

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

VITORIA ABADIE MORAES

INFÂNCIA, POLÍTICA E MIGRAÇÃO:
Perspectivas de crianças imigrantes haitianas

PORTO ALEGRE – RS

2019

VITORIA ABADIE MORAES

INFÂNCIA, POLÍTICA E MIGRAÇÃO:

Perspectivas de crianças imigrantes haitianas

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como
requisito para o recebimento do Bacharel em Psicologia.

Orientador: Adolfo Pizzinato

PORTO ALEGRE

2019

Sumário

1. INTRODUÇÃO	4
2. DISCUSSÃO TEÓRICA	5
2.1. Infância e Política	5
2.2. Migração	9
3. Procedimentos Metodológicos	11
4. Resultados e Discussão	15
4.1. Processo de Migração	16
4.2. Escola (e outras políticas)	20
4.3. Família	23
4.4. Haiti e Brasil	26
4.5. Relação com os amigos e colegas	28
4.6. Gostos/Interesses Pessoais	30
5. Conclusão	33
6. Referências	35

1. INTRODUÇÃO

As crianças constituem um grupo específico que participa da vida social, sendo seres históricos e sociais, que mantêm relações com outras pessoas, participantes da sociedade, influenciados e influentes em eventos de teor político, econômicos, culturais, em instâncias micro e também macro (NASCIMENTO, 2017). Porém na prática, a infância pode ser pensada por si só como um grupo minoritário, sendo subordinado e definido pelo grupo social que possui os privilégios e status como dominante (nesse caso os adultos), sendo excluídos da possibilidade de plena participação social (QVORTRUP, 2010).

A infância migrante, nesse caso, apresentaria uma situação de “dupla vulnerabilidade”, já que além da questão etária, a condição migratória traz outra relação, com demandas únicas, como por exemplo, a atenção específica de seus direitos por parte de diversos representantes estatais (da qual originam, de onde transitam e o destino final). A condição de migrante inclui diversas situações ditas como de vulnerabilidade, seja pelas desigualdades no acesso aos recursos e espaços públicos, preconceito cultural, além dos possíveis preconceitos étnicos, a xenofobia e o racismo que podem estar associados (VACOTTI, L et al. 2016).

Essa população de crianças migrantes requer o suporte de ações não paternalistas que auxiliem o acesso a direitos já garantidos por leis internacionais, como a proteção contra tratamentos desumanos ou degradantes, inserção na educação básica, cuidados de saúde adequados, promoção de bem-estar e abrigo. Acima de tudo, os jovens migrantes devem ter suas vozes escutadas, de forma a articularem por si só suas preocupações e esperanças. Dessa forma, devem ser vistos como agentes pelas quais as opiniões são relevantes para as tomadas de decisão políticos-institucionais (BHABHA, 2014).

As motivações deste trabalho de conclusão surgem de um curso de experiências em conjunto com as crianças. A partir das diversas vivências em estágio, pesquisa e sala de aula, explicita-se a invisibilização destas nos contextos sociais, políticos e de produção de conhecimento acadêmico.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo tratar a discussão da importância da participação política das crianças, a partir da concepção de infância como grupo social minoritário, com foco nas experiências e vivências de crianças migrantes. Para isso, participaram dessa pesquisa cinco crianças imigrantes haitianas, que abordaram sobre

diversos aspectos de suas vidas como seus processos de migração, relações familiares e de amizade e a escola.

Este estudo assume a perspectiva de que pesquisar a infância a partir do reconhecimento das crianças como produtores e reprodutores da vida social permite tanto pensar a interdependência entre crianças e adultos, como refletir sobre as relações de poder estabelecidas a partir das diferenças geracionais. Dessa forma, mesmo que as pesquisas sejam feitas por adultos, devem ser investigadas a partir da criança, o que significa levar em consideração que suas ações também são advindas de fatores presentes nas esferas das relações sociais, além de compreender que o seu cotidiano é influenciado pelas forças econômicas e políticas. Além disso, ao romper com a lógica de “criança universal”, muito presente em diversas perspectivas de estudo e atuação da Psicologia, é possível dar visibilidade para as diversas infâncias existentes, que muitas vezes são marginalizadas por não se adequarem ao modelo tradicional idealizado. (NASCIMENTO, 2017)

2. DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1. Infância e Política

A definição de criança e infância possui diversas variações teóricas, sendo inicialmente necessária a discussão sobre a perspectiva a ser utilizada nesta pesquisa. Sem negar a concepção de infância como uma etapa do desenvolvimento humano, em que ainda são necessários alguns processos específicos de maturação psicológica e biológica, também é importante um conceito de infância que pensa as crianças como parte integrante da sociedade, nos diferentes âmbitos estruturais.

Em “Nove teses sobre a infância como um fenômeno social”, Qvortrup (2011) aborda a perspectiva de infância não como fase transicional, mas como categoria social permanente, apesar de ser variável de maneira histórica e intercultural. Para o autor, as crianças são parte indiscutível da sociedade, e como tal, são impactadas por todos os eventos, sejam eles grandes ou pequenos, e por isso devem ser incluídas e consideradas nos debates políticos e sociais. Elas também são expostas às forças mundiais, como questões econômicas, ambientais, políticas, entre outros, apesar de maneira particular quando comparadas às vivências dos indivíduos adultos. Nesse sentido, as crianças devem ser vistas como parte atuante da sociedade, e dos processos de divisão do trabalho, não só por influenciarem, e serem influenciadas pelos outros, como pais, professores, e outros os quais mantêm contato, como por interagirem de maneira estrutural com demais setores, já que são consideradas tanto

nos planos e projetos dos pais, como em escala social e até mesmo na política mundial. Sendo assim, as crianças são co-construtoras da sociedade, e também da própria infância, já que ao interagirem com o mundo, o ambiente, os adultos e outras crianças, são também atuantes nos movimentos de formação.

Deve-se então, pensar nas consequências para as crianças de todas as políticas, até mesmo aquelas que não visam à infância. Pensando nas políticas voltadas para esse público, também é importante que elas sejam discutidas, já que a perspectiva de criança como um “futuro adulto” pode ter como consequências lógicas que não beneficiam as necessidades e desejos da criança em si, mas que focam nesta apenas como matéria prima para a produção de um adulto melhor (QVORTRUP, 2010).

A história das sociedades ocidentais pode ser vista a partir do crescimento de grupos sociais que obtiveram o direito de serem ouvidos. Este tipo de desenvolvimento tem se mostrado uma das maiores dificuldades da consolidação da democracia, em conjunto com o desmantelamento dos diversos tipos de dominação autocráticas ou com aspectos paternalistas (QVORTRUP, 2015) Nesse contexto, exemplifica-se o fato de que apesar de as crianças possuírem uma convenção que teoricamente conceituaria seus direitos, estas não participaram ativamente ou diretamente na construção dos mesmos. A maneira como são pensadas as crianças, e as noções de como deve ser a infância, também estão ligadas com a forma como são colocados seus direitos e deveres. Apesar da importância da Convenção dos Direitos das Crianças, implementada pela Assembleia das Nações Unidas em 1989, é necessário avaliar e investigar a maneira como esses direitos repercutem atualmente.

Passados quase 30 anos, esta convenção é ainda considerada o instrumento que aborda direitos humanos que é mais aceito universalmente, sendo ratificado por 196 países. Ao ratificar, os Estados comprometem-se a realizar "todas as medidas legislativas, administrativas e outras medidas apropriadas" para a plena realização dos direitos. Além disso, ela deve ser usada como ponto de referência e guia para todas as ações governamentais em relação às crianças. (UNICEF, 2019). No Brasil, a convenção teve impacto direto no Estatuto dos Direitos da Infância e Adolescência (ECA) de 1990.

Apesar da influência direta em diversos movimentos nacionais e globais pelos direitos das crianças, além de alguns movimentos de progresso desde a adoção da Convenção, ela é alvo de diversas críticas, desde a maneira como foi construída até as falhas em promover e implementar mudanças concretas.

