Testemunho escrito enviado para Tatiana Waldman em outubro de 2020.



Figura 8 - Atividade na EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida



Figura 9 - Oficina de Abayomi. CEI Maria Henrique Catite, São Paulo

Por fim, é importante compreender que ao chegar a nossas escolas, estudantes migrantes se deparam com diferentes desafios, como o aprendizado de uma nova língua, a criação de vínculos com novos colegas, o estabelecimento de confiança com os professores e a integração à cultura da comunidade escolar brasileira. **Há também a dificuldade de muitos familiares em auxiliarem estes estudantes em seus processos de aprendizado.**

“

Gostaria que respeitassem como nos identificamos com a roupa, o cabelo, que respeitem que a língua materna às vezes vai ser utilizada porque as crianças podem estar com medo ou em situações que precisam falar na língua que lhes dá mais segurança. Também que os professores saibam e entendam que muitos pais de filhos migrantes não sabem ler nem escrever em Língua Portuguesa. Eu mesma, por vezes, não consigo ajudar a minha filha nas tarefas de português porque eu não conheço a língua em profundidade. Eu aprendi mais ou menos as regras porque eu leio muito em português, mas eu não sei as regras gramaticais. Então é uma dificuldade [...] eu fico com raiva por não poder ajudar minha filha, porque não entendo as tarefas, não entendo a lógica, porque em espanhol seria outra. Eu sei que é uma sobrecarga para os professores, mas é uma realidade e algo tem que ser feito. Gostaria que os professores fossem mais tolerantes com as dificuldades que os pais e mães têm para apoiar os filhos com os deveres de casa, porque realmente as crianças ficam sozinhas [...] Eu vejo a dificuldade que existe das companheiras haitianas, latino-americanas, porque é outra forma de pensar a língua, são outras formas de pensar como se apresentam os conteúdos.

Jobana Moya, migrante *quéchua* boliviana¹³⁰

”

O desempenho das e dos estudantes migrantes dentro de sala de aula passa necessariamente pelo tipo de atenção e interação que recebem dos profissionais na unidade escolar. Quanto mais reconhecidos e valorizados, maiores são as suas possibilidades de inclusão, aprendizagem e sucesso escolar.

MOVIMENTE-SE

Nessa parte, passamos da porta da escola e chegamos à sala de aula. Apresentamos experiência que cobrem variadas modalidades de ensino (Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação de Jovens e Adultos), várias localidades (escolas em distintos territórios pela cidade), diversas áreas do conhecimento (Matemática, História, Geografia, Artes, Educação Física) e unidades com maioria de estudantes migrantes (como no caso do CIEJA Perus I) ou sem nenhum estudante migrante (como nas EMEFs Lilian Maso e Maria Aparecida Rodrigues Cintra). Com isso, demonstramos que a migração pode ser trabalhada transversalmente em contextos muito diversos, desde que as práticas pedagógicas tenham como preocupação seus conteúdos e formas e seu caráter inclusivo e de valorização da diversidade.

130 Jobana Moya foi entrevistada por Camila Breitenwieser e Tatiana Waldman no dia 12 de agosto de 2020 por meio de plataforma virtual.

TANTAS FORMAS DE VIVER

O depoimento a seguir foi feito por Arleia Santos, brasileira residente em Lisboa/Portugal desde 2007. Por meio de sua fala, podemos notar algumas marcas da discriminação por ela sofrida desde o período de vivência na escola.

Como nos sentimos ao perceber que somos (brasileiras e brasileiros) tratados de forma discriminatória em outro país?

“

Vim para Portugal/Lisboa, quando eu tinha 9 anos junto com os meus pais para poder termos uma qualidade de vida melhor. Como vim para cá nova, tive que estudar.

No início foi um pouco complicado para adaptar-me a língua. Aqui pode ser português como no Brasil, mas a forma de se falar muda. Tem palavras que num país é uma coisa e no outro já é um significado diferente. Então o mais difícil na escola, para mim, foi a questão da língua. Tinha amigas que achavam graça, por algumas das palavras que eu dizia ou a forma. Logo de início os professores também me ajudavam muito, para eu poder perceber as diferenças.

Uma coisa que me marcou, foi a questão do preconceito. Como eu era criança, no início eu não entendia certas coisas, principalmente por não ter passado por elas. Como, por exemplo, a xenofobia. É triste! Porém passei por isso e com o tempo percebi o que acontecia, o que era. E, infelizmente, sei que essas coisas acontecem com frequência, seja onde for ou até mesmo que idade temos.

Lembro-me de que na escola (assim que eu cheguei), havia uma menina chamada Beatriz que era da minha sala, sempre deu a entender que não gostava muito de mim. Pois ao mesmo tempo que ela estava falando comigo, no meio de alguma aula principalmente de Educação Física, onde estávamos sempre a correr, ela começava a me beliscar (do nada) e a falar mal comigo. Ela fazia isso só comigo, além de ser o preconceito, parecia que ela também era bipolar. Eu não entendia nada...

Também houve uma menina da minha sala, que era metida a rica, que era a melhor em tudo que fazia. E uma vez, em uma briga de criança, ela teve uma atitude de racista comigo, isso foi motivo da sala toda se revoltar contra ela e os pais irem até a escola falar com a diretora.

Mais para frente, sobre esse assunto, houve vários colegas, que só faziam *bullying* comigo, me tratavam mal sem eu nem fazer nada, meninas que eu quase não conhecia debochavam de mim. Porém eu nunca dei a mínima importância para essas coisas. A única coisa que eu faço até hoje, se for preciso, eu simplesmente me afasto.

Comigo às vezes sinto que ainda tem preconceito por eu ser brasileira. O que minimiza as coisas quando tenho que tratar de alguma coisa é por eu já ter a nacionalidade portuguesa. Então quando eu mostro o documento, até mudam de postura comigo.

Arleia Santos

”

PARA PRATICAR O MOVIMENTO

“Poesia no Concreto”

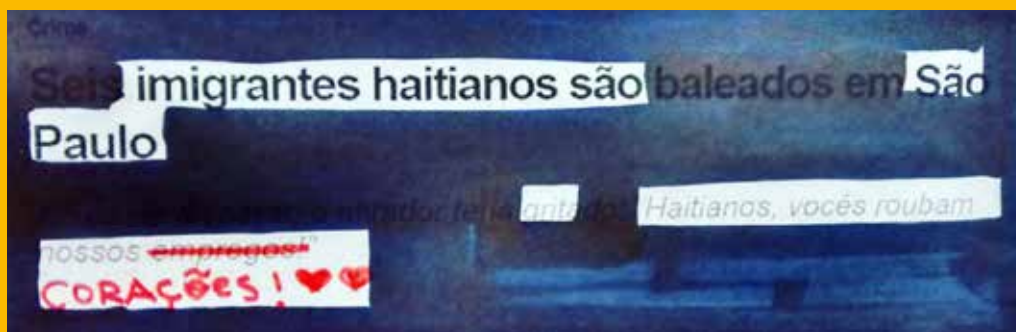


Figura 10 - Resultado da Atividade Poesia no Concreto elaborada pelo Museu da Imigração (2016)

Para reescrever histórias e criar novas narrativas, trouxemos a atividade “Poesia no Concreto” elaborada pelo Museu da Imigração na ocasião da exposição “Direitos migrantes: nenhum a menos”:

“Os artistas de rua que utilizam a técnica do lambe-lambe, muitas vezes, remetem-se às experimentações do movimento chamado Poesia Concreta, que investigou relações inusitadas entre as palavras através de sua visualidade e sonoridade. Para a discussão que precede esta atividade, pode ser interessante trazer exemplos de poemas concretos e de lambe-lambes.

Pode ser sugerido ao grupo que traga notícias, manchetes de jornal e comentários de portais, que falem sobre migração na atualidade. Se forem textos que incluam uma visão pejorativa de migrantes, a atividade pode ficar ainda mais interessante. Peça que recortem os trechos que mais chamem a atenção do grupo e coleem cada um num papel como o sulfite, ou semelhante.

Usando canetas de diversas cores e grossuras, sugira aos participantes que manipulem estes escritos, seja escondendo trechos ou acrescentando palavras e desenhos, de forma a compor novos textos, poesias ou imagens. A atividade fica ainda mais instigante se você encontrar um lugar, na própria escola ou na rua, onde o grupo possa colar suas produções em forma de lambe-lambe¹³¹.”

131 Museu da Imigração do Estado de São Paulo. Material educativo da exposição “Direitos migrantes: nenhum a menos”. 2016.

PARA APROFUNDAR-SE SOBRE OS TEMAS

Literatura

COUTO, Mia. **Cada homem é uma raça:** Contos. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

DEMI. **O Pote Vazio.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MATEOS, Mariana C. **Migrando.** São Paulo: Editora 34, 2015.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Gosto de África:** histórias de lá e daqui. São Paulo: Global Editora, 2005.

SHAHROUKH, Husain. **Fábulas do Mundo Islâmico.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

VENTURA, Susana. **A Kantuta tricolor e outras histórias da Bolívia.** São Paulo: Editora Volte e Meia, 2016.

Outras referências de leitura

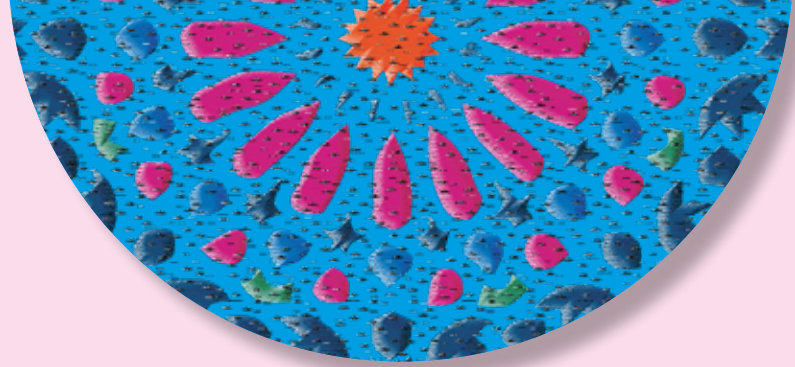
BRAGA, Adriana de Carvalho Alves. **Imigrantes latino-americanos na escola municipal de São Paulo:** sin pertenencias, sino equipaje - formação docente, o currículo e cultura escolar como fontes de acolhimento. 2019. 293 f. Tese (Doutorado) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

BRANDÃO, Ana Paula (Coord). **Saberes e fazeres.** Volume 3 (A cor da cultura): modos de interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Educação e Cultura:** Brasil e Japão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

EMEI Jardim Ideal. **Para uma Educação Antirracista:** dicas da EMEI Jardim Ideal para a educação das nossas crianças, 2020.

FRANÇA, Maria da Conceição dos Santos. **Estudo da simetria a partir de padrões geométricos das panarias:** pesquisa e intervenções etnomatemáticas para sala de aula. 2017. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.



MAGALHÃES, Giovanna Modé. **Fronteiras do Direito Humano à Educação:** um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo. 2010. 182f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Origens Africanas do Brasil Contemporâneo:** histórias, línguas, culturas e civilizações. 2009. São Paulo: Global Editora, 2009.

Sites

Brincadeiras pelo mundo

Cadê o Manual? MAZZOLI, Fernanda. RAUTMANN, Richard.

< <https://cadeomanualblog.wordpress.com/category/brincadeiras-pelo-mundo/>>

Tendas de Cidadania

Centro de Direitos Humanos e Cidadania do Imigrante (CDHIC)

< <https://www.cdhic.org.br/copia-tendas-de-cidadania>>

Projeto Kaeru

< <https://projetokaeru.org.br/>>

Vídeos

Quem não é migrante? - Migração e educação em São Paulo (SP)

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!), 2018.

