

(In) visibilidade das crianças imigrantes na cidade de São Paulo: questões para pensar a cidadania da pequena infância

(In) Visibility of immigrant children in the city of São Paulo: questions for thinking about early childhood citizenship

(In) Visibilidad de niños inmigrantes en la ciudad de São Paulo: preguntas para pensar en la ciudadanía de la primera infancia

Maria Leticia Nascimento*

Carolina Grandino Pereira de Morais**

Resumo

Apoiado em dados de pesquisa em andamento, o artigo pretende pôr em discussão a pesquisa sobre a pequena infância imigrante presente nos centros e escolas públicas de educação infantil da cidade de São Paulo, a partir do paradigma dos estudos sociais da infância, da legislação sobre os direitos das crianças e das práticas sociais cotidianas, destacadas nas investigações encontradas em breve levantamento sobre a produção da área, para pensar sobre as relações entre visibilidade, infância e cidadania.

Palavras-chave: Pequena infância. Estudos sociais da infância. Imigração. Invisibilidade. Direitos das crianças.

Abstract

Supported by ongoing research data, the aim of this article is to discuss the research on immigrant young children at public early childhood education centres and schools in the city of São Paulo, based on the paradigm of childhood studies, the legislation on children's rights and daily social practices, highlighted in a brief review about the production of the area, to think about the relations between visibility, childhood and citizenship.

Keywords: Early childhood. Childhood studies. Immigration. Visibility. Children's Rights.

Recebido em 12/10/2019 – Aprovado em 09/04/2020

<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v27i2.11435>

* Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Sociologia da Infância e Educação Infantil (GEPsi), Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5598-9472>. E-mail: letician@usp.br

** Formada em Letras (FFLCH-USP) e Pedagogia (FEUSP). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Sociologia da Infância e Educação Infantil (GEPsi), Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0941-5937>. E-mail: carolina.gpmorais@hotmail.com



Resumen

Apoyado por datos de investigación en curso, el objetivo de este artículo es discutir la investigación sobre niños inmigrantes en centros y escuelas públicas de educación infantil en la ciudad de São Paulo, basada en el paradigma de los estudios sociales de la infancia, en la legislación sobre los derechos del niño y las prácticas sociales cotidianas, a partir de investigaciones encontradas en una breve búsqueda sobre la producción en el campo, para reflexionar sobre las relaciones entre visibilidad, infancia y ciudadanía.

Palabras clave: Niñez temprana. Estudios de la infancia. Inmigración. Visibilidad. Derechos de los niños.

Introdução

[...] tornar as crianças e a infância (mais) visíveis tem sido um objetivo explícito dos chamados estudos sociais da infância, pois, como indica o objetivo, verifica-se que elas têm sido invisíveis ou insuficientemente visíveis até agora (QVORTRUP, 2014, p. 25).

Considerar as crianças sujeitos históricos e de direitos, atores sociais, produtores de cultura é resultado de uma construção social que vai sendo configurada a partir de estudos desenvolvidos principalmente na década de 1990, sob a ótica de sua dinâmica histórica, cultural e social (QVORTRUP, 2002). Essa concepção, contudo, tem convivido com outras, que universalizam a condição de ser criança e que se caracterizam pelas expectativas com relação ao seu futuro como pessoa adulta. Nessa linha, a escolha pela concepção de infância cidadã, pela consideração das crianças em seu próprio direito, significa tensionar a invisibilidade da infância por meio do campo interdisciplinar dos estudos sociais da infância, que a define como uma construção social, como categoria geracional estrutural, ou seja, “a infância como forma estrutural não é, como a criança, definida em termos de características ou disposições individuais, mas em termos de parâmetros contextuais” (QVORTRUP, 2007, p. 59).

Isso significa que as crianças são influenciadas por eventos políticos, econômicos, tecnológicos, dentre outros; que estabelecem relações com outras crianças e com adultos, como pessoas que participam da sociedade; que utilizam recursos, criatividade e inventividade nessas relações, constituindo as culturas da infância, que “exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo”(SARMENTO, 2004, p. 22).