Críticas quanto à concepção de modelo de vida universal, mas que na prática foi idealizado a partir de padrões ocidentais, e o fato de que crianças ainda são expostas a situações de violência, exploração, escravidão, entre outros fatores contrários às vivências a partir da liberdade e promoção de bem-estar, trazem questionamento sobre amplitude e real repercussão dessa legislação nos diferentes contextos. Até mesmo pelas diferentes posições sobre os critérios universais que foram utilizados, visto que existem evidentes diferentes perspectivas políticas, culturais, econômicas, sociais, religiosas, entre outros aspectos, nos variados países (WAGNER, SARRIERA, CASAS, 2009)

No livro “Rights of the Child – 25 years after the adoption of the UN Convention” (2015), o autor Brian Milne traz uma revisão crítica da Convenção dos Direitos das Crianças após 25 anos desta ser adotada. Trazendo a ideia figurativa de que “a história é sempre escrita pelos que são pensados como vencedores”, os 10 anos de escrita da convenção não incluíram crianças. Sendo assim, os direitos são principalmente a maneira adulta de como se concebe que as vidas das crianças devem ser. Apesar de logo no início do desenvolvimento dos direitos das crianças ter sido colocado que seriam feitos a partir do que se chama de 3Ps: proteção, provisão e participação, a última foi visivelmente negligenciada, já que nada do que se pensa como direito foi testado, provado e nem aprovado por crianças, que não foram sequer consultadas. Ainda na imagem dos “heróis que escrevem a história”, e nesse caso também os direitos, esse processo teve como desdobramento alegações de que os direitos são culturalmente enviesados, visto que foram escritos e pensados primordialmente por países influentes do norte, principalmente da Europa, o que traria questionamentos sobre a aplicabilidade desses direitos como uma noção universal. Argumentos contrários trazem a compreensão de que essa concepção universal poderia acontecer a partir dos processos de globalização. No entanto, o autor traz a ideia de que a globalização não é um conceito apenas econômico, mas também se refere a um imperialismo cultural que funda estas estruturas econômicas. Nesse sentido, o conceito de infância preferido pelo norte, ou países hegemônicos, teria sido exportado para o sul, e não compartilhado como características semelhantes.

Os direitos internacionais das crianças assumem um modelo de infância que seria universalmente aplicável, em que existiriam também necessidades universais, além de pensar em um consenso em quais políticas devem ser feitas para o melhor interesse das crianças. Porém, efetivamente, a convenção institucionaliza e universaliza o modelo “ocidental” de controle de risco social, que preconiza uma concepção de causalidade individual, em

detrimento de uma ênfase em que a influência está no contexto social maior, incluindo circunstâncias econômicas, políticas e culturais. O perfil de infância conceituado está pautado em uma criança que se desenvolve em uma atmosfera positiva de felicidade, amor e compreensão, afastada das responsabilidades dos “adultos”, a partir de uma vida individual na sociedade e com direito a cuidados especiais e assistência. Esse ideal de infância foi conceituado a partir de circunstância culturais e históricas específicas que são consequência dos processos finais de industrialização dos países desenvolvidos do norte. Sendo essas circunstâncias e perspectivas que países com outros processos econômicos e sociais, principalmente os países em desenvolvimento, não compartilham. Como consequência, os adultos destes países seriam representados como abusadores, visto que as experiências das suas crianças violariam essa imagem idealizada de infância. (PUPAVAC, 2001).

Essa percepção de uma “infância roubada” ignora que as experiências e vivências individuais não podem ser separadas das condições sociais em que se encontram e ao destacar as adversidades vivenciadas pelas crianças culpabiliza, seja direta ou indiretamente, os adultos responsáveis. Ao institucionalizar um padrão específico, sociedade não ocidentais, ou que apresentam outras maneiras de viver e se organizar, são deslegitimadas de suas posições como agentes morais. Como consequência da convenção, poderes externos (principalmente “ocidentais” ou de países “desenvolvidos”) governamentais ou não governamentais são empoderados a agir como agentes da moralidade, como maneira de salvar as crianças “não ocidentais”, ou fora do padrão. Essa ideologia advinda do paradigma dos direitos das crianças traz a ideia de que problema está nas pessoas, na maneira com que tratam suas crianças, e outras práticas culturais. Consequentemente, organizações internacionais estariam convocadas a interferirem, a fim de colocar e definir normas sociais, e garantir suas institucionalizações. Dessa forma, a convenção estaria associada a movimentos autoritários e antidemocráticos. (PUPAVAC, 2001).

Apesar da mudança positiva do paradigma anterior, que tratava a infância dentro da noção de algo em processo de se tornar sujeito, e que agora traz a criança como ator ativo na construção e vivência dos seus direitos, além de pensar que as crianças devem ter a oportunidade de se pronunciar (pelo menos sobre questões que concernem diretamente a elas), ainda existem resíduos dos paradigmas mais antigos. Isto se apresenta na maneira na forma com que os direitos foram construídos, uma preocupação muito maior no bem-estar da infância, do que na concepção dessa como um grupo social e político, estando ainda preso na noção de que o que as crianças precisam é de proteção. (MILNE, 2015).

Nesse sentido, demonstra-se a necessidade de espaços que privilegiam a escuta e protagonismos das crianças, seja para abordar suas experiências, necessidades e a forma com que compreendem seus direitos e demandas. Além disso, também é preciso maior abordagem sobre as infâncias que divergem do padrão estabelecido, como as crianças imigrantes ou refugiadas.

2.2.Migração

Apesar de a migração ocorrer desde o princípio da humanidade, os processos de migração da atualidade, mesmo podendo ser pensados também por um movimento individual, parecem estar principalmente ligados a fatores e determinantes que são produtos da lógica social contemporânea (CONDE et al. 2018).

Segundo Baeninger e Peres (2017), foi registrado pelo Sistema Nacional de Cadastramento de Registro de Estrangeiros - SINCRE a entrada, entre os anos de 2010 e 2015, de 28.886 imigrantes haitianos e haitianas com o visto permanente. Ao considerar os dados do Sistema de TI da Força Aérea Brasileira – STI FAB, excluindo os números de turistas e tripulação, que incluem os pedidos de refúgio, o número de entrada para o mesmo período passa a ser de 85.079. Desse número, 44.361 imigrantes, ou seja, 52% do número total foram registrados nos postos de controle de fronteiras terrestres. A entrada através da travessia terrestre de países da América Latina demonstra aspectos da denominada imigração de crise experienciada pelos haitianos: com as dificuldades de acesso à Embaixada brasileira no Haiti, ao chegarem pela fronteira terrestre, o Estado brasileiro é levado a oferecer uma solicitação de refúgio, o que então leva a um processo de concessão de visto humanitário, que ocorre pelo Ministério do trabalho.

Os imigrantes haitianos, mesmo não sendo pensados necessariamente como refugiados, têm em seu processo migratório as motivações de fator econômico, fragilidades quanto ao poder do Estado e dificuldades consequentes de desastres naturais. Sendo assim, ao sair do Haiti como uma maneira de continuar a viver, visto que faltam condições básicas em seu país de origem, a vinda para o Brasil os coloca como uma população passível de grande vulnerabilidade (WEBER et al., 2019).

Esses novos processos de migração, principalmente de haitianos, mobilizam certos setores da sociedade para melhoria no acompanhamento, a partir de dados que relatem as condições de vida dessa nova população. Como o recurso utilizado na época era da concessão, ou não, de visto humanitário, que se tratava de uma decisão política brasileira, o

governo é levado então a criar e sancionar, em maio de 2017, a “Lei de Migração”, que surge como um substitutivo do vigente Estatuto do Estrangeiro. (BAENINGER; PERES, 2017).