< <https://www.youtube.com/watch?v=TgfOI1dpwo0>>

Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo

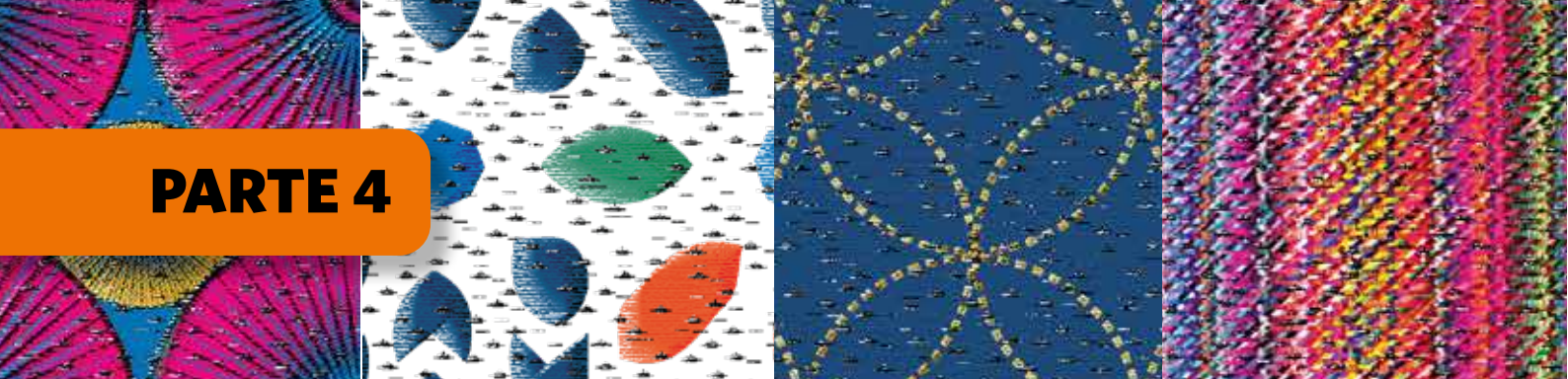
REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!), documentário, 2016.

< https://www.youtube.com/watch?v=_26Wdm3XzCg&t=6s>

O Haiti é aqui... em Perus!

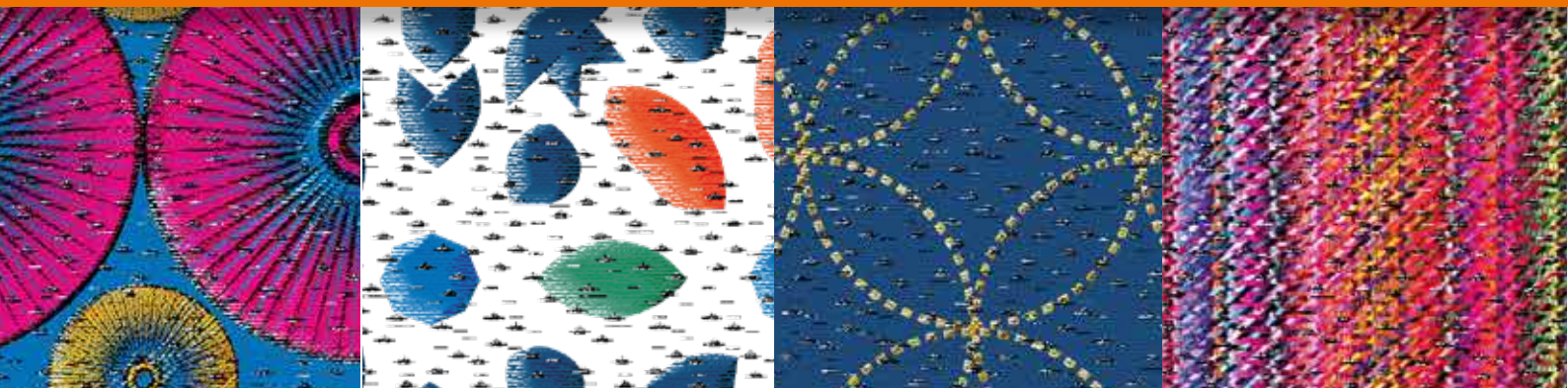
Instituto Tomie Ohtake, 2017.

< <https://www.youtube.com/watch?v=sE1oLzYjAJQ>>



PARTE 4

“UM GALO SOZINHO NÃO TECE UMA MANHÃ”: REDE DE APOIO E PARCERIAS



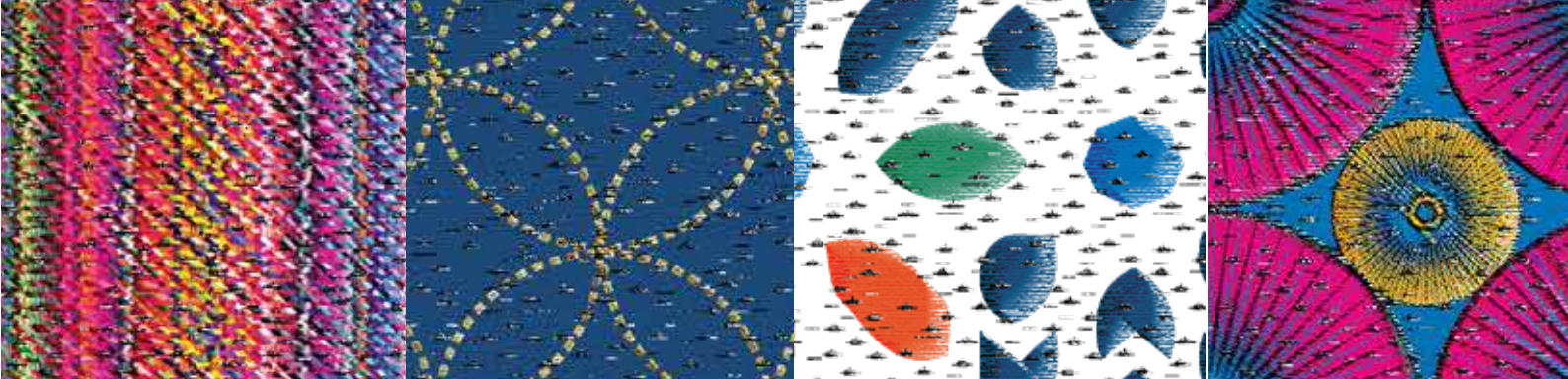


Foto: Programa Escravo, nem pensar!/Repórter Brasil

Atividades de dança circular.
EMEF Fábio da Silva Prado.



4 “UM GALO SOZINHO NÃO TECE UMA MANHÃ”¹³²: REDE DE APOIO E PARCERIAS

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.

De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

Trecho de Tecendo a manhã - João Cabral de Melo Neto.

Ao longo das três primeiras partes deste documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” apresentamos conceitos e reflexões que nos aproximaram do tema da mobilidade humana, tratamos da presença e do acolhimento de migrantes na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e revelamos experiências adotadas por Unidades Educacionais, desde a matrícula até o trabalho na sala de aula.

Em diferentes momentos deste documento, mencionamos que **a escola não está sozinha** nesses processos e que as parcerias realizadas, a partir da articulação com a rede de apoio, exercem um papel fundamental.

Devemos buscá-las, saber indicar de que maneira os parceiros podem contribuir e ter em mente que estes não devem fazer pela escola, mas junto com a escola.

A busca por parceiros e a estruturação da rede de apoio à escola estão em consonância com o princípio fundante da Agenda 2030: a solidariedade global. As parcerias são essenciais para o alcance do desenvolvimento sustentável no Brasil e para a efetivação do direito à educação de todas e todos, incluindo a população migrante. Elas são essenciais para que a Rede Municipal de Ensino contribua com os esforços da cidade de São Paulo para o alcance do ODS 4 (educação de qualidade) e ODS 10 (redução das desigualdades).

E quem faz parte da rede de apoio? Como podemos encontrá-la?

Para facilitar a sua visualização e compreensão, dividimos a rede de apoio em dois grandes grupos: I. o primeiro formado por organizações e serviços públicos que focam suas atividades na temática migratória e pelas associações protagonizadas por migrantes internacionais; II. o segundo formado por organizações e serviços públicos que estão localizadas nos territórios, atuam sobre temas diversos, mas podem e devem ser igualmente acionadas.

132 Trecho de Tecendo a manhã - João Cabral de Melo Neto.

A atuação dos dois grupos, muitas vezes, ocorre conjuntamente. As experiências vividas pelas Unidades Educacionais revelam a ação coordenada e a importância da articulação entre as escolas, os serviços públicos da região e as organizações sociais que trabalham com a temática migratória.

O **trabalho em rede é essencial para o atendimento de demandas gerais** de bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos migrantes e suas famílias e para encaminhamento de demandas específicas de um ou outro caso. Se considerarmos que essas demandas são provenientes de contextos sociais complexos, **as respostas a elas exigem ações integradas**.

Nesse aspecto, a intersectorialidade é imperativa: a articulação entre diferentes secretarias municipais e/ou seus respectivos serviços de forma a **buscar soluções conjuntas e com responsabilidades compartilhadas** é fundamental. A iniciativa pode vir de qualquer lado, inclusive da escola que tem um papel importante na aproximação com as famílias migrantes, sendo por vezes o único ou o primeiro serviço público acessado pelas famílias.

O trabalho em rede pode também ser relevante no **desenvolvimento pedagógico da temática migratória** e na potencialização de atividades e projetos nas Unidades Educacionais.

Seja qual for o intuito - promoção de direitos ou desenvolvimento pedagógico - há várias formas e mecanismos para promover o trabalho em rede. Dentre as ações possíveis, estão as reuniões periódicas entre os atores locais, fóruns mais amplos com um número maior de atores - incluindo serviços públicos, organizações sociais e culturais, movimentos sociais, universidades - eventos como rodas de conversa e oficinas, festas ou mutirões de atendimento que impulsionam parcerias e o trabalho em rede¹³³.

O pontapé inicial, em grande parte dos casos motivado pela demanda existente, pode ser dado a partir do reconhecimento de que outros atores podem/devem ser envolvidos para a resolução dessa demanda.

O **Projeto Canicas**, um projeto de prevenção e erradicação do trabalho infantil migrante na indústria têxtil realizado em escolas públicas da zona norte de São Paulo, desenvolveu um método didático, chamado *Modelo Canicas* para discussão de demandas nas escolas. O primeiro passo do método é a elaboração do Mapa de Atores, que apresentaremos aqui, transcrito do material disponibilizado pelos idealizadores¹³⁴:

Passo 1: Escrever em pequenos pedaços de papel ou *post-it* todos os atores que conhecemos que atuam dentro do nosso território na proteção, promoção e garantia de direitos humanos e sociais.

Dica: Levar em consideração unidades de saúde, centros de referência da assistência social, serviços especializados (centros de referência da mulher, por exemplo), equipamentos de cultura, outras escolas, sociedades beneficentes, associações religiosas, grupos culturais, movimentos sociais, espaços esportivos, entre outros.

133 Fábio Andó Filho foi entrevistado por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 07 de setembro de 2020 por meio de plataforma virtual.

134 Guia de referência para uso do material pedagógico do Projeto Canicas (2020). Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1MDC00A8wKmAh-dbBwlnydkTbdU0iQaDtc>

Passo 2: Escrever em pequenos pedaços de papel ou *post-it* atores que não estão necessariamente no território, mas podem servir de referência ou em parcerias para ações mais específicas.

Dica: Aqui entram os serviços e grupos específicos que trabalham com migração, como o CRAI, o Projeto Canicas, o Grupo Veredas, entre outros.

Passo 3: Selecionar os atores que consideramos ser os mais importantes para o trabalho que desejamos realizar e colar dentro das formas coloridas, distribuindo-os conforme explicação abaixo. Os demais atores devem ser colados na parte branca do mapa: eles podem não ser essenciais agora, mas estarão sempre ali, para quando precisarmos!

Dica: Pode ser que um ator cumpra funções em mais de uma das dimensões, ou que não haja certeza se ele é ou não essencial para o trabalho, mas não se apegue a isso, o mapa é flexível e dinâmico. Na dúvida: seguimos a nossa intuição!



Dimensão do Cuidado

Aqui cabem todos os atores que atuam diretamente no acolhimento e cuidado do corpo, da mente, da situação emocional e das relações.



Dimensão das condições da vida material

Aqui cabem todos os atores que atuam diretamente nas condições de vida material: documentação, moradia, benefícios e programas sociais, segurança alimentar, entre outros

As etapas seguintes do Modelo Canicas incluem a “correta identificação do problema, a geração de empatia, a investigação, a construção coletiva de soluções e a atenção aos processos” e podem ser consultadas no material disponibilizado, conforme a necessidade.

A seguir, serão apresentados possíveis parceiros e algumas experiências de articulações de rede de apoio realizadas em diferentes Unidades Educacionais. No entanto, cada escola deve encontrar seu caminho e sua rede de apoio a partir da realidade da região em que atua.

Ao tratar da Política Municipal para a População Imigrante de São Paulo, destacamos a existência do **CRAI Oriana Jara - Centro de Referência e Atendimento para Imigrantes**, serviço público da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania localizado na região central da cidade e destinado ao atendimento especializado de migrantes internacionais, incluindo orientações para regularização migratória, para o acesso a direitos sociais e a articulação com os demais serviços públicos dos territórios.