Além disso, são sujeitos de direitos, condição firmada pela Convenção dos Direitos da Criança, de 1989, assim como pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, o que reforça a ideia de que as crianças devem ser estudadas em seu pró-



prio direito. Isso não significa negar o princípio de interdependência entre crianças e adultos, mas de também focalizá-las, pois sua visibilidade como sujeitos sociais parece ainda restrita, indicando que as relações entre adultos e crianças, de modo geral têm sido, em muitos aspectos, ambivalentes e contraditórias.

Particularmente, em arenas não consideradas exatamente infantis, nas quais predomina a família como objeto de estudo e, nesse sentido, seus membros adultos, as crianças passam despercebidas, como se não fizessem parte daquele contexto ou situação. Podem ser inseridos os movimentos migratórios como uma dessas arenas, ao lado de desemprego, de falta de moradia, por exemplo, e, nesse sentido, no Brasil, há pouca pesquisa sobre a imigração infantil, ou que tenha como sujeitos as crianças imigrantes¹. Em se tratando das crianças menores de cinco anos, a pesquisa ainda é mais escassa. Nesse sentido, a partir do interesse sobre as crianças pequenas, imigrantes, matriculadas na rede pública de educação infantil do município de São Paulo, esse artigo pretende tratar, ainda que brevemente, das contradições presentes nestas instituições, refletindo sobre diferentes entendimentos sobre as crianças, sua produção de culturas, seu lugar como sujeitos sociais, históricos e de direitos, para compreender as relações entre o acolhimento nos centros/ escolas públicas de educação infantil e seus direitos como cidadãs.

As crianças nas arenas sociais

Defendemos assim que só pela aquisição de uma nova maneira de pensar, adotando novas formas de reflexão sobre a infância e sobre o papel das crianças na sociedade se adquirirão a capacidade e postura crítica; a novidade e a "surpresa científica" só regressarão quando se questionar como certo o que parecia incontestável.
(TOMÁS; SOARES, 2004, p. 355).

Não é novidade apontar que, apesar de ser parte integrante da sociedade, o reconhecimento das crianças como sujeitos sociais e de direitos se dilui a partir de uma concepção de infância como um período de passagem, que privilegia o sujeito adulto e, ao hierarquizar idades, atesta que somos uma sociedade-centrada-no-adulto (ROSEMBERG, 1976), com práticas sociais e pedagógicas coerentes com esse ponto de vista. Sarmiento (2004) aponta que, desde a modernidade, foi constituído um conjunto de procedimentos, normas, atitudes e prescrições que vão regular a vida social das crianças, que denomina *administração simbólica da infância*. Essa regulação vai produzir práticas sociais de confinamento e proteção, definindo tanto



os lugares permitidos/proibidos às crianças quanto as possibilidades de participação delas em diferentes arenas e, de modo geral, restringe sua visibilidade, além de atribuir negatividade² a características infantis.

Se a negatividade normativa vai condicionar as crianças como sujeitos sociais, para Qvortrup (2011) a *indiferença estrutural*³ as mantém distantes de contextos macrossociais, visto que são consideradas atribuição da família e não da sociedade. Nas palavras do pesquisador, “o cenário da infância têm sido responsabilidade de outros, [...] que nem por um momento pensaram do ponto de vista da infância. Não porque eram hostis às crianças, mas simplesmente porque a infância não estava em suas mentes” (QVORTRUP, 1999, p. 15). Nesse sentido,

[...] uma coisa é estudar medidas políticas e econômicas diretas, como apoio à criança ou instituições; e outra, igualmente importante, embora menos visível, é atender às medidas que são decididas politicamente ou que são implementadas em organizações ou empresas (p. 13).

Tais medidas atingem também as crianças, visto que a infância é uma categoria na estrutura social (QVORTRUP, 2010), embora não de forma explícita, o que é dizer que questões de diferentes ordens a atravessam e que diferentes condições econômicas, políticas e sociais interferem nas vidas e nas oportunidades dirigidas às crianças.