O Estatuto do Estrangeiro (Lei 6815/1980) havia sido aprovado em 1980, no final da ditadura militar, e carregava consigo a herança da lógica da época, em que o estrangeiro era um perigo quanto à ordem e segurança do país. Nesse sentido, era uma das principais ferramentas de exclusão, restringindo as possibilidades de integração política e social. Por isso, o novo marco legal migratório, que culmina na Lei de Migração (Lei n.º 13.445), representa um avanço, já que insere o imigrante na lógica de proteção dos direitos. Ficam explícitos os enfoques em aspectos da não criminalização dos movimentos migratórios, repúdio à xenofobia e acolhida humanitário. No entanto, a herança da lógica de segurança nacional segue, além da exclusão de diversas pautas demandadas diretamente pela comunidade, principalmente de imigrantes haitianos: o projeto foi sancionado com 18 vetos, sendo estes pontos pautas dos movimentos sociais e especialistas nas áreas (BAGGIO; NASCIMENTO, 2018). É possível observar novamente, assim como anteriormente tratado sobre os direitos das crianças, a exclusão das vozes e demandas dos grupos minoritários, mesmo em decisões e deliberações que envolvem suas próprias vidas, e que utilizam do argumento de trabalhar a favor do “bem estar” das populações afetadas.

A partir da Lei 13.445/2017, fica definido como imigrante “pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil.”. Para estes ficariam garantidos direitos como: universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos; não criminalização da migração; garantia do direito à reunião familiar; acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social e diálogo social na formulação, na execução e na avaliação de políticas migratórias e promoção da participação cidadã do migrante.

Quanto as crianças e jovens migrantes, Oliveira (2018) apresenta os dados coletados até o final de 2017 pelo Sistema Nacional de Cadastramento de Registro de Estrangeiros, em que 4.827 imigrantes vindos do Haiti tinham idade entre 0 e 15 anos e 23.749 eram adolescentes ou jovens com idade entre 15 e 25 anos, somando 29.9% do total da população de haitianos até a época. Para esse grupo, a lei 13.445/2017 garante os mesmos direitos de jovens com nacionalidade brasileira, sendo estes o acesso à educação e demais políticas públicas.

A produção científica do país ainda possui poucas produções que abordem sobre esses novos movimentos migratórios do século XXI (WEBER et al., 2019), período com diversas mudanças no cenário econômico brasileiro. O Brasil, apesar de seus altos índices de desigualdade, é especialmente atrativo para imigrantes ao redor do mundo, principalmente na América Latina (DE FREITAS; SILVA, 2015). Quanto aos estudos com crianças iniciais o número de pesquisas é ainda menor, sendo os aspectos de identidade e relações dessas crianças visto como complexos ou pouco interessantes para serem explorados por pesquisadores e técnicos que estudam as temáticas que envolvem migração (PIZZINATO; SARRIERA, 2003; DE FREITAS; SILVA, 2015; BEZERRA; BORGES,; CUNHA, 2018).

Pensando nisso, o impacto da migração não deve ser pensado limitado a aqueles que migram, atualmente cerca de 3% da população mundial, mas também por toda a outra grande maioria. As mudanças nas populações das cidades impactam diretamente no dia a dia de todos os cidadãos. Enquanto poucos se preocupam em debater as questões que concernem estas populações, os discursos que prevalecem são da xenofobia, tratando a migração como invasão, poluição cultural ou desastre em termos econômicos. Essa falha na atuação ativa nos debates sobre migração afeta a percepção social e legal sobre esse grupo, que tem como consequência a negligência em políticas de investimento social. Nesse contexto, as experiências das crianças migrantes são ainda menos abordadas, pouco se trata sobre os fatores que afetam os movimentos migratórios desses sujeitos. A migração infantil é vista apenas como um apêndice da migração voluntária dos adultos. No entanto, a falha em incluir as crianças migrantes causa o que se percebe atualmente: políticas difusas, não satisfatórias, e muitas vezes opressoras, que não condizem com o cuidado público necessário. (BHABHA, 2014)

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo faz parte de um projeto maior intitulado “Imigração haitiana no Rio Grande Sul: processo de aculturação e saúde mental”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul com o número CAEE: 46801115.4.0000.5336.

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo, pois este método permite a compreensão das singularidades e subjetividades dos casos a partir das narrativas pessoais, localizadas temporariamente e contextualizadas socialmente. Dessa forma, os dados se relacionam com as experiências e construções pessoais daqueles que participam, sem a pretensão de gerar conteúdos passíveis de generalização. (FLICK, 1998).

Os participantes da pesquisa foram recrutados através do Centro Vida Humanístico, instituição que acolhe demandas de imigrantes no estado do Rio Grande do Sul, que indicou escolas com estudantes imigrantes atualmente matriculados. A partir disso, foi feito o contato com uma Escola Municipal de Ensino Fundamental com vínculo público ao município de Porto Alegre.

Segundo dados disponibilizados no site da Secretaria Municipal de Educação – SMED, a Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre conta com 99 escolas, além de possuir vínculo com escolas de Educação Infantil Conveniadas. São balizadores da Educação Pública Municipal de Porto Alegre o princípio da Gestão Democrática, com incentivo da participação ativa da comunidade, Educação Inclusiva, Qualificação do Ensino, incluindo organização curricular, qualificação dos professores e ampliação e qualificação da estrutura física (que conta com salas e laboratórios como robótica e informática), além Educação Integral, oferecendo atividades no turno inverso, podendo ser de reforço escolar, lazer e formação.

O contato com a escola foi realizado principalmente com a Vice-Diretora, que acolheu a proposta e atuou também como facilitadora na comunicação com os alunos participantes e seus familiares. A escola conta com uma estrutura organizada e um quadro numeroso de profissionais, o que parece ter facilitado a organização e estruturação da coleta. Também foram necessários o contato e a autorização da Secretaria Municipal de Educação - SMED para que fosse possível realizar a pesquisa na instituição de ensino.

Em seguida, foi realizada uma reunião informativa com os estudantes imigrantes haitianos matriculados na escola. Nela, foram explicados os processos que envolvem a pesquisa, explicitando o caráter voluntário e a garantia de recusa de participação, bem como a possibilidade de desistência em qualquer momento da coleta. Também foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para ser assinado pelos responsáveis.

Participaram do estudo cinco crianças, sendo as coletas realizadas individualmente. A participante N. de 9 anos foi a única menina do estudo, ela é colega de sala do participante K., ambos estudam no turno integral. Os participantes C. e D. também são colegas de turma, com idades entre 9 e 10 anos. P. é o único mais velho, além disso, é irmão de C., sendo ambos os que estão há menos tempo no Brasil. O nível de fluência no português variou entre os participantes, sendo necessárias diferentes abordagens para facilitar a comunicação.

Seguem abaixo as informações sobre os participantes, a partir dos próprios relatos e percepções. Por esse motivo, algumas informações estão ausentes ou com pouca precisão.

Tabela 1 - Dados sobre os participantes.

PARTICIPANTE	IDADE	SEXO	SÉRIE ESCOLAR	TEMPO DE PERMANÊNCIA NO BRASIL
N.	9 anos	Feminino	3º ano do Ensino Fundamental (turno integral)	X ¹
K.	9 anos	Masculino	3º ano do Ensino Fundamental (turno integral)	Cerca de 1 ano e meio
C.	10 anos	Masculino	4º ano do Ensino Fundamental	Cerca de 1 ano
D.	X	Masculino	4º ano do Ensino Fundamental	X
P.	X	Masculino	x	Cerca de 1 ano

A coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas abertas, centradas na escuta das vivências e percepções dos participantes. Esse tipo de entrevista torna mais provável que os sujeitos consigam expressar seus pontos de vista sobre as temáticas abordadas. (OLIVEIRA, 2008; FLICK, 1998). Todas as entrevistas foram transcritas. Como procedimento complementar foi utilizado o desenho, sendo um recurso adicional usado principalmente na pesquisa com crianças, pois permite que estas tenham outro recurso para expressar seus significados e pontos de vista sobre o contexto que se situam. Além disso, a produção de material gráfico surge como um facilitador para os participantes com menor fluência no português (MENDENHALL; BARTLETT; GHAFAR-KUCHER, 2017; NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008).

A análise dos conteúdos das entrevistas, desenhos e escritos foi feita a partir da análise temática (BRAUN; CLARKE, 2006), consistindo nas etapas de familiarização com os

¹ X representa que os dados não foram informados pelo participante.

dados, busca de temas, revisão de temas, definição e nomeação de temas e por fim, a produção de um relatório final. Foi utilizado o software de análise de dados qualitativos ATLAS.ti como auxiliar no processo de decodificação.