O CRAI oferece apoio especializado e multilíngue¹³⁵ para a população migrante e auxilia em diferentes serviços, inclusive em encaminhamentos de denúncias de violações de direitos humanos:

¹³⁵ Entre as línguas de atendimento é possível mencionar: Português, Espanhol, Francês, Inglês, Crioulo Haitiano, Árabe, Lingala, Suaíli e Tshiluba. Os seguintes tópicos do texto (exceto o penúltimo) têm como referência o site da Prefeitura de São Paulo. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/imigrantes_e_trabalho_decente/crai/index.php?p=186981>. Acesso em 8 set. 2020.

- **atendimento de Regularização Migratória e Documental:** é o primeiro acolhimento e identificação de demandas, com orientações para regularização migratória e possível encaminhamento para outros serviços;
- **atendimento do Serviço Social:** orientação e apoio para o acesso à rede de serviços públicos e benefícios sociais e articulação com a Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), e intermediação e encaminhamento para vagas na rede de acolhimento municipal;
- **atendimento de Integração Social:** orientação sobre acesso à educação e cursos de português, acesso à qualificação profissional e a oportunidades de geração de trabalho, empreendedorismo e renda e encaminhamento para cursos e oficinas de qualificação profissional;
- **formação e qualificação de servidores e profissionais:** formação para servidores e profissionais da rede de serviços públicos que trabalham no atendimento da população migrante com a proposta de apresentar informações a respeito do acesso e garantia de direitos dessa população e promover a sensibilização sobre as particularidades culturais e o respeito às diferenças. É importante destacar que há capacitações, sob demanda, realizadas in loco nas diversas regiões de São Paulo;
- **atendimento jurídico:** o CRAI oferece atendimentos para orientação jurídica mediante agendamento prévio;
- **atendimento psicológico:** o CRAI realiza atendimento psicológico especial para migrantes;
- **encaminhamento de denúncias sobre violações de direitos humanos:** a partir do recebimento e coleta de denúncias de violações de direitos humanos, entre elas de trabalho escravo, o CRAI atua em rede com os demais órgãos envolvidos no combate aos diversos tipos de violência;
- **CRAI Móvel:** orientação oferecida de forma itinerante sobre regularização migratória, documentação e acesso a serviços. É possível solicitar atendimento do CRAI Móvel na sua região, bairro ou serviço público municipal onde trabalha, para isso, preencha o formulário de solicitação e a equipe do CRAI entrará em contato:

<https://forms.gle/XTKuJSaESu3iLrPE9>

Centro de Referência e Atendimento para Imigrantes

Endereço: Rua Major Diogo, 834, Bela Vista

Telefone: +55 (11) 2361-3780 / +55 (11) 2361-5069

E-mail: crai@sefras.org.br

Whatsapp: + 55 (11) 98555-0981 / + 55 (11) 9855-0218

Sabemos que **muitas famílias migrantes não acessam os serviços públicos** disponíveis, mas matriculam suas filhas e seus filhos nas escolas. O que reforça a necessidade da **escola escutar de forma atenta as e os estudantes¹³⁶ e suas famílias**, conhecer suas trajetórias migratórias e a situação atual, compreender quais são as suas principais dificuldades e demandas e, por fim, identificar como pode apoiar e transformar sua experiência na cidade.

Se a escola tem conhecimento da rede de apoio disponível e sabe quais caminhos seguir ou quem acessar em diferentes situações, terá mais facilidade em cumprir seu dever de contribuir para orientação sobre a garantia de direitos da população migrante no Brasil¹³⁷.

A EMEF Dr. Fábio da Silva Prado/DRE Penha tem uma experiência interessante sobre a articulação entre equipamentos públicos em benefício do atendimento de demandas das famílias migrantes. Depois de participar da formação continuada **Escravo nem Pensar! (ENP!)**¹³⁸ e iniciar um diálogo com o **Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)** da Mooca, localizada em seu território, foi concebida uma primeira atividade conjunta: a equipe do CRAS realizou uma oficina para professoras e professores, apresentando como se dava o funcionamento da unidade e quais serviços e programas oferecia. Logo foi realizada uma segunda ação conjunta: o Dia da Diversidade Cultural, um evento aberto à comunidade e que contou com a presença do **CRAS** e do **CRAI**, que realizaram atendimento às famílias, especialmente no que diz respeito a programas de transferência de renda e regularização migratória. Houve, inclusive, uma palestra ministrada pelo CRAI sobre migração e trabalho escravo para a comunidade e apresentações de trabalhos de estudantes sobre ambas as questões¹³⁹.

“Fala, escola!”

“O número de atendimentos realizados [durante o Dia da Diversidade Cultural] e a quantidade de pessoas que circularam pela escola neste dia nos fez perceber a importância desse trabalho continuar.”

Tatiana Sznick, Coordenadora Pedagógica da
EMEF Fábio da Silva Prado/ DRE Penha (2019)¹⁴⁰

136 Ao longo de todo este documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”, todas as vezes que mencionamos estudantes, incluímos bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos.

137 Indicado no artigo 32 da Portaria 6.837/2014 da Secretaria Municipal de Educação.

138 A formação continuada “Escravo, nem pensar!” em São Paulo – 2018/2019 foi uma parceria técnica entre a ONG Repórter Brasil e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, por meio do seu Núcleo de Educação Étnico-Racial. O projeto contemplou, ao todo, 59 escolas municipais que atendem migrantes. Os objetivos do projeto foram a prevenção do trabalho escravo e do trabalho infantil e a ampliação do acesso a direitos sociais às comunidades migrantes atendidas nas escolas.

139 Repórter Brasil Escravo, nem pensar! no município de São Paulo 2018/2019/ Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. – São Paulo, 2020. p. 35.

140 Ibid. p. 36.



Figura 11 - Atendimento do CRAI e CRAS às famílias – EMEF Fábio da Silva Prado -2019

Já o CIEJA Perus I / DRE Pirituba-Jaraguá incluiu como **premissa do seu Projeto Político Pedagógico a constituição de parcerias com a comunidade e a valorização da cultura local**. Entendendo ser parte de uma política pública de reparação de direitos para quem não pôde concluir o Ensino Fundamental, as situações de aprendizagem são construídas conjuntamente com os estudantes, de acordo com seus interesses e considerando os conhecimentos que trazem. Com a matrícula de muitas haitianas e haitianos, a unidade se reinventou. A partir da matrícula, as e os estudantes migrantes têm garantido o acesso a políticas públicas, como alimentação diária e passe livre¹⁴¹.

Tratando da rede de apoio, é interessante mencionar um mutirão para atendimento social à comunidade haitiana realizado em novembro de 2018 na unidade. Este foi feito a partir da articulação da rede local, intermediado pela **Repórter Brasil (Programa Escravo, nem pensar!)**, e formada pelo **CIEJA, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) Perus, Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) Perus e CRAI Oriana Jara - Centro de Referência e Atendimento para Imigrantes**. Na ocasião, estudantes migrantes realizaram o Cadastro Único (CadÚnico) – que possibilita o acesso a programas sociais – e apresentaram de forma individual suas demandas no campo da assistência social e documentação, bem como foram realizadas oficinas educativas sobre migração e multiculturalismo para brasileiros e haitianos¹⁴².

141 CIEJA Perus I (Cristiane Maria Coutinho Fialho e Franciele Busico). "O Haiti é aqui...em Perus!": a integração de diferentes povos por meio da festa p. 15-21. In: British Council; Museu Horniman; Museu da Imigração. Em contato: comunidades, cultura e engajamento. São Paulo, 2019.p. 16-17.

142 Haitianos: acesso a direitos em SP. Disponível em: <[http://escravonempensar.org.br/haitianos-acesso-a-direitos-em-sao-paulo-sp/#:~:text=Em%20novembro%20de%202018%20foi,de%20S%C3%A3o%20Paulo%20\(SP\)](http://escravonempensar.org.br/haitianos-acesso-a-direitos-em-sao-paulo-sp/#:~:text=Em%20novembro%20de%202018%20foi,de%20S%C3%A3o%20Paulo%20(SP)>)>. Acesso em 8 set. 2020.



Figura 12 - Estudantes haitianas e haitianos receberam atendimento durante mutirão social na escola, realizado com unidades do poder público e da sociedade civil (2018).

“Fala, escola!”

Hoje [dia do mutirão] a gente tem várias secretarias aqui dentro, né? Tem ONG, o CRAS, o CRAI, o CREAS [...] também nos auxiliam porque muitas demandas dos estudantes haitianos não estão no escopo pedagógico [...] São muitos serviços e, infelizmente, nem sempre há uma rotina de diálogo entre esses serviços na educação, né? O papel da Repórter Brasil acho que foi o de articular, no sentido de reunir todos esses serviços, nos ajudando muito com esse olhar de como organizar, de [dizer] ‘olha, é possível’.

Sheila Coelho, Coordenadora Pedagógica
do CIEJA Perus I/ DRE Pirituba-Jaraguá (2018) ¹⁴³

O CEI Jardim Hercília / DRE Penha também tem uma experiência interessante de articulação com a rede de apoio. Pensando que o público da unidade contempla crianças a partir de quatro meses, educadoras e educadores entenderam que a abordagem sobre a questão migratória deveria envolver e estar focada nos familiares das e dos estudantes. Nesse sentido, organizaram, a partir da formação continuada **Escravo, nem pensar!**, encontros com os familiares e com uma organização da sociedade civil que trabalha com migrantes na cidade, o **Centro de Apoio e Pastoral do Migrante (CAMI)**, para refletir sobre a saúde das suas crianças no ambiente de trabalho e moradia, direito e segurança do trabalho, gênero e violência

¹⁴³ Haitianos: acesso a direitos em SP. Disponível em: <[120](http://escravonempensar.org.br/haitianos-acesso-a-direitos-em-sao-paulo-sp/#:~:text=Em%20novembro%20de%202018%20foi,de%20S%C3%A3o%20Paulo%20(SP)>.” Acesso em 8 set. 2020.></p>
</div>
<div data-bbox=)

doméstica. A ação tinha como foco a prevenção de acidentes com crianças migrantes nas oficinas de costura. O diálogo acabou incorporando outras ações que a escola já fazia como a elaboração de um jornal bilíngue (português e espanhol)¹⁴⁴.

“Fala, escola!”

Os efeitos [das reuniões] foram positivos, pois [os familiares] tinham uma postura muito tímida e reservada em relação a nós. Isso melhorou muito, conseguimos estabelecer um vínculo de confiança e diálogo.

Lilian Cristina Ossona, diretora do CEI
Jardim Hercília / DRE Penha (2016)¹⁴⁵

A questão dos acidentes com crianças migrantes em ambientes de trabalho, que mesmo subnotificados chegam a cinquenta acidentes por ano, é um tema que merece atenção especial. O fato de familiares trabalharem, em algumas situações, em jornadas exaustivas e em condições precarizadas faz com que as crianças não tenham o acompanhamento de adultos nesses espaços e sofram, muitas vezes, acidentes e/ou danos psicológicos em razão das condições inadequadas em que vivem nas oficinas de costura. Grécia Delgado Kama, brasileira de ascendência boliviana, foi uma das vítimas dessa situação. Com menos de um ano de idade, conseguiu alcançar uma máquina de costura e colocar sua mão no motor. Acabou perdendo seu dedo indicador. Hoje ela atua no Centro de Apoio e Pastoral do Migrante em formações para conscientizar famílias migrantes sobre seus direitos e orientar sobre os riscos para crianças e adolescentes nas oficinas de costura¹⁴⁶.

Nestes ambientes, os pais têm dificuldade de conseguir dar a atenção necessária para a criança desde que ela nasce. Já encontramos berços improvisados feitos de caixas de tecido ao lado das máquinas de costura, com a criança o dia inteiro submetida ao barulho das máquinas [...] Os acidentes físicos são apenas um dos impactos que as crianças sofrem. Os impactos psicológicos e na saúde são muito maiores do que o risco de acidentes nas máquinas de costura.

Livia Ferreira, auditora-fiscal do trabalho, coordenadora do combate ao trabalho escravo na Superintendência Regional do Trabalho em São Paulo (SRT/SP)¹⁴⁷.

144 Repórter Brasil Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo / Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. - São Paulo, 2018, p. 30.

145 Ibid. p. 30.

146 PAIXÃO, Mayra. Dedos amputados e atraso no aprendizado: o drama de bebês criados em oficinas de costura. Repórter Brasil, 27 jan. 2020.

147 Ibid.

A **Repórter Brasil (Programa Escravo, nem pensar!)** é um ponto em comum das experiências relatadas até aqui. A organização iniciou parceria técnica com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em 2016, quando realizou o projeto de formação continuada para educadores *“Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo”*. Desde então, a organização tem realizado formações continuadas gratuitas para a Rede Municipal de Ensino, visando preparar coordenadores pedagógicos e gestores para lidar com a temática migratória no ambiente escolar e desenvolver atividades de prevenção ao trabalho escravo contemporâneo. A organização também realiza formação de profissionais da rede socioassistencial de São Paulo e promove articulações entre essas duas áreas do serviço público.