Em consonância tanto com a indiferença estrutural quanto com administração simbólica, prevalece uma identidade da infância relativa ao “seu estatuto face aos direitos sociais: as crianças não têm capacidade jurídica de decisão autônoma, necessitam de proteção e têm uma responsabilidade social em parte depositada em quem exerce o poder paternal” (SARMENTO, 2004, p. 20). A infância vista como preparação para a vida adulta é, assim,

[...] compreendida dentro de parâmetros de um estatuto minoritário, como um período onde os indivíduos requerem proteção, porque sabem menos, têm menos maturidade e menos força, em comparação com os adultos; proteção implica provisão, que implica, por sua vez, relações de poder desiguais (MAYALL, 2002:21, apud TOMÁS; SOARES, 2004, p. 350).

Predominantes, as vozes e as expectativas dos adultos “sobre as crianças correspondem a colocá-las numa posição de espera. O destino das crianças é a espera – paciente, até tornarem-se adultas, [...] para ser parte da coletividade de cidadãos” (QVORTRUP, 2014, p. 32).

A perspectiva da proteção, da preparação, das relações desiguais de poder se apoia na ideia de vulnerabilidade atribuída às crianças. Para Lansdown (1994), pais e Estado compartilham um mesmo entendimento sobre as crianças, “percebidas como vulneráveis e necessitadas de proteção” (p. 34). A pesquisadora argumen-

ta que a vulnerabilidade tem duas vertentes: a *inerente*, relacionada à fragilidade e à falta de experiência das crianças, que as torna dependentes dos adultos ao seu redor, e a *estrutural*, identificada por uma “completa falta de poder político e econômico e a falta de direitos civis [das crianças] em nossa sociedade”(p. 35). A primeira encobre a segunda, isto é, “a vulnerabilidade inerente é a desculpa para a falta de enfrentamento de sua vulnerabilidade estrutural” (p. 35), como aconteceu, anteriormente, com as mulheres, reflete a pesquisadora.

A vulnerabilidade não é característica só da infância, mas, como diz Celis (2016, p. 22),

Se no capitalismo moderno nós todos vivemos algum nível de vulnerabilidade e/ou exclusão, as crianças concentram desigualdades e perdas somente por serem crianças, ao fazerem parte de uma relação social que os situa abaixo do mundo adulto, fato que tem consequências diretas nas suas dinâmicas de vida cotidiana.

A hierarquização do poder configura desequilíbrio nas relações sociais criança-adulto, privilegia os adultos como sujeitos sociais e invisibiliza as crianças na arena social. Nessa lógica, as crianças são sujeitos de direitos, mas predominam os direitos a proteção⁴ e a provisão em detrimento ao direito a participação. Soares (2005, p. 8) avalia que

A tarefa de atribuir direitos à criança tem tido um longo e, muitas vezes, tortuoso caminho, quer devido à lenta consciencialização da sociedade acerca de tal necessidade, quer devido às dificuldades que se colocam à interpretação e aplicação de direitos para as crianças em contextos culturais diversos e em épocas históricas distintas.

O estabelecimento de direitos à infância, contudo, conta com a Convenção dos Direitos da Criança⁵ (1989), da ONU, que os define em 54 artigos que consideram os princípios de proteção, de provisão, e de participação, ou seja, a CDC⁶ vai considerar as crianças como membros de uma rede de relações, como sujeitos sociais, capazes de produzir mudanças nos sistemas nos quais estão inseridas, e como cidadãs nos cenários social, político e cultural. O Art. 12 configura “um direito substantivo, que indica que as crianças têm o direito de ser atores em suas próprias vidas e de participar das decisões que as afetam” (LANSDOWN, 2001, p. 2). Em consonância com esse movimento internacional, a Constituição Federal brasileira, de 1988, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de julho de 1990, asseguram à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a



salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Art. 227 da CF/88; Art. 4º e Art. 5º do ECA).