Foram definidas as seguintes categorias: Processo de Migração, Escola (e outras políticas), Família, Haiti e Brasil, Relação com os amigos e colegas e Gostos/Interesses pessoais.

A categoria “Processo de Migração” abrange as questões relacionadas à vinda do Brasil, sendo sobre os movimentos individuais e familiares. Também conta com os relatos sobre a descoberta da mudança, os impactos e sentimentos, além do próprio processo de viajar.

Em “Escola (e outras políticas)”, foram agrupadas as informações sobre relação com as instituições de educação de ambos os países, processos de aprendizagem e relações/afetos com professores e outros profissionais da escola. Além disso, também estão incluídos os relatos que abordam o acesso às políticas brasileiras, seja a própria escola como outras instituições, como o SASE.

Na categoria “Família”, são abordadas as narrativas sobre as relações familiares, formas de organização familiar, dentro e fora do processo de migrar, além dos papéis desempenhados pelas crianças participantes dentro de suas famílias.

“Haiti e Brasil” é uma categoria que agrupa os relatos sobre ambos os países, dentro e fora de processos de comparação. Nessas falas, os participantes também comunicam sobre seus sentimentos e formas de adaptação.

A categoria “Relação com os amigos e colegas” trata das relações com os pares, seja na escola ou em outros lugares. São discutidas tanto as relações positivas de afeto, com amigos e colegas próximos, mas também são apresentadas relações com conflitos.

Finalmente, em “Gostos/Interesses pessoais”, são tratados os relatos em que os participantes trouxeram aspectos pessoais de seu interesse, abrangendo diversos aspectos de sua vida. Nessa categoria, surgem jogos e brincadeiras, perspectivas pessoais e até mesmo as afinidades nas diferentes áreas de conteúdo da escola.

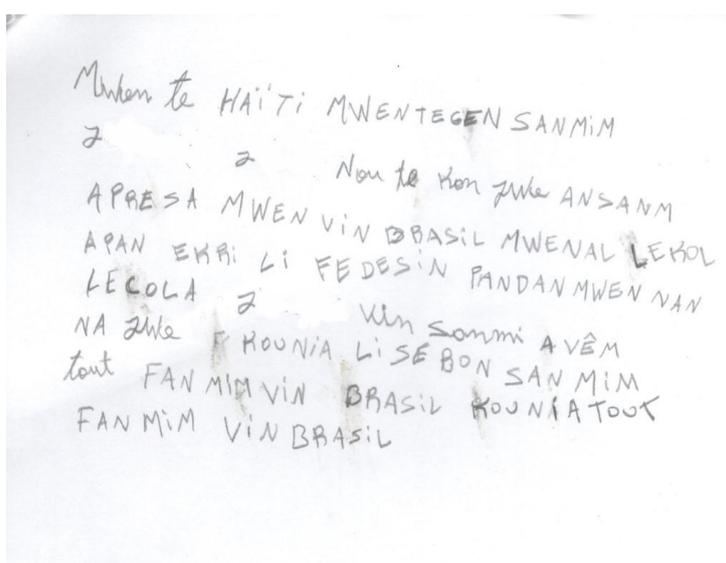
É importante pontuar que em um estudo qualitativo a subjetividade do pesquisador também se torna parte do processo de pesquisa. As percepções, impressões, sensações e interpretações daquele que pesquisa também se tornam dados que compõem o corpo de análise (FLICK, 1998).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar as entrevistas, fica explícito o que Giebler (2013 p. 249) aborda ao dizer que ao se tratar de crianças migrantes, também devem ser levados em consideração os diversos outros papéis que estas exercem, como: "filho@, neto@, vendedor@, trabalhador@, cozinheiro@, aluno@, cuidador@ de crianças menores, falantes de um ou dois idiomas, participantes de uma comunidade, membros de um grupo indígena, de uma cidade, membros de um grupo, etc.". Sendo assim, as categorias definidas pretendem abordar pelo menos parte da pluralidade dessas relações sociais, culturais, de classe, etária, entre outros fatores que são relevantes para a vida das crianças entrevistadas.

Como os dados foram coletados a partir somente da entrevista, algumas informações podem parecer imprecisas ou confusas, seja por algum engano de comunicação/transcrição ou pelo fato de as entrevistas terem sido realizadas em português, língua que nem todos os participantes possuem domínio total. Mesmo assim, é importante pontuar a disposição das crianças em participar e se comunicar, procurando ativamente outras maneiras de diálogo além da verbal, sendo utilizados textos, gestos, jogos e desenhos para compor também o corpo de dados. Nesse sentido, as transcrições das entrevistas, inclusive os trechos apresentados, não fazem justiça para os elementos que foram trazidos durante as coletas.

Figura 1-Escrito de C.²



² Esta imagem foi editada com o intuito de proteger a identidade do participante e das pessoas citadas.

“Quando eu estava no Haiti, eu tinha amigos (J. e I.), a gente brincava juntos. Depois vim pelo Brasil, fui para escola, aprendi a ler, escrever e desenhar. Enquanto eu estava na escola, fiz um amigo que se chama D., começamos a jogar, e agora ele é o meu melhor amigo, toda família dele veio para o Brasil, e toda a minha família veio para o Brasil.”
(Tradução por Winley Estime e Jéssica Thimotus)

4.1.Processo de Migração

Ao serem perguntadas sobre o processo de migrar, muitos dos relatos parecem demonstrar pouco envolvimento das crianças na discussão sobre a vinda para o Brasil, ou os outros movimentos de migração dentro da família. Sendo assim, os relatos sobre como ocorreu a vinda para o país, e os sentimentos vivenciados nesses momentos, ficam associados com a experiência da viagem em si, sendo relatado como um momento principalmente de medo e tensão.

E: E vocês se mudaram todos juntos? ³

N: Sim.

E: Sim? Veio todo mundo junto pra cá?

N: Só meu pai que não vem junto com a gente.

E: Ele veio antes?

N: Sim.

E: E como é que foi isso, tu lembra?

N: Muito legal.

E: Foi legal vir pra cá?

N: O meu irmãozinho não...não chorou, o meu irmão... o meu irmão não chorou, só eu que chorei.

E: E por que que tu chorou?

N: Porque tava com medo.

E: Tava com medo?

N: Os outros adoram dormir, eles dormiram.

E: Eles dormiram a viagem?... Tu tava com medo da viagem?

N: Mas eu não comi, eu não gosto essas comida.

E: Quais comidas tu não gosta?

³ “E” é a legenda para Entrevistador

N: Eu já gosto do pizza mas agora eu gosto.

E: Tu não gostava de pizza antes?

N: Não.

E: Como é que vocês vieram pra cá?

N: A gente pegou o avião e... quatro avião e veio pra cá.

E: Quatro aviões? Bastante tempo então... E tu não comeu nada?

N: Não.

E: E faz tempo?

N: Faz... faz dois dias e meio.

E: Foi dois dias e meio?

E: E tu lembra como foi quando falaram que tu ia vir pra cá?

N: Sim.

E: Como é que foi?

N: É...minha mãe... minha mãe tava com febre...e depois quando ele chegou no avião ele vomitou porque ela tava com febre e porque ela tava com muito medo pra subir o quarto avião. A gente tava pegando três avião porque uma que não... que a gente não pegou. A gente faz tempo lá, e a gente pegou quatro....três, a gente pegou. (Trecho da entrevista de N.)

Figura 2 - Helicóptero por K.



E: Que que tu vai desenhar?

K: Um helicóptero.

E: Que? Desculpa

K: Um helicóptero.

E: Um helicóptero...Que legal! Tu já andou de helicóptero?

K: Não.

E: E de avião, tu já andou?

K: Sim.

E: É? ... Quando é que cê andou de avião?

K: Hm?

E: Quando é que tu andou de avião?

K: No dia que... que eu vim no Brasil.

E: É? Quando tu veio do Haiti pra cá?

K: Aham.

E: E como é que foi essa viagem?

K: Legal.

E: Legal? Faz muito tempo que tu veio?

K: Sim.

E: Tu lembra mais ou menos quanto tempo?

K: Eu acho que um ano e meio.

E: Um ano e meio? Bah, faz bastante tempo então.