Nesse mesmo sentido, vale mencionar a iniciativa *“Refúgios Humanos: direito à vida em um mundo sem fronteiras”* proposta pelo **SESC**, em parceria com o NEER/SME e desenvolvida pelas DREs, e que vem sendo realizada, desde 2017. Ela é composta por encontros formativos voltados a educadoras e educadores, nos quais são compartilhadas experiências, pesquisas e saberes de/sobre o refúgio com a participação de pessoas em situação de refúgio de diversas nacionalidades. A atividade tem como essência promover a reflexão sobre o respeito à diversidade e à interculturalidade.

Refletindo sobre as redes de apoio, cabe retomar um projeto que mencionamos na Parte 2 – *Sabores e saberes: memórias que atravessam tempos e espaços* – de iniciativa da Cidade Escola Aprendiz no bairro do Bom Retiro em São Paulo que envolveu mais de 500 famílias, três escolas públicas da região, o Programa Saúde na Escola e agentes locais de cultura. A ação foi realizada com o apoio do Fundo Municipal da Criança e do Adolescente de São Paulo (FUMCAD) e buscava engajar famílias migrantes nos processos participativos em escolas, serviços e agentes do território, articulando e mobilizando atores e redes locais, desenvolvendo formação de professoras e professores no direito à educação e o direito à cidade. A Educação Integral e Cidade Educadora são pontos trabalhados pela instituição que propõe a articulação permanente entre educação e território¹⁴⁸.

Por fim, é interessante retomar a experiência da EMEF Infante Dom Henrique/Espaço de Bitita-DRE Penha e sua busca de parceiros para a construção do projeto de estágio na escola:

“Fala, escola!”

Os parceiros são fundamentais. Não há uma escola pública que sobreviva sem parceiros. E não precisa ser um parceiro que injeta dinheiro. É preciso parceiros que te ajudem a realizar determinada atividade ou determinado problema que você tem para resolver. Como a gente começou? Em 2011, quando eu cheguei à escola, não existiam estagiários. Porque nós estamos no Canindé, não

148 Associação Cidade Escola Aprendiz. Sabores e saberes: memórias que atravessam tempos e espaços. p. 15-21. In: British Council; Museu Horniman; Museu da Imigração. Em contato: comunidades, cultura e engajamento. São Paulo, 2019.

temos uma faculdade ali perto e não tinha estagiário. Para mim já foi um grande susto porque é impossível uma escola, que é um local permanente de formação, não formar também os novos professores. Ela tem que ter estagiários porque o estagiário chega com a visão nova [...] é fundamental [...] eles conseguem perceber coisas que a gente não percebe. Então a gente criou um projeto de estágio na escola. E os gestores têm que bater a porta dessas pessoas. Eu fui lá na USP, falei com os professores: eu preciso de ajuda. A escola é longe da USP, mas a gente precisa ter um projeto aqui que estimule os alunos a fazerem estágio lá. Resultado, hoje, a cada semestre, temos em média de 20 a 30 alunos da USP por semestre.

Cláudio Marques da Silva Neto, diretor da
EMEF Infante Dom Henrique - Espaço de Bitita / DRE Penha (2020)¹⁴⁹.



Figura 13 - Em 2017, projeto da EMEF Infante Dom Henrique, que discutiu migração e trabalho escravo em São Paulo, rendeu o Prêmio Educador Nota 10 para a professora de História Rosely Honório¹⁵⁰.

A partir das experiências relatadas, é possível observar a importância do trabalho em rede e os benefícios para toda a comunidade escolar. Nesse sentido, a seguir indicamos algumas instituições/organizações/associações que trabalham com o tema das migrações internacionais na cidade de São Paulo e que podem ser importantes parceiros para o trabalho com a população migrante¹⁵¹.

149 Cláudio Marques da Silva Neto foi entrevistado por Camila Breitenvieser e Tatiana Waldman no dia 10 de julho por meio de plataforma virtual.

150 Sobre o Prêmio, consultar: <https://veja.abril.com.br/educacao/rosely-combateu-o-preconceito-dentro-e-fora-da-escola/>

151 Para este levantamento, buscamos informações nas redes sociais e/ou sites das organizações e também no “Mapeamento dos Grupos de Imigrantes ou ligados à Temática Migratória” realizado pela Prefeitura Municipal de São Paulo.

África do Coração - Federação das Comunidades dos Imigrantes e refugiados africanos da diáspora no Brasil em São Paulo

Breve descrição: é uma entidade sem fins lucrativos que atua na área de inclusão social, acompanhamento, encaminhamento, proteção, cultura e educação. Nasceu em São Paulo, da união de um grupo dos solicitantes de refúgio e refugiados organizadores da “Copa dos Refugiados”.

Contatos:

Endereço: Rua Abolição 167
Telefone: (11) 95361-7320
E-mail: africoeur.fed@gmail.com

Associação Gastronômica Cultural Folklorica Boliviana Padre Bento - Feira Kantuta

Breve descrição: A Feira Boliviana Kantuta é uma associação que procura fomentar atividades culturais, folclóricas, religiosas e também a gastronomia boliviana. Além disso, também realiza atividades como palestras e campanhas de saúde. A Feira Kantuta acontece todo domingo na Praça Kantuta.

Contatos:

Endereço: Praça Kantuta. São Paulo
E-mail: feirakantuta@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/feirakantutaoficial>

Biblioteca e Centro de Pesquisa América do Sul Países Árabes - BibliASPA

Breve descrição: A BibliASPA, centro de pesquisa e de cultura, congrega pesquisadores e artistas de mais de 30 países. Em sua sede em São Paulo, realiza cursos de português para refugiados, cursos de árabe, espanhol, história da África e do Oriente Médio, conta histórias árabes, africanas e sul-americanas, entre outros. A BibliASPA também promove exposições, mostras de cinema, oficinas, acervo bibliográfico especializado e tradução, criação, edição e publicação de obras em diversas línguas, incluindo árabe, francês, inglês, espanhol e português. Possui o maior acervo de documentos e fotografias sobre a presença árabe e muçulmana na América do Sul.

Contatos:

Endereço: Rua Baronesa de Itu, 639, Santa Cecília, São Paulo
Telefone: (11) 99609-5535
E-mail: direcao@bibliaspa.org
Site: <http://www.bibliaspa.org>
Facebook: <https://www.facebook.com/BibliASPA>

CAMI - Centro de Apoio e Pastoral do Migrante

Breve descrição: O CAMI, fundado em 22 de julho de 2005, atua na promoção e proteção dos direitos humanos fundamentais, igualdade de gênero, integração social, prevenção do trabalho escravo e tráfico de pessoas. Visando a inclusão social, econômica, política e cultural dos imigrantes e dos refugiados, com o objetivo de construir um mundo onde a pessoa humana seja uma prioridade e as mulheres não sejam expostas a qualquer tipo de violência de gênero. Tem como objetivos

acolher e mobilizar imigrantes e refugiados na luta por seus direitos, cidadania e empoderamento social, cultural e político; combater o trabalho escravo, a violência contra as mulheres, a xenofobia e o tráfico de seres humanos; promover o trabalho decente e o reconhecimento e fortalecimento da identidade da diversidade cultural.

Contatos:

Endereço: Alameda Nothmann, 485, Campos Elíseos - São Paulo/SP

Telefone: (11) 3333-0847

E-mail: camipastoraldomigrante@gmail.com

Site: <http://www.cami.org.br/>

Facebook: <https://www.facebook.com/camimigrantes.com.br>

Caritas SP - Centro de Referência para Refugiados

Breve descrição: Atendimento em proteção, assistência social, integração local e saúde mental a solicitantes de refúgio e refugiados na cidade de São Paulo.

Contatos:

Endereço: Rua José Bonifácio, 107, Sé - São Paulo/SP

Telefone: (11) 4873-6363

E-mail: caritassp@caritassp.org.br

Site: <http://www.caritassp.org.br>

Facebook: <https://www.facebook.com/caritassp>

CDHIC - Centro de Direitos Humanos e Cidadania do Imigrante

Breve descrição: Fundado em 2009, o Centro de Direitos Humanos e Cidadania do Imigrante (CDHIC) é uma organização da sociedade civil que tem como objetivo promover, organizar, realizar e articular ações que visem à construção de uma política migratória respeitosa dos direitos humanos de imigrantes e pessoas em situação de refúgio. Atua por meio de ações diretas em assessoria jurídica, social e em regularização migratória, bem como através de atividades de formação e publicação de material informativo, visando assim promover a sustentabilidade dos empreendimentos das pessoas migrantes e a garantia de condições dignas de trabalho a todos.

Contatos:

Endereço: Rua Bernardo Magalhães, 203, Tatuapé, São Paulo, SP, CEP: 03067-060

Telefone: (11) 2384-2274 / 2384-2275 / 2384-2278 / 2384-2279

E-mail: contato@cdhic.org

Site: <https://www.cdhic.org.br/>

Facebook: <https://www.facebook.com/cdhic.migrante>

Cidade Escola Aprendiz

Breve descrição: A Cidade Escola Aprendiz é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que há 22 anos contribui para o desenvolvimento dos sujeitos e suas comunidades por meio da promoção de experiências e políticas públicas orientadas por uma perspectiva integral da educação. A organização pesquisa e desenvolve conteúdos metodológicos, dissemina experiências, realiza formações para gestores, educadores e lideranças sociais, e contribui para a modelagem e implementação de políticas públicas de educação e direitos humanos. A Cidade Escola Aprendiz criou o

Bairro-escola, uma proposta de aprendizagem compartilhada que aproxima e articula escolas, comunidades, organizações sociais, empresas e poder público, visando promover condições para o desenvolvimento integral de indivíduos e territórios, com especial atenção às crianças, adolescentes e jovens.

Contatos:

Endereço: Rua Gen. Jardim, 660 - Vila Buarque - 01223-010 - São Paulo, SP - Brasil

Site: <https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/>

E-mail: comunicacao@aprendiz.org.br

Facebook: <https://www.facebook.com/associacaocidadeescolaaprendiz>

Coletivo Conviva Diferente

Breve descrição: Um grupo independente e multidisciplinar atuante na garantia de direitos de imigrantes que compõem o novo fluxo migratório. Objetivo Geral: Oferecer ao imigrante em vulnerabilidade social, na cidade de São Paulo, instrumentos linguísticos e culturais que possibilitem sua autonomia, inserção no mercado de trabalho e adaptação à realidade brasileira.

Contatos:

E-mail: contato@convivadiferente.org

Facebook: <https://www.facebook.com/convivadiferente>

Coletivo Sí, Yo Puedo

Breve descrição: O “Coletivo Sí, Yo Puedo” é conformado por um grupo de voluntárias e voluntários de várias nacionalidades que a partir de março de 2012 constituíram um espaço de acolhimento e orientação vocacional e profissional de apoio na busca do trabalho formal de imigrantes, dentro do espaço da Praça Kantuta. O principal objetivo é a democratização da informação e a luta pelo acesso a educação das comunidades imigrantes, para promover a real integração de trabalhadoras e trabalhadores imigrantes na cidade de São Paulo, a partir da instrumentalização destes com encontros de orientação profissional/vocacional e encaminhamento para a busca do trabalho formal.

Contatos:

E-mail: siyopuedo_sp@yahoo.com.br

Facebook: <https://www.facebook.com/ColetivoSiYoPuedo>

Educar para o Mundo

Breve descrição: O Educar para o Mundo (EPM) é um coletivo de Extensão Universitária criado por estudantes do Instituto de Relações Internacionais da USP, que atua com educação popular em Direitos Humanos, junto à população migrante da cidade de São Paulo.

Contatos:

Endereço: Avenida Lúcio Martins Rodrigues, travessas 3 e 4, s/n, Cidade Universitária - SP

E-mail: epm.guima@gmail.com

Site: educarparaomundo.wordpress.com

Facebook: <https://www.facebook.com/educarparaomundo>

Equipe de Base Warmis - Convergência das Culturas

Breve descrição: Somos mulheres imigrantes voluntárias que queremos transformar nossa realidade e melhorar as condições nas quais vivemos, desenvolvendo e promovendo atividades em nossas comunidades.