Estabelece-se, assim, uma tensão entre a administração da infância e a legislação, entre a restrição e a ação social. Se, por um lado, a CDC, o ECA e a CF/88 podem ser consideradas como documentos indispensáveis para o fortalecimento das crianças sujeitos de direitos, na perspectiva da infância cidadã, por outro, a administração simbólica da infância restringe as arenas de ação das crianças, em razão dos próprios interesses, mantendo sua subordinação e invisibilidade social.

As práticas sociais que configuram a relação geracional entre infância e idade adulta tanto podem focalizar a interdependência entre crianças e adultos quanto evidenciar as relações de poder estabelecidas. De qualquer modo, cabe recompor os espaços de ação social a partir de uma perspectiva que permita examinar os modos pelos quais as crianças participam da sociedade.

Infância e movimentos migratórios

A migração de crianças e jovens não é nova, mas a literatura que trata dessa questão é recente, pois esses agentes migratórios foram, durante muito tempo, ignorados nos estudos migratórios, visto que apenas se discutiam as piores formas de migração infantil como o tráfico de menores (PUNCH, 2007, p. 1, apud MARTUSCELLI, 2015, p. 151).

De modo geral, acontecimentos macrossociais parecem ter pouca conexão com as vidas das crianças, exceto em determinadas situações em que, por imagens fortes produzidas pelas mídias, chocam até mesmo quem pouco presta atenção ao cenário, em geral. Em relação aos processos migratórios, há duas imagens de abrangência mundial que focalizam crianças em circunstâncias trágicas na mudança de país: em 2015, a imagem do menininho de bruços, na praia, encontrado por um soldado (AP); em 2018, a garotinha chorando, enquanto um guarda de fronteira revista sua mãe (John Moore/Getty Images/AFP). As imagens revelam, em situação extrema, que, sim, crianças fazem parte dos processos migratórios e que sofrem os efeitos das restrições colocadas – oficialmente – aos adultos.

A imigração se caracteriza pelo deslocamento de pessoas, motivado por condições sociais; na maioria dos casos, por questões de ordem econômica, mas também por questões políticas ou religiosas. O deslocamento ocorre no espaço físico, mas também nos espaços social, econômico, político, cultural. Nas palavras de Sayad (1998, p. 16), “de fato, o imigrante só existe na sociedade que assim o denomina,

a partir do momento em que atravessa suas fronteiras e pisa seu território; o imigrante ‘nasce’ nesse dia para a sociedade que assim o designa.”

Em relação ao Brasil, num breve recorte histórico, pode-se dizer que a imigração sempre esteve presente. Cerca de 3 milhões de africanos entraram no país de 1550 a 1850, na condição de escravos. Entre os anos de 1850 e 1930, o país recebeu grande contingente de estrangeiros para trabalhar na lavoura. Segundo Baeninger (2003, p. 2),

[...] a partir da segunda metade do século XIX, a implantação da cultura do café conduziu a uma imigração europeia de grande magnitude; na primeira onda de imigração estrangeira (de 1880 a 1903) entraram 1,9 milhão de europeus, principalmente italianos, seguidos de portugueses, espanhóis, alemães (Levy, 1974), na segunda onda (de 1904 a 1930) entraram outros 2,1 milhões, destacando-se que essa etapa – em particular no pós Primeira Guerra Mundial – além dos italianos, nota-se a presença de poloneses, russos e romenos. A terceira onda de imigrantes estrangeiros (1930-1953) foi marcada por volumes bastante inferiores de entradas, com a chegada dos japoneses entre 1932 a 1935 e das novas imigrações espanholas, gregas e sírio-libanesas entre 1953-1960 (imigrações dirigidas em parte ao setor industrial).

Depois disso, a década de 1990 traz novos imigrantes internacionais e cerca de 40% deles vem de países da América do Sul – Argentina, Chile, Bolívia Paraguai, Peru e Uruguai –; mais de 20% da Europa; 12,5% da Ásia e 9,1% da América do Norte⁷. (PATARRA, 2005, p. 28). No início do século XXI, “a entrada de estrangeiros no país voltou a se configurar como um movimento crescente, com grupos advindos tanto de países desenvolvidos quanto de países pobres, principalmente da América Latina” (BOGUS; FABIANO, 2015, p. 126). As pesquisadoras esclarecem ainda que o Brasil “recebe um número cada vez maior de pessoas oriundas de países como o Haiti, Bolívia e Congo, além de pedidos de refúgio de indivíduos que fogem de conflitos armados em países do Oriente Médio, África e Ásia” (BOGUS; FABIANO, 2015, p. 128). Em números, o Censo Demográfico de 2010, do IBGE, revela que havia no Brasil quase 268,5 mil migrantes internacionais⁸. O número de refugiados, segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), atingiu a marca de 11.231 em 2018⁹.