K: Aham. (Trecho da entrevista de K.)

Como foi possível observar já no primeiro trecho apresentado, o processo de migrar das famílias ocorre muitas vezes em momentos diferentes, com um (normalmente a figura paterna) ou mais membros da família migrando em épocas diversas. Segundo a Organização Internacional para migrações (2017), a imigração haitiana no Brasil e outros países da América Latina demonstra estar em uma segunda onda. Nesse momento, os familiares daqueles primeiros imigrantes, no geral homens adultos que migraram para melhores condições de vida e estabilidade, também migram para reencontrá-los no novo país. Para as crianças entrevistadas, a vinda para o Brasil parece ser compreendida como algo positivo, já que permite o reencontro com estes familiares pelos quais estavam separados.

E: E tu sabe por que que vocês saíram de lá?

D: Não sei... não sei.

E: Tu sabia que tu ia vir pro Brasil?

D: Sim, sabia.

E: É?

D: A minha avó me contou.

E: E aí...então tua mãe e teu pai tavam aqui no Brasil e aí tu veio com a tua avó, é isso?

D: Quê?... A minha mãe já...o meu pai já estavam aqui no Brasil.

E: Aí tu veio com a tua avó?

D: Depois a minha...a minha avó, a minha mãe vem aqui com meu pai e ela mandou meu pai pros Estados Unidos e ela foi buscar eu. Daí não dava mais pra ela ir pros Estados Unidos de novo.

E: Sim, então tu não chegou a ver teu pai quando tu veio pro Brasil?

D: Não, eu já conhecia o meu pai.

E: Aham, mas aqui...aqui no Brasil tu não viu?

D: Não. (Trecho da entrevista de D.)

As dificuldades no processo de migração também aparecem estar associadas com os procedimentos burocráticos de migrar. No trecho abaixo, K. aborda sobre o fato de ter que aguardar a viagem pois suas “peças” não estavam prontas. Surge também o relato de uma viagem em que se é acompanhado por outro responsável, que não um membro da família. Nesse caso, não é possível saber se é alguém próximo da família ou uma pessoa cuja ocupação é trabalhar nos trâmites de imigração. Os relatos de viagem daqueles que ficaram afastados de um ou todos os membros da família parecem demonstrar maior sofrimento e com maior confusão sobre o processo de imigrar.

E: Me diz: tu sabia que tu ia vir pro Brasil quando tu tava lá no Haiti?

K: Sim.

E: Tua mãe tinha conversado contigo?

K: Aham. Eu ia vir no mesmo dia com a minha mãe.

E: Vocês vieram juntos?

K: Não, eu ia vim.

E: E aí o que aconteceu?

K: Eu não sei como é que se disse isso em português.

E: Tenta me explicar... Não tem problema, pode...

K: As minhas peças de viagem, elas tavam...

E: As malas?

K: Não, folha.

E: Sim, os documentos?

K: Aham.

E: Que que faltava? Era identidade? Passaporte?

E: E aí ela acabou vindo antes?

K: Aham.

E: E tu ficou com quem lá?

K: Com a minha tia.

E: E tu sabia por que que a tua mãe veio pra cá? Pra Brasil...

K: A minha mãe? Pra trabalhar, pra ajudar a família. (Trecho da entrevista de K.)

4.2. Escola (e outras políticas)

Como abordado anteriormente na discussão, o processo de documentação e acesso às políticas públicas com a nova Lei da Migração deveriam estar garantidos. Os relatos das crianças participantes parecem demonstrar que elas estão conseguindo acessar as diferentes políticas, pelo menos de educação e assistência (todas frequentam a escola e o antigo SASE, agora Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, também foi mencionado). Apesar de ser um dado positivo, como a coleta foi realizada dentro do espaço escolar talvez já esteja enviesada, pois inclui aqueles que no mínimo conseguiram ter acesso à documentação e escola.

A circulação de espaços públicos, como parques e praças, também são elementos que surgem como parte da rotina das crianças, mesmo que de forma limitada.

E: E tu lembra como foi quando te contaram que tu ia te mudar?

E: Quem é que contou?

N: É meu pai e minha mãe. Quando a gente foi dormir lê história pra gente.

E: Eles lêem?

N: Foi minha mãe que leu pra gente porque meu pai não teve tempo.

E: Mas ele tava lá ainda?

E: E como é que ela contou?

N: Ela contou quando a gente vê aqui e quando a gente achar escola ela falou "tem gente que não tem chance pra achar a escola"... Não tem lugar.

E: E como é que tu... como é que foi vir pra escola?

N: É porque meu pai quando eu cheguei aqui ele tá procurando a escola, todo mundo tá dizendo que tem que ir na... na semana que vem até o

fevereiro o escola vai abrir. O meu pai não acredita e ele com...começou a achar a escola, essa escola, quando ela ele achou esse ele, meu pai falou se tem vaga aqui e a sora disse "sim", que meu pai ficou feliz e a minha mãe. (Trecho da entrevista de N.)

E: Tu vai no SASE também?

D: Aham.

E: Aí é de manhã que tu vai lá?

D: Aham, eu vou de manhã. E de tarde eu v...

E: Tu não vai esquecer tua cartinha.

D: E de tarde eu venho aqui na escola e as cinco horas eu saio.

E: E como é que é lá no SASE?

D: Mais um pouquinho le...amanhã a minha mãe tem que conversar com aqueles professores.

E: Por que?

D: Sim, eles ficam botando a culpa só em mim.

E: Eles botam... o que que acontece lá?

D: A gente briga, a gente... a gente faz a atividade, às vezes faz a atividade, às vezes a gente brinca. Hoje a gente fez... a gente brincou, a gente teve educação física e deu. (Trecho da entrevista de D.)

A relação entre as diferenças entre o espaço escolar do Haiti e o Brasil é algo relevante nas falas das crianças. Apesar de algumas reclamações, o ambiente da escola brasileira foi apresentado de maneira positiva pelos participantes, que relatam gostar de seus professores, de aprender e das atividades que realizam. A estrutura da escola condiz com as diretrizes apresentadas pela SMED, sendo que os professores demonstram esforços em tornar o espaço mais inclusivo para os estudantes haitianos, valorizando também os conhecimentos que estes podem agregar.

Em comparação, o espaço institucional da escola haitiana foi citado como algo negativo, principalmente ao serem exemplificadas práticas educativas punitivas e de controle.

E: Tu começou o ano aqui já?

N: Não.

E: Não? Onde é que tu estudava?

N: Eu ainda não estudei, essa é primeiro escola que eu já fiz.

E: É a primeira vez que tu tá na escola?

E: E tu achava que era assim?

N: Não.

E: Não? Como é que tu achava que era a escola?

N: Eu achava que é mesma que Haiti, quando você faz... você vem mais...mais uma hora que vem, que a gente vem.... a gente vem... Se a, se é a oito horas e a gente vem a nove horas a sora do Haiti batia a gente.

E: Batia?

N: Bateu.

E: É bem diferente então né?

N: É.

E: Tu estudava lá então? Na escola?

E: E tu sabe me falar um pouquinho mais como é que era lá?

N: Tem vezes que a sora pediu dinheiro pra gente fazer uma coisa, porque a minha mãe não teve dinheiro pra dar e meu pai tava entrando a gente pro Brasil e quando a minh... quando a escola pediu uma coisa que a minha mãe não dá a escola xingou a minha mãe.

E: E aqui isso não acontece?

N: A minha mãe pensava que o escola do Brasil...o escola do Brasil é mesma que Haiti. Quando ele vem aqui... quando tudo que a sora mandou ela dá ela pensou que vai xingar ela.” (Trecho da entrevista de N.)

“E: Tu ia lá na escola no Haiti também?

K: Aham... não era igual.

E: Não? No que que é diferente?

K: É difícil... cada vez que tu erra uma coisa tu fica...assim em cima de uma pedra, de joelho.

E: No Haiti?

K: É.

E: E aqui isso não acontece?

E: Aqui as pessoas podem errar então? (Trecho da entrevista de K.)

E: Como é que tá sendo aqui na escola pra ti?

P: Que?

E: Como é que é aqui a escola?