Contatos:

E-mail: contato@warmis.org

Site: www.warmis.org

Facebook: <https://www.facebook.com/EquipeDeBaseWarmisConvergenciaDasCulturas>

Grupo Veredas - migração e refúgio: intervenções clínico-institucionais

Breve descrição: Trata-se de um projeto inscrito no Fundo de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo, com atuação em três grandes campos: a) Intervenções clínico-institucionais no abrigo Casa do Migrante; b) Atendimento e intervenções clínicas na Pastoral da Missão Paz; e c) Constituição e Coordenação da Rede de Cuidados em Saúde a Migrantes e Refugiados em São Paulo

Contatos:

E-mail: grupoveredapsi@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/grupoveredapsi>

Missão Paz

Breve descrição: A Missão Paz, pertencente aos missionários Scalabrinianos, atua em favor dos imigrantes e refugiados desde os anos trinta do século passado. Sua estrutura atual é formada por quatro realidades intercomunicantes: a Casa do Migrante, o Centro Pastoral e de Mediação dos Migrantes, o Centro de Estudos Migratórios e a Igreja Nossa Senhora da Paz. A Casa do Migrante tem capacidade para acolher imigrantes ou refugiados. Nela são oferecidas alimentação, material de higiene pessoal, roupas, aulas de português, acompanhamento por parte de assistentes sociais e apoio psicológico. O Centro Pastoral e de Mediação dos Migrantes está estruturado em cinco eixos: documentação e jurídico; trabalho e cursos; saúde; educação; família e comunidade. O Centro de Estudos Migratórios possui uma biblioteca especializada em migração, publica a revista Travessia, oferece cursos a distância, organiza seminários e assessora momentos de formação. A Igreja Nossa Senhora da Paz acolhe três paróquias, ou seja, do bairro do Glicério, dos italianos e dos hispano-americanos.

Contatos:

Endereço da sede ou cidade: Rua do Glicério, 225 - São Paulo/SP

Telefone: (11) 3340-6950

E-mail: comunica@missaospaz.org

Site: <http://www.missaospaz.org>

Facebook: <https://www.facebook.com/missaopazaopaulo>

PAL - Presença de América Latina

Breve descrição: é uma organização da sociedade civil criada em 2004 com a finalidade de articular e fortalecer comunidades de imigrantes latino-americanos residentes no Brasil. Esta articulação propõe o trabalho em rede com organizações da sociedade civil, dos órgãos públicos nacionais, regionais e internacionais na promoção da inclusão social dos imigrantes da região. A atuação da Presença da América Latina - PAL, está orientada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, bem como convenções e resoluções específicas em Direitos dos Imigrantes das Nações Unidas, OEA, OIT,

e por valores que conduzem à construção de uma Cultura de Paz. A proposta contempla monitorar o cumprimento das obrigações assumidas pelos Estados signatários, através dos meios estabelecidos na Constituição Federal do Brasil e nas disposições estaduais e municipais.

Contatos:

Telefone: (11) 3758-4620

E-mail: contato.pal@gmail.com

Site: <http://www.palbrasil.com.br/>

Projeto Canicas

Breve descrição: projeto de prevenção e erradicação do trabalho infantil migrante na indústria têxtil realizado em escolas públicas da zona norte de São Paulo.

Contatos:

Site: <https://linktr.ee/projetocanicas>

Facebook: <https://www.facebook.com/projetocanicas>

Projeto Ponte: atendimento psicanalítico para imigrantes e migrantes

Breve descrição: Atendimento psicanalítico para migrantes: estrangeiros, exilados, refugiados, “sem papéis”, indocumentados, estudantes e profissionais temporários, brasileiros retornados. A equipe de profissionais é constituída por um grupo de psicanalistas que atendem imigrantes ou migrantes internos que necessitem de acompanhamento clínico psicanalítico individual ou grupal. Este projeto tem como eixos principais o atendimento clínico e o estudo da temática do estrangeiro, na articulação imigração/psicanálise.

Contatos:

Telefone: (11) 3866-2735

E-mail: equipe@projetoPontesedes.com.br

Site: <http://www.projetoPontesedes.com.br/>

Facebook: <https://www.facebook.com/ProjetoPonteSedes>

ProMigra

Breve descrição: O ProMigra é uma extensão universitária ligada à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (FDUSP). Hoje, o projeto conta com estudantes e profissionais interdisciplinares e elenca cinco principais frentes de atuação: Atendimento, Acadêmico, Comunicação, Saúde e Advocacy, atuando na promoção, conscientização e efetivação dos direitos dos migrantes.

Contatos:

Telefone: (11) 3115-2048

E-mail: promigra.coordenacao@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/ProMigra>

Repórter Brasil: Projeto Escravo Nem Pensar!

Breve descrição: Programa de educação da ONG Repórter Brasil para prevenção do trabalho escravo nas zonas rurais e urbanas. Com a missão de diminuir o número de trabalhadores aliciados para o trabalho escravo e submetidos a condições análogas a de escravidão nas zonas rural e urbana do território brasileiro, por meio da educação. Em São Paulo, o programa realiza formação de educadores e de assistentes sociais sobre a prevenção ao trabalho escravo e o direitos dos imigrantes. Além disso, produz conteúdos didáticos em diferentes formatos sobre esses temas.

Contatos:

Telefone: (11) 2506-6570

E-mail: escravonempensar@reporterbrasil.org.br

Site: <http://www.escravonempensar.org.br/>

Facebook: <https://www.facebook.com/escravonempensar>

Além dessas, outras instituições/organizações/associações podem ser encontradas no *“Mapeamento dos Grupos de Imigrantes ou ligados à Temática Migratória”* realizado pela Prefeitura Municipal de São Paulo, por meio da Coordenação de Políticas para Imigrantes e Promoção do Trabalho Decente. Outro mapeamento está disponível no site: trata-se do *“Mapeamento dos cursos de português para imigrantes na cidade de São Paulo”*. Vale lembrar, como mencionamos anteriormente, que o curso *“Portas Abertas: Português para Imigrantes”* é oferecido de forma gratuita, capilarizada e permanente na própria Rede Municipal de Ensino.

Mapeamento dos Grupos de Imigrantes ou ligados à Temática Migratória

https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/MIGRANTES/2018_mapeamento%20grupos_11_01_19%20FINAL.pdf

Mapeamento dos cursos de português para imigrantes na cidade de São Paulo

https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/Mapeamento%20cursos%20de%20portugues.pdf

Portas Abertas - Português para Imigrantes

https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/imigrantes_e_trabalho_decente/programas_e_projetos/portas_abertas/

Indicamos a seguir alguns serviços públicos disponíveis que podem ser mobilizados de acordo com as demandas apresentadas nas escolas.

SERVIÇOS PÚBLICOS MUNICIPAIS

REDE DE ATENDIMENTO À MULHER

Informações disponíveis em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/mulheres/index.php?p=274573

Centro de Referência da Mulher (CRM)

Os Centros de Referência a Mulheres em Situação de Violência (CRMs) são unidades que oferecem às mulheres em situação de violência atendimento psicológico, social e jurídico. Atendimentos de segunda a sexta-feira em horário comercial.

Centro de Cidadania da Mulher (CCM)

Os Centros de Cidadania da Mulher são espaços de qualificação e formação em cidadania, nos quais mulheres de diferentes idades, raças e crenças podem se organizar e defender seus direitos sociais, econômicos e culturais.

Casa da Mulher Brasileira

O espaço atende 24 horas por dia para prestar serviços integrais e humanizados para mulheres em situação de violência. É a primeira desse modelo no Estado de São Paulo e a sétima no país.

CENTROS DE CIDADANIA LGBTI

Informações disponíveis em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/lgbti/rede_de_atendimento/index.php?p=271098

Serviço público municipal: Os Centros de Cidadania LGBTI (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Mulher Transexual, Homem Trans e Intersexual) desenvolvem ações permanentes de combate à homofobia e respeito à diversidade sexual. Além das quatro sedes fixas, quatro Unidades Móveis de Cidadania LGBTI percorrem São Paulo, levando estes e outros serviços para as regiões.

CENTRO DE REFERÊNCIA DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

Informações disponíveis em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/igualdade_racial/rede_de_atendimento/index.php?p=270197

Serviço público municipal: O Centro presta atendimento e orientação multiprofissional em casos de discriminação racial. O serviço também oferece oficinas, debates, ações culturais e outras atividades relacionadas à promoção da igualdade, sendo um local permanente de valorização e respeito à identidade étnica no município de São Paulo.

PÓLO CULTURAL DA TERCEIRA IDADE

Informações disponíveis em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/idosos/rede_de_atendimento/index.php?p=271100

Serviço público municipal: O Pólo Cultural da Terceira Idade é um espaço de convivência, destinado a oferecer oficinas socioculturais, nos campos da cultura, lazer, esporte, educação e saúde, para o estímulo, motivação e sensibilização da pessoa idosa no fortalecimento e integração social.

OUVIDORIA DE DIREITOS HUMANOS

Informações disponíveis em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/ouvidoria/index.php?p=274723

Serviço público municipal: O munícipe pode recorrer à Ouvidoria de Direitos Humanos para denunciar violações de direitos humanos fundamentais que decorra da ação ou omissão de agente público da administração direta ou indireta, seja ela municipal, estadual ou federal, ou ainda da ação ou omissão de funcionário de organização da sociedade civil parceira da Prefeitura de São Paulo.

DIVISÃO DE LOCALIZAÇÃO FAMILIAR E DESAPARECIDOS

Informações disponíveis em:

https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/desaparecidos/index.php

Serviço público municipal: O serviço que a Divisão de Localização Familiar e Desaparecidos desenvolve está empenhado em melhorar o conhecimento e a compreensão de problemas relacionados ao desaparecimento de pessoas e aumentar a conscientização sobre a experiência do impacto nos familiares quando um ente querido está desaparecido.

SERVIÇOS PÚBLICOS ESTADUAIS

CIC DO IMIGRANTE

Informações disponíveis em:

<https://justica.sp.gov.br/index.php/coordenacoes-e-programas/integracao-da-cidadania-cic/postos-cic/>

Serviço público estadual: O Centro de Integração da Cidadania do Imigrante, conhecido por CIC do Imigrante, oferece diversos serviços e cursos de atendimento aos imigrantes. O CIC do Imigrante fica localizado na Rua Barra Funda, 1020 - Barra Funda, São Paulo.

MUSEU DA IMIGRAÇÃO

Informações disponíveis em:

<https://museudaimigracao.org.br/>

Serviço público estadual: Localizado na Rua Visconde de Parnaíba, 1.316, Mooca - São Paulo/SP, com horário de funcionamento de terça a sábado, das 9h às 17h, domingo das 10h às 17h.

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA

Informações disponíveis em:

<https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/>

Serviço público estadual: Localizado na Praça da Luz, s/nº, Portão 1 Centro, São Paulo - SP. O Museu está em reconstrução, no entanto, é possível consultar materiais educativos e outras informações no site.

MAIS INFORMAÇÕES SOBRE DIREITOS E SERVIÇOS PÚBLICOS

O Guia de Acesso a Direitos para Migrantes e Servidores Públicos

Disponível em sete línguas, este guia traz um compilado de informações a respeito de diversos temas e tem o propósito de servir como documento orientador tanto para migrantes como para servidores públicos.

Informações disponíveis em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/imigrantes_e_trabalho_decente/publicacoes/index.php?p=156226

ORGANISMOS DA ORGANIZAÇÃO DAS UNIDAS (ONU)

ACNUR - Agência da ONU para Refugiados

Breve descrição: O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) fornece ajuda para milhões de pessoas ao redor do mundo que foram obrigadas a deixar seus países para salvar suas vidas. A agência promove a proteção dos direitos humanos e os ajuda a reconstruir suas vidas. Em 2020, o ACNUR completou 70 anos de fundação e hoje está presente em 135 países. No Brasil, o ACNUR apoia o governo e organizações da sociedade civil para fortalecer a proteção e a integração dos refugiados, solicitantes de refúgio e apátridas. O ACNUR Brasil tem presença em Belém, Boa Vista, Brasília, Manaus, Pacaraima e São Paulo.

Site: <https://www.acnur.org/portugues/acnur-no-brasil/>

Tel.: (11) 3101-2921

Não há atendimento presencial

E-mail: brabrhel@unhcr.org

OIM - Organização Internacional para as Migrações

Breve descrição: Estabelecida em 1951, a Organização Internacional para as Migrações (OIM), a agência das Nações Unidas para as migrações, é o principal organismo intergovernamental no campo da migração e trabalha em estreita colaboração com parceiros governamentais, intergovernamentais e não governamentais. Contando com 173 Estados membros, 8 Estados observadores e escritórios em mais de 100 países, a OIM dedica-se a promover uma migração segura, ordenada e digna para o benefício de todos. Isso é feito fornecendo serviços e consultoria para governos e migrantes. O Brasil é Estado membro da Organização desde 2004.