É num contexto de globalização que o espaço vai tornar-se mais desigual e excludente (PATARRA, 2005). Martine (2005, p. 5) destaca que

Ao discutir o tema da migração internacional dentro do contexto da globalização, depara-se de imediato com o fato de que existe uma discrepância flagrante entre o discurso e a prática liberal. Como bem observa Pellegrino (2003, p. 8): o projeto liberal em matéria de circulação de capitais e mercadorias, sustentado por grande parte dos Estados centrais, entra em contradição com os severos controles impostos à livre mobilidade dos trabalhadores e à fixação das pessoas nos territórios nacionais desses Estados. Essa inconsistência é um empecilho enorme para a idealização de políticas e ações migratórias que sejam condizentes com a promoção do desenvolvimento e a redução da pobreza.



Se, por um lado, a imigração pode ser compreendida como uma situação provisória, que vai se prolongando de modo indefinido para os que chegam, por outro, o país que acolhe pode definir direitos limitados para essa situação provisória (SAYAD, 1998). Dessa maneira,

[...] a figura do imigrante transcende [...] o ser simplesmente estrangeiro, levando em conta sua vivência cotidiana e seu relacionamento mais próximo com a cultura do país de destino, mas, também, não alcança, ainda, a mesma condição social que os nacionais possuem (WALDMAN, 2012, p. 22).

Para Baeninger (2012a, p. 7),

[...] nas condições sociais contemporâneas, a complexidade, a importância, as novas rotas e direções coexistem com processos migratórios antigos (internos e internacionais), que se redefinem na composição de um movimento mais amplo de transformação social.

Os estudos sobre esses processos têm constituído importante material tanto para registro e reflexão dos movimentos migratórios quanto para a elaboração de políticas públicas e sociais.

Algumas questões, entretanto, não têm estado suficientemente presentes na pesquisa nacional, como a imigração infantil, e, em particular, há reduzida produção acadêmica de estudos sobre/com crianças pequenas. Se é fato que as crianças sempre migraram, principalmente com suas famílias, para buscar melhores condições de vida e de futuro e/ou para fugir de conflitos e desastres ambientais, pode-se constatar que as crianças não são vistas como pessoas capazes de tomar decisões independentes sobre migração¹⁰ (WHITEHEAD; HASHIM, 2005, p. 36). Isso reflete na literatura sobre movimentos migratórios, concentrada nos adultos, nas famílias, isto é, raramente as perspectivas das crianças migrantes são ouvidas. Além disso, como destaca Rossi (2008, p. 4), “poucas estatísticas sobre migração fornecem dados desagregados por idade”. Nas palavras de Whitehead e Hashin (2005, p. 2),

[...] as crianças geralmente não aparecem separadamente dos adultos nas estatísticas; dados nacionais confiáveis sobre a incidência de todos os tipos de migração infantil são extremamente raros; onde essas categorias estão disponíveis, são usadas de maneiras diferentes por diferentes pesquisas e escritores, e existe uma falta de consenso sobre os termos e sua operacionalização.