P: Escola...

E: É.

P: Escola é muito boa.

E: É muito boa? Que que tu gosta da escola?

P: Eu gosto tudo. (Trecho da entrevista de P.)

Figura 3 - Professoras por N.⁴



4.3.Família

O processo de migrar causa na família uma necessidade de reorganização e ordenamento, dentro deste novo contexto cultural ocorrem diversas mudanças nas experiências e formas de vida: organização temporal, trabalho, educação, reprodução. (SARRIERA; PIZZINATO; MENESES, 2005). Além disso, soma-se o fato de que a migração normalmente não ocorre concomitantemente com todos os membros da família nuclear. Alguns dos relatos das crianças marcam esse sofrimento de separação com familiares ou pessoas queridas, sejam algumas que ainda residem no Haiti ou outras situações, em que migraram para outros países como Estados Unidos e Espanha.

As relações familiares foi um dos pontos mais discutido pelas crianças participantes da pesquisa. As atividades de lazer em companhia dos pais e irmão são marcantes quando citados momentos de felicidade ou que são prazerosos. No entanto, ficou latente a dificuldade de que esses momentos parecem ser pouco frequentes, principalmente devido às demandas de trabalho dos pais.

Outro fator é a falta de relações fora do núcleo familiar. Quando questionadas sobre as pessoas que gostavam fora das relações familiares ou escolares, as crianças raramente citaram alguma outra pessoa, sendo falada apenas sobre uma vizinha que também teria vindo do Haiti.

⁴ Esta imagem foi editada com o intuito de proteger a identidade do participante e das pessoas citadas.

Figura 4 - Família por D.



E: Quem são esses aí?

E: Essa é a tua avó.

E: Que bonito!

E: E a tua mãe e a tua avó costumam ficar em casa?

D: A minha avó sim, a minha mãe não.

E: Que que ela faz?

D: Fica em casa olhando televisão, às vezes lava a louça.

E: E a tua mãe?

D: Trabalha, trabalha e às vezes fica de férias e...

E: E aí tu gosta quando ela fica de férias?

D: Aham, daí a gente fica tudo junto.

E: E que que vocês fazem daí?

D: Eu assisto televisão, ela assiste... ela fica no celular, minha avó fica olhando televisão. Às vezes ela rouca bem alto.

E: Ela dorme na frente da TV?

D: (barulho de ronco)

D: Fica roncando bem alto.

E: E tu consegue ver teu desenho daí?

D: Desenho não, às vezes.

E: Que que tu vê?

D: Vejo desenho um pouquinho porque não é digital, então meu televisor é pequenininho por isso. (Trecho da entrevista de D.)

A adaptação no novo país pode ser um fator de estresse para a família devido à mudança na língua, diferença no ambiente e impacto cultural. As crianças tendem a se adaptar mais facilmente, principalmente quanto ao aprendizado da nova língua. Nesses casos, é necessária uma reorganização dos papéis familiares, já que a criança agora assume o papel de “language broker”, assistindo seus pais como tradutores e intérpretes em diversos contextos. Nesses casos, os pais confiam na criança para auxiliar os demais membros nos contextos de socialização e tomada de decisão, o que pode causar modificações nas relações de poder (PUMARIEGA; ROTHE, 2010; WUNSEH, 2018).

Sobre isso, pode-se pensar sobre a importância das crianças imigrantes, visto que elas performam um papel crucial no diálogo entre a família e outras instâncias sociais, mesmo as de ordem judicial. Porém, também é necessária adaptação das instituições ao fornecer tradução e interpretação formal, de forma a incluir todas as famílias e pessoas.

E: Como é que foi pra ti aprender português?

N: É quando meu pai pegou livro aprender ler comigo... E fala os nomes da...das coisas.

E: No livro?

N: Sim... E depois eu aprender tudo.

E: É? Como é que tu aprendeu tudo?

N: Meu pai me mostra, fala.

E: Teu pai te ajuda?

N: Sim... Eu ajudo a minha mãe.

E: Tu ajuda a tua mãe?

N: E meu irmão ajuda a minha mãe, e meu irmão ajuda a minha mãe também.

E: Como é que vocês ajudam?

N: A gente pegou mesma que meu pai faz pra gente aprender ela ler também.

E: É?

E: E tu acha difícil?

N: Não.

E: Não?

N: Acho que é fácil.(Trecho da entrevista de N.)

4.4.Haiti e Brasil

E: E tu lembra de como é que era lá no Haiti?

D: Aham. Muito legal.

E: Era muito legal? Que que tu fazia lá?

D: Brincava, tomava...tomava banho na chuva...

E: Tava chovendo aqui hoje também.

D: É. Só que aqui eu não posso tomar banho de chuva. Lá no meu país e daí e eu fui... e eu moro numa casa, e daí as pessoas ficam lá dentro, só eu fico na chuva.

E: Sim. E aqui tu não pode?

D: É. Porque todas as pessoas ficam olhando né? Eles não ficam dentro de casa, ficam dentro de casa só que com a porta...com a porta aberta.

E: Lá no Haiti eles ficavam com a porta aberta, isso?

D: Não, fechada... As... quando tem sol ficam fechada, quando tem...tem...é...tem chuva, fechada.

E: E lá tu tomava banho de chuva sozinho? Ou com quem tu tomava?

D: Sozinho. Às vezes com a minha prima.

(...) D: Eu gosto de andar de cavalo quando estou lá no...lá no... lá naquele lugar que fica andando o cavalo.

E: Isso era lá no Haiti ou aqui?

D: Lá no Haiti... de burro.

E: Você tinham cavalo lá então?

D: Aham, cavalo, burro e...e vaca.

E: Bah, quanta coisa.

D: Monte. Milho, deixa eu ver...tomate, monte de coisa. Todas as frutas, até bergamota.

E: E tu sabe por que que vocês saíram de lá?

D: Não sei... não sei. (Trecho da entrevista de D.)

O processo de migrar pode ser causa de estresse para aqueles que o fazem, já que existe um conflito entre a identidade do país de origem e a relação com seu novo cotidiano. A viagem motivada por novas possibilidades e melhorias na qualidade

de vida faz com que a visão do novo país não seja de medo, mas sim a idealização de novas possibilidades de vida (SAYAD,1998; SARRIERA; PIZZINATO; MENESES, 2005). Apesar disso, os relatos não demonstram idealização de nenhum dos países, sendo apresentados aspectos positivos e negativos em ambas as realidades. Tanto o Haiti quanto o Brasil parecem oportunizar experiências de alegria e tristeza para as crianças, apesar de se demonstrar contentamento com o contexto em que vivem atualmente, ele também apresenta perigos e limitações.

Também surgem nos discursos a compreensão de conflitos sociais, como a violência, o desemprego, mercado de trabalho e uma leitura social sobre os contextos que vivem eles e aqueles com quem se relacionam.

E: E onde é que vocês tão nesse desenho?

N: É lá no Haiti.

E: É lá no Haiti? Onde é que é no Haiti aí?

N: É do lado do praia.

E: Do lado da praia?

N: Quando teve praia lá no Haiti não tem... não precisa dar dinheiro, é só ir.

E: Não precisa pagar pra ir pra praia?

N: Não... porque o Haiti vem bagunçado aqui a gente vem aqui.

E: O que que é bagunçado?

N: É porque os outros não conseguiu cuidar dos outros, os outros... quanto... se um matar um o outro quer matar o outro, tem bandido, o bandido não respeitam a polícia.

E: Isso lá no Haiti?

N: Lá.

E: E tu acha que é diferente aqui?

N: É.

E: Como é que tu acha que é aqui?

N: Eu acho que é bem bonito né. Quando o brasileiro faz uma coisa e a polícia pegou. Que nem Haiti... Haiti.

E: E tu morava perto da praia?

N: Sim.

E: Lá no Haiti?

N: Não precisa pegar ônibus. Só passar a rua e pronto

(...) N: Eu moro no... acho que esqueci.

E: Tudo bem se...

E: E como é que é?

N: É legal né.