Atualmente, a OIM tem presença no país nas cidades de Belém, Brasília, Boa Vista, Curitiba, Florianópolis, Manaus, Pacaraima, Porto Alegre, Rio de Janeiro e São Paulo.

Site: <https://brazil.iom.int/>

Tel.: 11-99434-9766

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

Breve descrição: A UNESCO é a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura fundada em 1945 com a finalidade de construir uma paz duradoura. A UNESCO busca estabelecer a paz por meio da cooperação internacional em educação, ciência e cultura. Os programas da UNESCO contribuem para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável definidos na Agenda 2030, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2015. A UNESCO é líder na concepção, implementação e monitoramento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4) - Educação de qualidade, que visa a “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”.

A Representação da UNESCO no Brasil foi estabelecida em 19 de junho de 1964. Seu principal objetivo é auxiliar a formulação e a operacionalização de políticas públicas que estejam em sintonia com as estratégias acordadas entre os Estados-membros da UNESCO.

Saiba mais em:

UNESCO: laboratório de ideias, laboratório para mudanças! - Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=39auSZrFY0&feature=emb_logo

Site: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil>

Tel.: (61) 21063500

E-mail: brasil@unesco.org

Por fim, vale reforçar que a escola pode buscar parceiras das mais diversas naturezas para suprir suas demandas no atendimento às comunidades migrantes: universidades, ONGs e os serviços públicos. É de fundamental importância buscar fortalecer o elo institucional com outras unidades de atendimento à população situadas no território da escola, como os CRAS, CATe e as UBS. Afinal, essas unidades provavelmente atendem a mesma população e podem compartilhar ideias e formar parcerias.

MOVIMENTE-SE

Nesta parte, apresentamos a importância da aproximação e construção de diálogos e articulação com as redes de apoio disponíveis, incluindo organizações e serviços públicos que focam suas atividades na temática migratória, associações protagonizadas por migrantes internacionais e organizações e serviços públicos que estão localizadas nos territórios e que podem ser acionados, ainda que atuem sobre temas diversos. Trouxemos diferentes iniciativas que foram impulsionadas a partir de parcerias e resultaram em benefício para toda a comunidade escolar e finalizamos com indicações de possíveis parceiros.

TANTAS FORMAS DE VIVER

No depoimento a seguir, Luciana Elena Vázquez, migrante argentina, assessora da Coordenação de Políticas para Imigrantes e Promoção do Trabalho Decente, salienta a importância da construção de políticas públicas conjuntamente com a população migrante. Ela destaca os espaços de diálogo e escuta dessa população e convoca a escola a refletir sobre os espaços criados dentro de seu ambiente para promover a participação de migrantes e as parcerias com as organizações presentes em seu território.

“

¡Hola, buenos días! Me llamo Luciana Elena Vázquez, soy argentina y vivo en Brasil hace 16 años, entonces me considero "meio a meio".

Vou fazer meu depoimento em português, mas queria começar trazendo esse elemento linguístico que pra mim é muito importante enquanto migrante aqui no Brasil, inclusive porque no presente toda minha família retornou para a Argentina [...] e falar castellano cotidianamente é uma forma de eu me manter sempre lembrando do meu processo [...].

Me pediram pra falar sobre a relação entre esse processo migratório e trazer uma reflexão sobre o papel da intersectorialidade, do trabalho intersecretarial e intersectorial, e entre poder público e sociedade civil nas diferentes formas de atuação na política pública para população migrante na cidade.

Eu trabalho na Coordenação de Políticas para Imigrantes e Promoção do Trabalho Decente da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania [...] e no total vai fazer cinco anos que eu estou nessa trajetória dentro da Coordenação. Pra mim é muito marcante. Como eu cheguei ao Brasil com nove anos, ao longo do tempo fui aos poucos deixando de me entender como uma pessoa migrante no país, e começar a trabalhar com este tema e passar a ter um contato direto muito maior com pessoas migrantes - não só com o público alvo das nossas políticas, mas nas redes que a gente constrói juntos e com colegas meus que também são migrantes - me trouxe uma reflexão que me devolveu essa experiência e me fez assumir esse lugar de migrante no Brasil.

Eu acho que é importante esse elemento de como eu ocupo esse lugar na Coordenação como pessoa migrante e elaborando a própria política pública, não só numa dimensão de representatividade, mas também numa dimensão de compreender que a política pública é construída com a população. Quando a gente pensa que no Brasil a população migrante não tem direitos políticos e não pode participar dos processos eleitorais [...] isso deixa uma marca muito forte, uma vez

que essa população, grande parte dela, não pode escolher a pessoa que melhor representa a sua escolha para os rumos do território no qual vive. Nesse sentido, é fundamental a organização dessas pessoas imigrantes – que é um trabalho histórico da população migrante – de se encontrar, se organizar e se reconhecer entre si e não só como um sujeito de direitos, mas como um sujeito político, como um cidadão desse espaço [...].

A organização política de pessoas imigrantes é muito importante porque permite que as vozes imigrantes sejam melhor ouvidas pelo poder público e pelos gestores de políticas públicas, mas também porque é uma forma de reivindicar o direito ao pertencimento no país de destino. O poder público reconhecer essas organizações, esses coletivos, esses arranjos de coletividades imigrantes – que se organizam para reivindicar os seus direitos e para trazer mais imigrantes para a discussão e para a reflexão sobre o direitos que possuem – e não só reconhecer essas coletividades, mas dar visibilidade, um espaço de escuta e construir conjuntamente a política pública é fundamental e, inclusive, uma boa prática reconhecida internacionalmente.

Eu tive a honra e privilégio de ajudar na construção de espaços de participação social e política da população migrante e de coletividades imigrantes: destaco o Conselho Municipal de Imigrantes e a 2ª Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes [...]. Nesses momentos, o poder público teve o papel de fornecer uma estrutura e um espaço aberto ao diálogo, mas principalmente à escuta da população, ainda mais de uma população que não é ouvida, pois não é considerada cidadã e consequentemente não tem o direito de opinar sobre os rumos da política no Brasil.

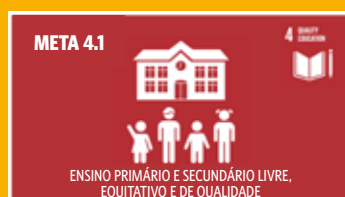
Trabalhar com a política pública para a população migrante tem que ter como pilar dessa construção a compreensão de que a população migrante é um sujeito político, coletivo que tem um papel fundamental na elaboração, implementação, avaliação e monitoramento da política pública.

Nesse sentido, a gente pode observar isso muito concretamente quando olhamos para os territórios. A gente vê o equipamento da saúde trabalhando com o equipamento da assistência social, que muitas vezes é gerido por uma organização da sociedade civil, ou que pode referenciar o atendimento de uma organização da sociedade civil que trabalha na região, ou que faz um trabalho no território de sensibilização e de informação sobre direitos. E aí, quando a gente vai observar, as comunidades dos territórios estão sendo conformadas por essa rede, que muitas vezes é invisível aos olhos, mas que na prática todo o trabalho que é construído cotidianamente, como por exemplo, na escola, se conforma também por essa rede de coletividades que está atuando no território e que também entende a escola como um ator absolutamente relevante nessa rede de troca e de trabalho.

Luciana Elena Vázquez



PARA PRATICAR O MOVIMENTO



Jogo Mancala

Por Maria da Conceição dos Santos França – EMEF Professor
Antônio Duarte de Almeida /DRE Itaquera

O Mancala Awelé da Costa do Marfim concebe um misto de cooperatividade (durante a sementeira nos dois campos) e competitividade (no momento da colheita no campo do adversário). Coopera-se quando se semeia, mas se compete para ver quem colhe mais sementes. Entendamos assim todo processo das disputas africanas, os ganhos e as perdas internas dos reinados.

As partidas em África são jogadas com sementes de baobá, uma árvore milenar e muito importante para o povo africano. É importante salientar que ao ensinar o jogo e suas regras devem-se fazer sequências didáticas com as sementes utilizadas, principalmente as oriundas do continente africano.

O jogo Mancala é realizado em dupla (Jogador A e Jogador B). O tabuleiro possui duas cavidades extremas (reservatórios), sempre a direita do jogador, e doze cavidades centrais (covas) sendo seis para o jogador A e seis para o jogador B.

Preparação das covas: Antes de iniciar o jogo é depositado quatro sementes em cada uma das doze covas.

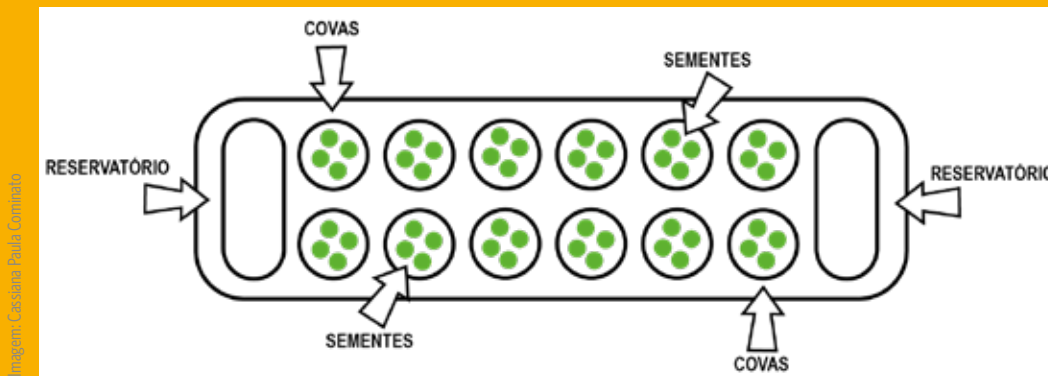


Figura 14 - Tabuleiro do Jogo Mancala

Início da partida: Usa-se um critério aleatório para ver qual jogador inicia a semeadura (exemplo: par ou ímpar). Após a escolha de quem vai sair primeiro, as pessoas se cumprimentam com aperto de mão, desejando uma à outra boa semeadura e boa colheita.

Desenvolvimento da partida: semeadura: Um dos jogadores retira todas as sementes de uma das covas no seu lado, distribui sequencialmente e em sentido anti-horário, tanto nas próprias covas, quanto, se preciso, nas covas do adversário. Em seguida, o outro jogador, escolhe também qualquer cova do seu próprio lado, retira as sementes e distribui sequencialmente nas covas seguintes, como fez o primeiro jogador. Assim vão se alternando, numa observação contínua de qual melhor cova para contribuir com a própria colheita de sementes e na perspectiva de não dar espaço para o outro fazer colheita. Cada jogador controla as seis covas do seu lado, pois são nessas covas que o outro jogador irá colher/capturar.

Colheita/captura de sementes: A colheita/captura de semente só pode acontecer no momento que o jogador estiver semeando e sua última semente for em uma cova do adversário que já contenha uma ou duas sementes, formando duas ou três sementes nessa cova. Esta captura pode ser única ou sequencial. Para esse momento acontecer é preciso usar de estratégias, para saber qual cova é a melhor para retirar as sementes para serem semeadas. Um jogador não pode deixar o outro sem sementes. Caso um jogador antecipe que o seu companheiro ficará sem semente, ele deve semear de modo que a semente chegue no terreno no companheiro e vice versa. Não é permitido jogar duas vezes sucessivamente.

Final de partida: A quantidade total de sementes do tabuleiro são 48. No Mancala Awelé o jogo pode terminar, em um dos casos:

- Quando um dos jogadores primeiro colher/capturar no mínimo a metade e mais uma sementes - vinte e cinco;
- Ou quando no tabuleiro estiver apenas duas sementes.

Para que práticas pedagógicas sejam realmente significativas, é necessário que, ao planejar sua sequência didática, o professor envolva seus educandos em um contexto cultural. A potencialização de práticas sociais e culturais pode fazer emergir modos de raciocinar, medir e contar, possibilitando aos estudantes compreender como a cultura se desenvolve no seu meio e como as práticas sociais possibilitam essas aprendizagens.

Percebemos ao longo deste período de realização de projetos, estudos, pesquisas e contribuições dos povos africanos nos espaços pedagógicos da escola que todos nós aprendemos: os docentes na ampliação do olhar sobre o currículos; a comunidade no sentir-se pertencente ao grupo e ao saber que seus saberes podem desconstruir práticas racistas e construir práticas positivas com relação às identidades; e aos educandos são visíveis as melhoras na vida pessoal, social e no rendimento escolar, em especial na Matemática.