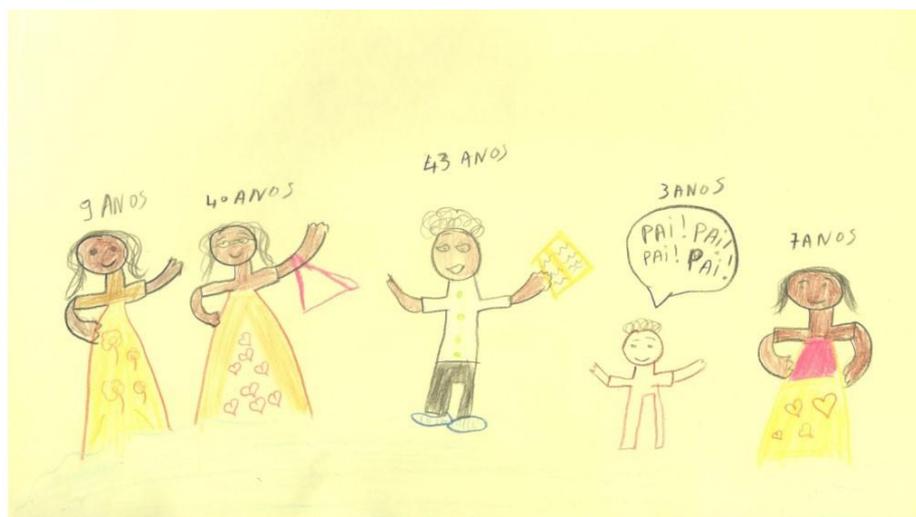
E: É legal?

N: De noite tem...tem as coisas que a minha mãe não dá pra mim ver. Gente tá brigando, tem manifestação lá de noite. É porque a minha mãe falou... quando a minha mãe vai trabalhar... hoje a minha mãe vai procurar trabalhar, vai procurar ela falou com... assim: "se vocês terminam de tomar café, faz o... toma banho, e depois é pra dormir, não é pra ficar lá fora", senão vai pegar a gente.

E: É perigoso?

N: É. (Trecho da entrevista de N.)

Figura 5 - Família na praia por N.⁵



4.5. Relação com os amigos e colegas

As relações com os colegas e amigos parecem ser também de ambiguidade. Enquanto alguns relatam boa convivência e a existência de uma rede de amizades, foram frequentes as reclamações e relatos de conflitos. Não é possível pontuar se esses fatos são motivados por questões como xenofobia ou a relação com a diferença, porém alguns dados apontam sobre as possibilidades nesse contexto. Pizzinato e Sarriera (2003), em seu estudo

⁵ Esta imagem foi editada com o intuito de proteger a identidade do participante e das pessoas citadas.

intitulado “Competência social infantil: análise discriminante entre crianças imigrantes e não imigrantes no contexto descolar de Porto Alegre”, em que os alunos deveriam identificar os colegas que mais se relacionavam com certas categorias, os alunos imigrantes foram categorizados nas variáveis “buscavam conhecer os participantes que normalmente deixavam o grupo de atividades (0,369), eram tristes (0,137) e ficavam mais tempo sozinhos do que acompanhados pelos pares (0,118).” Os alunos imigrantes também se identificaram nesses padrões de maneira significativa, além de se qualificarem também na dimensão de agressividade. Nesse caso, é importante maior aprofundamento para compreender as dificuldades nas relações entre colegas imigrantes e não imigrantes (surgiram relatos de proximidade entre os alunos imigrantes haitianos).

E: E os colegas?

C: Sim.

E: Tu gosta também?

E: Do que que vocês brincam?

C: D.

E: O D.?

C: É.

E: Tu gosta do D.?

C: Aham.

E: Mas ele é teu colega ou ele é mais velho?

C: Colega.

E: Colega?...Por que que tu gosta do .D?

C: Ele é haitiano.

E: Porque ele é haitiano também. Tu acha que isso facilita?

E: É melhor?

C: Sim.

E: Por que que tu acha que é melhor?

C: (risada)

E: Ele entende melhor?

C: (risada) (Trecho da entrevista de C.)

E: Atacante? E como é que é pra ti brincar com os teus colegas?

D: Mais ou menos.

E: Mais ou menos? Que que acontece?

D: Eles ficam irritado. Só porque eu não passo a bola.

E: Tu não gosta de passar?

D: Não, quando eles tão jogando eles nunca passam pra mim.

E: E aí o que que tu faz? Tu sai driblando todo mundo?

D: Aham, as vezes eles pegam a bola de mim.

E: E como é que é na sala de aula?

D: Às vezes eu me comporto, às vezes não.

E: Quando é que tu não te comporta?

D: Quando eles ficam me irritando.

E: Tem alguma coisa que eles fazem que te irrita?

D: Aham.

E: O quê?

D: Ficar falando, falando, falando, falando...

E: Falando o quê?

D: Palavrão.

E: Palavrão?

D: É. Eu não faço nada pra eles e eles ficam falando palavrão.

E: Sim.

D: Às vezes eu falo também. (Trecho da entrevista de D.)

4.6.Gostos/Interesses Pessoais

E: Tem alguma outra coisa que tu queira desenhar, falar...

C: Desenhar.

E: Tu quer desenhar mais?

E: Que que tu vai desenhar mais?

C: Vou desenhar eu.

E: Tu vai te desenhar? Tá... (Trecho da entrevista de C.)

Figura 6 - Desenho de C⁶.



No geral, as brincadeiras e jogos preteridos pelas crianças que participaram parecem fazer parte de uma “cultura da infância”, já que derivam de um compartilhamento a partir dos processos de globalização, como games e desenhos animados.

O futebol, um dos elementos associados com a “cultura” do Brasil apareceu quase como unanimidade entre os gostos das crianças que participaram, seja como uma atividade escolar, lazer com a família ou no próprio videogame.

Também foram citadas brincadeiras “haitianas”, que parecem ser feitas mais dentro do contexto familiar ou entre haitianos, sem ser compartilhada com os colegas de escolas.

Quanto aos interesses e modos de viver dos participantes parece ocorrer a partir do espectro de aculturação, de maneira que as crianças participantes parecem demonstrar elementos de “biculturalismo”, em que preservam aspectos de sua cultura de origem, ao mesmo tempo em que se adaptam ao seu novo contexto de vida (PUMARIEGA; ROTHE, 2010).

A rotina das crianças parece estar situada entre circular no espaço escolar e em casa, já que não foram citados muitos outros momentos de lazer exterior ou em

⁶ Esta imagem foi editada com o intuito de proteger a identidade do participante e das pessoas citadas.

outras instituições, além de alguns parques ou praças, o que se liga também com possíveis limitações de suas redes de relações sociais.

E: E tu gosta de dragon ball então?

D: Aham, sim.

E: Que outros desenhos que tu gosta?

D: Dragon ball, free fire, fortnight, dragon ball aquele diferente, e o...o de futebol, e o de futebol e aquele outro ...

E: E o que mais que tu faz quando tá em casa?

D: Eu...eu...eu como, depois eu estudo, depois eu brinco.

E: E tu brinca com quem quando tu tá lá?

D: Sozinho. Eu tenho o meu...meu coisa.

E: Que que é o teu coisa?

D: Meu...meu... aquele coisinha... computador... É só que não é tão novo assim.

E: Mas tu consegue jogar?

D: É. Só tem dois joguinhos bem legal. (Trecho da entrevista de D.)

Figura 7 - Goku por D.



5. CONCLUSÃO

Como aborda Qvortrup (2015), se existe a pretensão de melhorar a vida das crianças, é uma pré-condição mínima que se estabeleçam canais em que estas sejam escutadas por si mesmas, além de citadas por outros. Esta é uma demanda mínima a favor de um grupo social que ainda é silenciado pelos adultos, nesse caso o grupo dominante.

Apesar da proposta de abordar as experiências a partir dos marcadores “criança” e “migrante”, cada experiência individual dá um significado específico, mesmo para uma experiência compartilhada. Sendo assim, cada sujeito é afetado pelos diversos campos e relações sociais, econômicos e culturais, mas ao mesmo tempo essa influência é dada pela forma como ela concebe o próprio evento que a constrói (BRAH, 2006). Dessa maneira, este estudo se propôs principalmente se tornar um espaço de protagonismo individual de crianças imigrantes haitianas, trazendo à luz suas ideias, vivências, pensamentos e interesses.

Ao serem questionadas sobre seus processos de migração, perspectivas sobre seu país de origem e o Brasil, a escola, entre outras coisas, as crianças trouxeram aspectos de uma vida que circula nos diversos âmbitos da sociedade, demonstrando sua participação como cidadãos, consumidores, membros da família, colegas, entre outros papéis. Explicita-se dessa maneira a potência na escuta das crianças, o que pode se estender para outros grupos minoritários, como uma ferramenta de mudança social, procurando maior protagonismo destes como agentes das decisões e deliberações que influenciam suas vidas e a vida em sociedade.

O processo de fazer essa pesquisa no campo do “Mundo real” apresentou diversas dificuldades, seja na falta de recursos apropriados, sejam eles materiais, como a falta de espaço apropriado na escola para as entrevistas, mas também cognitivos como o domínio da língua falada pelos participantes de maneira que pudesse facilitar a comunicação. Também foram necessárias diversas reconstruções no projeto e temática do estudo, já que foi necessário criar, e recriar, um projeto que seguisse as demandas reais dos participantes, e não aquelas imaginadas pelos adultos pesquisadores.

Apesar disso, nenhum desses atravessamentos impossibilitou que se atingisse, pelo menos parcialmente, a intenção deste trabalho: um espaço que as crianças pudessem comunicar sobre suas ideias e perspectivas. Foi surpreendente a disponibilidade dos participantes em participar da pesquisa, mesmo que em alguns momentos as falhas na comunicação possam ter causado certa ansiedade, essa ansiedade parece surgir do desejo de

comunicar. Nesse caso, parece presente o desejo por espaços em que as crianças, pelo menos as 5 participantes desta pesquisa, sejam escutadas como sujeitos políticos, cidadãos e com autonomia.

A partir desse processo de escrita e escuta, fica novamente a reflexão sobre o fato de que a Psicologia se construiu, e ainda se constrói pensando a partir das crianças, sendo a infância uma questão em comum nas mais divergentes linhas teóricas. Ainda falta para a Psicologia que ela se construa em conjunto com as crianças.

6. REFERÊNCIAS

- Assembleia Geral da ONU (1989) **Convenção sobre os direitos da criança**
- BAGGIO, R. C.; NASCIMENTO, D. B. **Do Estatuto do Estrangeiro à nova Lei de Migração no Brasil: breves apontamentos.** In: MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS PROBLEMÁTICA SOCIOAMBIENTAL. Lajeado: Editoria Univates, 2018. p. 19–26.
- BAENINGER, R.; PERES, R. **Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil.** n. 1, p. 2017, [s.d.].
- BEZERRA, C. B.; BORGES, L. M.; CUNHA, M. P. P. **Filhos das Fronteiras: revisão de literatura sobre imigração involuntária, infância e saúde mental** (Literary Review Regarding Involuntary Immigration, Childhood and Mental Health). CES Psicologia, v. 12, n. 2, p. 26–40, 14 dez. 2018.
- BHABHA, J. **Child Migration and Human Rights in a Global Age.** Princeton: Princeton University Press, 2014. BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. cadernos pagu, v. 26, n. janeiro-junho, p. 329- 376., 2006.
- BRASIL. **Congresso nacional. Lei 13445, de 24 de maio de 2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. **Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology,** v. 3, n. 2, p. 77–101, 2006.
- CONDE, S. F. et al. **Sentidos e percepções de crianças migrantes em Florianópolis.** Revista Katálysis, v. 21, n. 2, p. 358–368, maio 2018.
- DE FREITAS, M. C.; SILVA, A. P. **Crianças bolivianas na educação infantil de São Paulo: Adaptação, vulnerabilidades e tensões.** Cadernos de Pesquisa, v. 45, n. 157, p. 681–701, 1 jul. 2015.
- FLICK, U. **An introduction to qualitative research.** 4th Edition ed. [s.l.] Sage Publications, 1998.
- GIEBELER, C. **Construções sobre a infância em processos migratórios transnacionais: gêneros e espaços para políticas de identidade.** Revista Teias, v. 14, n. 31, p. 235–254, 2013.
- MENDENHALL, M.; BARTLETT, L.; GHAFAR-KUCHER, A. **“If You Need Help, They are Always There for us”: Education for Refugees in an International High School in NYC.** Urban Review, v. 49, n. 1, 1 mar. 2017.
- MILNE, B. **Rights of the Child.** Cham: Springer International Publishing, 2015. v. 11
- NASCIMENTO, M. L. **Estudo da infância e desafios da pesquisa: estranhamento e interdependência, complexidade e interdisciplinaridade.** Childhood & Philosophy, v. 14, n. 29, p. 11–25, 2017.
- NATIVIDADE, M. R. DA; COUTINHO, M. C.; ZANELLA, A. V. **Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural.** Contextos Clínicos, v. 1, n. 1, p. 9–18, 2008.
- OLIVEIRA, A. T. R. **Movimentação e registro de migrantes no Brasil: dados do STI e SINCRE.** In: **Relatório Anual de 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil.** Brasília, DF: OBMigra., 2018. p. 55–74.

OLIVEIRA, C. L. DE. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características.** Travessias, v. 2, n. 3, 2008.

PIZZINATO, A.; SARRIERA, J. C. **Competência social infantil: análise discriminante entre crianças imigrantes e não imigrantes no contexto escolar de Porto Alegre.** Psicologia em Estudo, v. 8, n. 2, dez. 2003.

PUMARIEGA, A. J.; ROTHE, E. **Leaving no children or families outside: The challenges of immigration.** American Journal of Orthopsychiatry, v. 80, n. 4, p. 505–515, out. 2010.

PUPAVAC, V. **Misanthropy Without Borders: The International Children's Rights Regime.** Disasters, v. 25, n. 2, p. 95–112, jun. 2001.

QVORTRUP, J. **Infância e Política.** Cadernos de Pesquisa, v.40 n,141, p. 777-792, 2010

_____, J. **Nove teses sobre a infância como um fenômeno social.** Pro-Posições, v. 22, n. 1, p. 199–211, abr. 2011.

_____, J. **A voice for children in statistical and social accounting: A plea for children's right to be heard.** In: JAMES, A.; PROUT, A. (Eds.). . Constructing and reconstructing childhood. London: Routledge, 2015. p. 74–93.

SAYAD, A. **Imigração ou os paradoxos da alteridade.** São Paulo: Edusp, 1998.

SARRIERA, J. C.; PIZZINATO, A.; MENESES, M. P. R. **Aspectos psicossociais da imigração familiar na grande Porto Alegre.** Estudos de Psicologia (Natal), v. 10, n. 1, p. 5–13, abr. 2005.

SMED - Apresentação. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=242>. Acesso em: nov. 2019.

SMED - Proposta Político-Pedagógica. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=520>. Acesso em: nov. 2019.

UNICEF. **Implementando e monitorando a Convenção sobre os Direitos da Criança.** Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/implementando-e-monitorando-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

VACOTTI, L et al. **Derechos humanos de la niñez migrante. Mercosul /Organização Internacional para as Migrações,** Instituto de Políticas 251 Públicas em Direitos Humanos. Buenos Aires, Argentina, 2016. Disponível em <<http://www.ippdh.mercosur.int/wp-content/uploads/2017/02/Derechos-Humanos-de-la-Ninez-Migrante.pdf>>

WAGNER, A.; SARRIERA, J. C.; CASAS, F. **Os Direitos da Infância: A perspectiva das crianças, seus pais e professores.** 2009. Porto Alegre: Nova Prova.

WEBER, J. L. A. et al. **Imigração Haitiana no Rio Grande do Sul: Aspectos Psicossociais, Aculturação, Preconceito e Qualidade de Vida.** Psico-USF, v. 24, n. 1, p. 173–185, jan. 2019.

WUNSEH, Q. K.; SOUTH, A. **Language brokering and identity construction: exploring immigrant children's language practices in a multilingual south african context.** [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<http://etd.uwc.ac.za>>. Acesso em: nov. 2019.