Figura 15 - A prática do jogo Mancala / EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida

Foto: Maria da Conceição dos Santos Franco



Figura 16 - II Festival Estudantil de Mancala Awelé

PARA APROFUNDAR-SE SOBRE OS TEMAS

Literatura

BARBOSA, Rogério A. **Kakopi, Kakopi!**: brincando e jogando com crianças de vinte países africanos. 1ª ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2019.

NUNES, Davi. **Bucala**: a princesa do quilombo do cabula. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2019.

PARAGUASSU, Fernanda. **A menina que abraçava o vento**: a história de uma refugiada Congoleza. Editora Voinho, 2017.

SANNA, Francesca. **A Viagem**. São Paulo: Editora VR, 2016.

BODENMÜLLER, Celina; PRANDO, Fabiana. **A flor de Lirolay e outros contos da América Latina**. São Paulo: Panda Books, 2015.

Outras referências de leitura

PEREIRA, RINALDO PEVIDOR. **O jogo africano mancala e o ensino de matemática em face da Lei 10.639/03**. 2011. 156f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2011.

PEIXOTO, Princesa; MOREIRA, Alda. **O livro da escola do mundo**. AMU/UCCLA, Lisboa: 2010

ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. **Sabores e saberes**: memórias que atravessam tempos e espaços. Disponível em: <<https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2017/10/SaboreseSaberes-web.pdf>>.

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!). **Tráfico de pessoas, mercado de gente.** 2016, 2ª edição ampliada, São Paulo, Brasil. Disponível em: <<http://escravonempensar.org.br/biblioteca/trafico-de-pessoas-mercado-de-gente-2a-edicao-2/>>.

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!). **Trabalho escravo nas oficinas de costura.** 2016, São Paulo, Brasil. Disponível em: <<http://escravonempensar.org.br/biblioteca/trabalho-escravo-nas-oficinas-de-costura-2/>>.

Sites

Guia de referência para uso do material pedagógico do Projeto Canicas

PROJETO CANICAS. (2020)

<https://drive.google.com/drive/folders/1MDCOOA8wKmAhdbBwlNydkTbdU0iQaDtc>

Vídeos

Haitianos: acesso a direitos em São Paulo (SP)

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!), documentário, 2018.

<<https://www.youtube.com/watch?v=roNoKZW26Uk>>

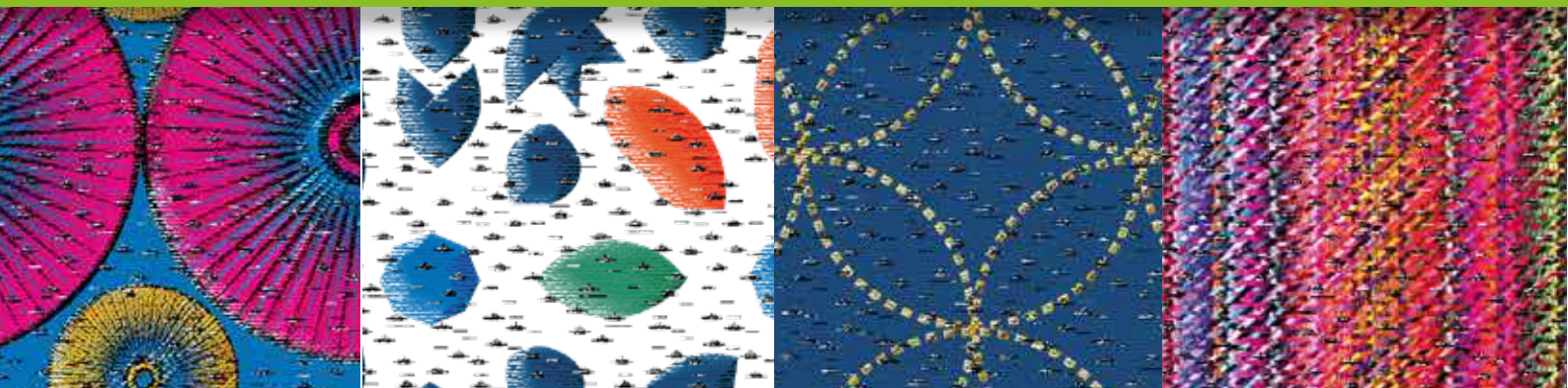
Saindo das sombras: o recomeço de uma família boliviana após a exploração no trabalho

REPÓRTER BRASIL (Programa Escravo, nem pensar!), documentário, 2020.

<<https://www.youtube.com/watch?v=ChlGl18X0Ds&t=27s>>

PARTE 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS: "ATÉ AMANHÃ!"



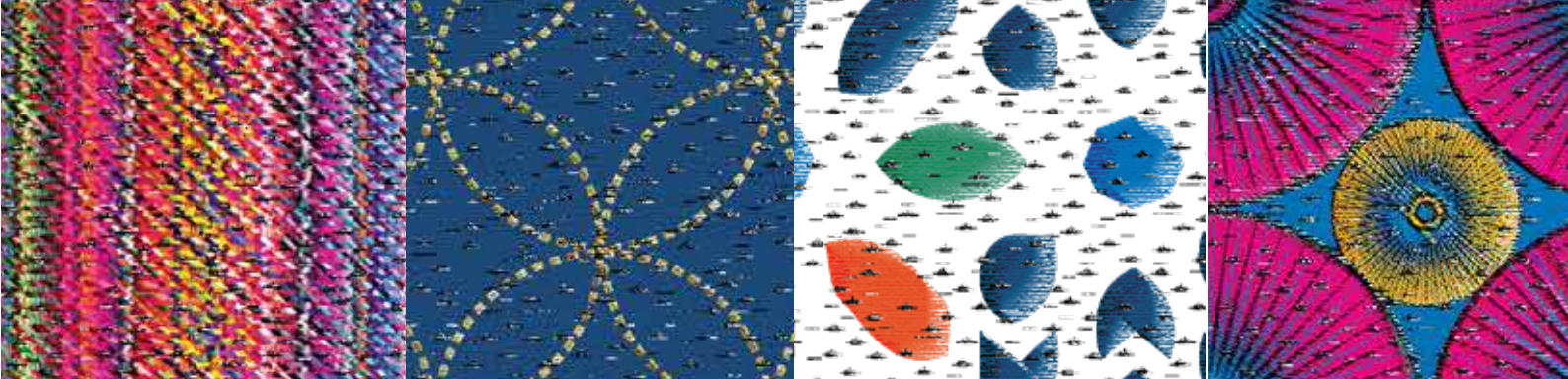
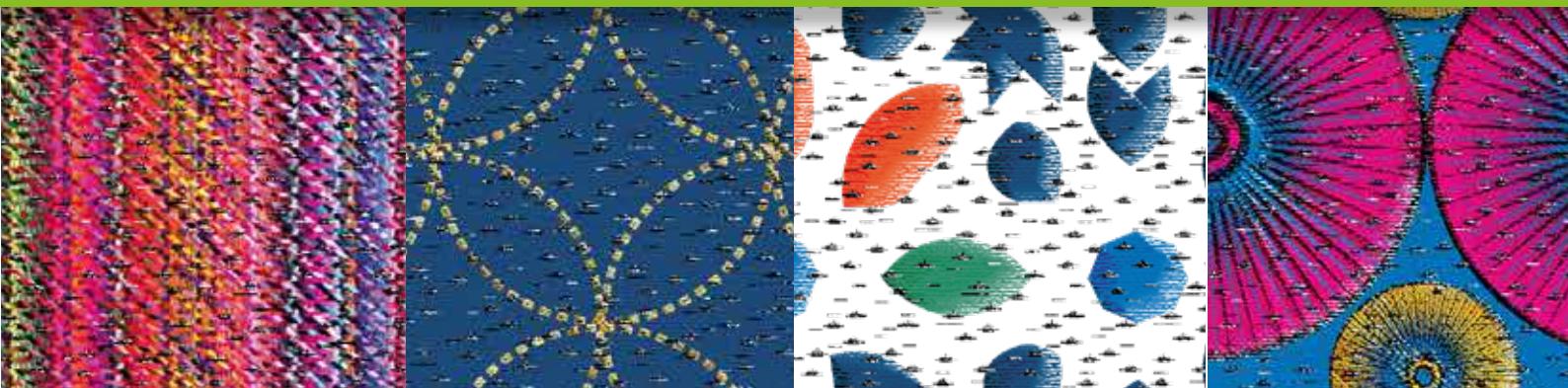


Foto: Programa Escravo, nem pensar/Repórter Brasil

Culminância de projeto multicultural na EMEI Mary Buarque (2019)



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: "ATÉ AMANHÃ"¹⁵²

Iniciamos nossa jornada celebrando a conquista do Município de São Paulo que, a partir de agora, conta com este documento **"Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes"** como instrumento de apoio à promoção do acolhimento, da permanência e da conclusão na educação de pessoas migrantes. Este momento de celebração é parte de uma longa trajetória de debates e mobilização da sociedade pelo direito à educação da população migrante.

Afirmamos o dever do Estado de acolher e garantir às pessoas migrantes o acesso a seus direitos fundamentais e nosso dever, como educadoras e educadores, de refletir sobre o papel da escola na promoção de direitos à população migrante. Este esforço inclui a construção de uma estrutura adequada para a permanência de estudantes migrantes nas escolas e a busca por metodologias de aprendizagem que considerem toda a riqueza trazida por meio da presença de pessoas de diferentes origens, acolhendo suas especificidades e valorizando a sua cultura de origem.

Reforçamos, ao longo do texto, que o contato com a diversidade nos enriquece e que, portanto, ter estudantes, professoras e professores com diferentes bagagens culturais nos ensina novas formas de viver, trocar e aprender.

Nosso documento "Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes" teve início com a apresentação dos principais conceitos da mobilidade humana – como movimentos migratórios internos e internacionais, emigrante, imigrante, migrante, fronteiras, deslocamentos forçados, pessoas em situação de refúgio, deslocadas internas, apátridas, filhos/as de migrantes, crianças/jovens separados, crianças/jovens desacompanhadas, retornadas e migrantes indocumentados – e a reflexão sobre o direito ao movimento e sobre os caminhos e conquistas na luta pelo reconhecimento do direito à educação escolar de migrantes São Paulo.

Logo adentramos pelas portas das escolas e tratamos do acolhimento de migrantes na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, que se inicia com o processo de matrícula e inclui o diálogo em diferentes línguas, o reconhecimento da importância da língua materna, a escuta atenta do que nos é dito e a observação do que não é dito, mas expressado de diferentes formas por estudantes migrantes e seu familiares.

Apresentamos a diversidade de povos que compõem a cidade de São Paulo, o número crescente de matrículas de estudantes migrantes na Rede e as diferentes experiências adotadas por Unidades Educacionais. Enfatizamos que todas as pessoas envolvidas nos processos educativos devem estar atentas às especificidades da população migrante para realizar um atendimento comprometido com uma educação inclusiva e que promova a convivência respeitosa entre todas e todos, desde os primeiros contatos. Para isso, cabe a cada escola conhecer quem está presente em seu território.

152 Adaptado de PEIXOTO, Princesa; MOREIRA, Alda. O livro da escola do mundo. AMU/UCCLA, Lisboa: 2010.

Em seguida ao primeiro acolhimento, passamos para a sala de aula e as práticas pedagógicas que promovem a valorização da diversidade. Compartilhamos exemplos de experiências que cobrem diferentes modalidades de ensino (Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação de Jovens e Adultos), localidades¹⁵³, áreas do conhecimento (Matemática, História, Geografia, Artes, Educação Física) em unidades com um número significativo de estudantes migrantes e outras com poucos ou nenhum deles. Ilustramos como a migração pode ser trabalhada transversalmente em contextos diversos e reforçamos a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas.

Nessa jornada também apresentamos as redes de apoio disponíveis, que incluem organizações e serviços públicos que focam suas atividades na temática migratória, associações protagonizadas por migrantes internacionais e organizações e serviços públicos que estão localizadas nos territórios e que podem ser acionados, ainda que atuem sobre temas diversos. A partir do exemplo de diferentes iniciativas impulsionadas por parcerias e que resultaram em benefício para toda a comunidade escolar e indicações de possíveis parceiros, enfatizamos a importância da aproximação e construção de diálogos e articulação com a rede de apoio.

Chamamos a atenção para mais um ponto deste documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes”: ele está em harmonia com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. O compromisso assumido por diversos países, entre eles o Brasil, propõe uma ação mundial coordenada para a realização dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e suas 169 metas, de forma a erradicar a pobreza e promover uma vida digna a todas e todos a partir da construção de um futuro inclusivo, resiliente e sustentável para todas as pessoas e todo o planeta.

Aqui, importa destacar que dentre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, o de número 4 (Educação de qualidade) visa assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, baseada nos princípios de direitos humanos e desenvolvimento sustentável, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos. Ao observarmos este ODS podemos afirmar que trabalhar a questão migratória na educação é imprescindível para que ninguém fique para trás e que o objetivo seja de fato alcançado.

O *Relatório de Monitoramento Global da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura*¹⁵⁴ indica a importância e a necessidade de um currículo bem desenvolvido, que promova a diversidade e as habilidades fundamentais, desafie preconceitos, seja flexível e inclusivo aos diferentes estilos de vida de pessoas em constante movimento. O currículo é uma ferramenta essencial para a desconstrução de preconceitos e a construção de um sentimento de pertencimento de estudantes migrantes especialmente quando somada ao apoio e formação de educadoras e educadores para o trabalho em salas de aula diversificadas.

Finalmente, resgatamos que em todas as quatro seções deste documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” foram incluídas propostas de refle-

153 Neste documento, contamos com as experiências e relatos de Unidades Educacionais localizadas em nove Diretorias Regionais de Educação: DRE Pirituba; DRE Freguesia do Ó/Brasilândia; DRE Tremembé/Jaçanã; DRE Penha; DRE Guaianases; DRE Itaquerã; DRE São Mateus; DRE Ipiranga e DRE Capela do Socorro.

154 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Relatório de Monitoramento Global da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2019.



xão sobre o campo migratório, com testemunhos de pessoas em movimento (*Tantas formas de viver*) e uma sugestão de atividade (*Para praticar o movimento*) de forma a reforçar a ideia de que o movimento de pessoas pelo mundo mobilize em nós a vontade de nos aproximar e aprender com novas formas de viver e nos estimule o movimento. Talqualmente¹⁵⁵, sugerimos uma última atividade com a mesma intenção. Propomos, por meio dela, refletir conjuntamente: “qual escola nós queremos?”

“O planeta imaginado”¹⁵⁶

Construímos espaços imaginados, modelamos o lugar dos nossos sonhos.

- 1º** Estamos deitados no chão, de costas, em roda com as cabeças todas no centro. Pensamos alto (ou baixo) como desejamos o mundo, como é o nosso Planeta Imaginado, um espaço real ou imaginado ou metade real e metade imaginado de que gostemos muito;
- 2º** Fazemos esboços do Planeta Imaginado;
- 3º** Cada participante recebe um material diferente. Por exemplo: massa de modelar vermelha, saco com folhas, tubos de cola, tecidos de distintas origens. Podemos compartilhar os materiais;
- 4º** Construímos o Planeta Imaginado;
- 5º** Criamos uma exposição “O Planeta Imaginado” – com os globos, os mapas, as geografias, as cidades, as florestas, as pessoas em movimento de cada um;
- 6º** Debatesmos.

Outras formas para esta proposta:

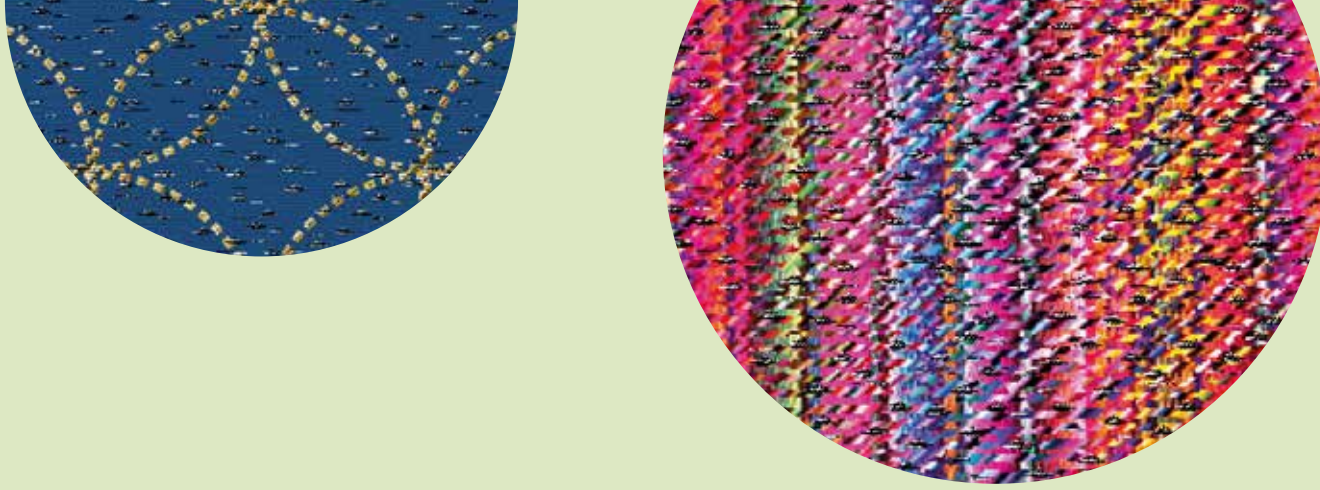
- Podemos realizar um trabalho de investigação acerca do Planeta Imaginado envolvendo a comunidade escolar e o intercâmbio com outra escola.
- Podemos debater e construir, de forma cooperativa, um único planeta imaginado por todos.

Em jeito de despedida, deixamos aqui nosso profundo desejo de que este documento “Orientações Pedagógicas - Povos Migrantes” possa auxiliá-la e auxiliá-lo a construir um espaço escolar, uma cidade e um mundo melhores, que ele fique com você o tempo que precisar, mas lembre também de movimentá-lo, de fazê-lo chegar a mais colegas.

E como comumente dizemos na escola: **até amanhã!**

¹⁵⁵ Talqualmente é um neologismo criado por Mário de Andrade e está presente em sua obra *Macunaíma*.

¹⁵⁶ Adaptado de PEIXOTO, Princesa; MOREIRA, Alda. *O livro da escola do mundo*. AMU/UCCLA, Lisboa: 2010.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli (2010). Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Revista Educação**, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. Sabores e saberes: memórias que atravessam tempos e espaços. p. 15-21. *In*: British Council; Museu Horniman; Museu da Imigração. **Em contato**: comunidades, cultura e engajamento. São Paulo, 2019.

BLOG ZULMIRA SOMOS NÓS (2013). Guerras e conflitos causados pela Partilha da África.

Disponível em: <http://zulmirasomosnos.blogspot.com/2013/05/guerras-e-conflitos-causadas-pela.html>

BONASSI, Margherita (2000). **Canta, América sem fronteiras**: imigrantes latino-americanos no Brasil. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

BRAGA, Adriana de Carvalho Braga (2016). *In*: Repórter Brasil. **Migração como direito humano**: rompendo o vínculo com o trabalho escravo. Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. – São Paulo, 2018.

BREITENVIESER, Camila Barrero. **Políticas para Migrantes**: formação da agenda do governo municipal de São Paulo. 2019. 207f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas (FGV), 2019.



CAMARGO, Helena Regina Esteves. **Diálogos transversais:** narrativas para um protocolo de encaminhamentos às políticas de acolhimento a migrantes de crise. 2019. 272 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2019.

CIKOPANA, Doris. **A Case Study of a São Paulo Health Clinic:** Accessibility to Health Services by Patients Who Do Not Speak Portuguese as a First Language. 2018. 101f. Spanish and Portuguese Department, Emory College of Arts and Sciences, [Atlanta, GA, USA].

CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) (2020). **Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020.

DESA-ONU (Divisão de População do Departamento de Economia e Assuntos Sociais da Organização das Nações Unidas) (2019). **Inventário de Migração Internacional.**

EMEI Jardim Ideal. **Para uma Educação Antirracista:** dicas da EMEI Jardim Ideal para a educação das nossas crianças, 2020.

FERREIRA, Nádia (2016). Reportagem **“Quando cheguei, descobri o que era ser negra”:** como africanos veem o preconceito no Brasil, BBC Brasil. Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2016/11/quando-cheguei-descobri-o-que-era-ser-negra-como-africanos-veem-o-preconceito-no-brasil.html>

FOLHA DE SÃO PAULO. **Série “Imigrantes em São Paulo”, Folha de São Paulo.** CAEIRO, Maria Luísa (2019) Disponível em: <https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2019/imigrantes-sp/imigrante/maria-luisa-caeiro/>

GALDOS, Martha (2019). Disponível em: <https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2019/imigrantes-sp/imigrante/martha-galdos/>

GUIBILA, Abdoulaye (2019). Disponível em: <https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2019/imigrantes-sp/imigrante/abdoulaye-guibila/>

LONDJA, Renée Ross (2019). Disponível em: <https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2019/imigrantes-sp/imigrante/renee-ross-londja/>

IBGE (2020). **Panorama** – São Paulo.

Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-paulo/panorama>>.

Acesso em: 26 jul. 2020.

IPEA (Instituto de Pesquisa Economica Aplicada) (2013). **Relatório de pesquisa:** Caracterização e Quadros de Análise Comparativa da Governança Metropolitana no Brasil: arranjos institucionais de gestão metropolitana. Brasília: CODEPLAN, 2013.

IPEA (Instituto de Pesquisa Economica Aplicada) (2011). **Perfil dos migrantes em São Paulo.** Brasília: IPEA, 2011.

KROGSTAD, J.M; PASSEL, J. S.; COHN, D'V. (2019). **5 facts about illegal immigration in the U.S.** Pew Research Center, Washington, 2019. Disponível em: <<https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/06/12/5-facts-about-illegal-immigration-in-the-u-s/>>. Acesso em: 19 jun. 2020.

LAHIRI, Jhumpa (2019). **En otras palabras.** Barcelona: Narrativa Salamandra, 2019.

MAMO, Maha (2017). Campanha mundial “I Belong – pelo fim da apatridia no mundo.” Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MbL6f3AVYfM>

OIM (Organización Internacional para las Migraciones) (2020). **Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020.**

OIM (Organización Internacional para las Migraciones) (2020b). **Informe Migratorio Sudamericano nº3** Año 2020, Marzo 2020.

PAIXÃO, Mayra. **Dedos amputados e atraso no aprendizado:** o drama de bebês criados em oficinas de costura. Repórter Brasil, 27 jan. 2020. Disponível em: <<https://reporterbrasil.org.br/2020/01/dedos-amputados-e-atraso-no-aprendizado-o-drama-de-bebes-criados-em-oficinas-de-costura/>>. Acesso em 9 set. 2020.

PASCOAL, Maria Fernanda. In: **Racismo e Migração**, evento promovido pela Equipe de Base Warmis – Convergência das Culturas via internet no dia 24 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A4_zz51s8rg>.





PROJETO VIDAS REFUGIADAS.
JONATHAN, Nkechinyere (2016).

Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Nk1gHKECjlk&feature=youtu.be> >

QUISPE, Sônia Limachi (2020). In: **Os desafios da educação para migrantes em tempos de pandemia**, evento realizado no dia 20 de junho de 2020, com transmissão via internet e promovido por Ocupa a cidade.

RAMOS, Érika Pires (2011). **Refugiados ambientais**: em busca de reconhecimento pelo direito internacional. 2011. 150f. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo, Faculdade de Direito, São Paulo.

REPÓRTER BRASIL. **Migração como direito humano**: rompendo o vínculo com o trabalho escravo/Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. – São Paulo, 2018.

REPÓRTER BRASIL. **Escravo, nem pensar! no município de São Paulo - 2018/2019**. Natália Suzuki (org.); Equipe 'Escravo, nem pensar'. – São Paulo, 2020.

SANDERS, Ella Frances (2018). **Lost in translation**: Um compêndio ilustrado de palavras intraduzíveis de todas as partes do mundo.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. **Relatório Final da 2ª Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes**. São Paulo: SMDHC/CPMIGTD, 2020.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental - componente curricular: História. – 2. ed. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil**. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

WALDMAN, Tatiana Chang (2012). **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo**: a trajetória de um direito. 2012. 236f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.





Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

Disponível também em: educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO e da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, cujo objetivo é fortalecer a governança da Educação no Município de São Paulo por meio de ações de inovações à qualidade educativa e à gestão democrática.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste relatório não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

As ideias e opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO nem comprometem a Organização.

PROJETO GRÁFICO

CENTRO DE MULTIMEIOS - CM - SME

Ana Rita da Costa - Diretora

NÚCLEO DE CRIAÇÃO E ARTE

Ana Rita da Costa - Revisão de Arte e Capa

Angélica Dadario

Cassiana Paula Cominato - Projeto Gráfico e Editoração

Fernanda Gomes Pacelli

Priscila Leandro

Simone Porfírio Mascarenhas

EM COOPERAÇÃO



CURRÍCULO
da CIDADE



**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