A argumentação apresentada até aqui evidencia que, nos movimentos migratórios, as crianças são invisibilizadas. Entretanto, como aponta Martuscelli (2015), a CDC garante direitos a todas as crianças, independentemente de sua própria situação migratória ou do *status* de seus pais, ao mesmo tempo em que o “garante

o princípio da prevalência dos direitos das crianças, de modo que esses direitos e a proteção integral da infância deveriam prevalecer sobre quaisquer outros objetivos da política migratória” (CERNADAS; GARCÍA; SALAS, 2014, p. 17, *apud* MARTUSCELLI, 2015, p. 159). Para a pesquisadora,

Crianças migrantes revelam outros paradoxos que não são pensados ao se analisar a migração adulta. O principal deles é que as crianças migrantes ocupam dois papéis contrastantes: o de crianças, que possuem uma proteção internacional reconhecida na convenção de direitos humanos mais ratificada da história, e o de migrantes, que são sujeitos ao controle da soberania estatal e se misturam com a visão construída de “ameaça” e do “Outro”, do qual os nacionais devem se proteger (MARTUSCELLI, 2015, p. 165, grifos no original).

As ambiguidades e contradições na arena das migrações infantis podem afetar a qualidade da experiência migratória das crianças. Para Punch (2007), outros fatores que podem ser levados em conta são o próprio motivo da migração, as condições de vida, as relações e o acolhimento do espaço novo.

Crianças imigrantes em escolas de Educação Infantil na cidade de São Paulo

*[...] o que eu sou e o outro é não se faz de modo linear e único, porém constitui um jogo de imagens múltiplo e diverso. Saber o que eu sou e o que o outro é depende de quem eu sou, do que acredito que sou, com quem vivo e por quê. Depende também das considerações que o outro tem de si, a respeito de si mesmo, pois é nesse processo que cada um se faz pessoa e sujeito, membro de um grupo, de uma cultura e uma sociedade. Depende também do lugar a partir do qual nós nos olhamos (GUSMÃO, 2003, p. 87, *apud* SILLER, 2011, p. 103).*

As escolas têm sido o principal lugar da infância desde a modernidade, e, em grandes centros urbanos, as crianças vivem a maior parte de seus dias nessas instituições. Certamente, é um dos lugares nos quais se pode investigar as crianças imigrantes¹¹ e seu acolhimento pelos adultos e pelas outras crianças. Nas escolas também podem ser encontrados elementos das políticas de imigração previstas para a infância e, certamente, procedimentos e práticas sociais dirigidas a elas. Além disso, é nas escolas que as crianças realizam seu direito à educação.

A condição de sujeitos de direitos das crianças imigrantes é garantida pela CF/88, que, em seu Art. 5º determina que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. O Art. 6º, por sua vez, define que “são direitos sociais



a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Em consonância à CF/88 está a CDC que, em seu Art. 28, define o direito de todas as crianças à educação, e, no Art. 29, estabelece que

[...] a educação deve se preocupar, especialmente, em desenvolver de maneira plena a personalidade, as habilidades e a capacidade mental e física da criança; trabalhar o respeito ao meio-ambiente, aos direitos humanos, às liberdades fundamentais, aos seus pais, à sua identidade cultural, ao seu idioma e aos seus valores, *aos valores nacionais do país em que reside* e, em determinados casos, *do país de origem* e aos das civilizações diferentes da sua; e preparar a criança para adotar uma vida responsável em uma sociedade livre, pautada na compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos (WALDMAN, 2012, p. 74, grifos nossos)

Ao referir país de residência e de origem, o texto inclui e reforça a educação de crianças imigrantes, assim como a Lei de Migração, nº 13.445, de 2017, que, em seu Art. 3º, inciso XI, garante “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 no Art. 4º, inciso X, reitera o “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”.

Garantido o direito à educação¹², pode-se perguntar quantas são e de onde vem as crianças imigrantes que frequentam os centros e as escolas municipais de educação infantil na cidade de São Paulo? Localizar essas crianças matriculadas na rede pública municipal paulistana possibilita obter resposta à primeira questão. A Prefeitura do Município de São Paulo, por meio da página *Dados Abertos*, oferece acesso a esse tipo de informação. Em 2017, estavam matriculadas nas escolas municipais 4749 crianças, espalhadas pelas 13 Diretorias Regionais de Educação (DRE) que constituem a Secretaria Municipal de Educação (SME), como se observa na tabela, a seguir.

Tabela 1 – Crianças imigrantes por DRE-2017

DRE	Crianças
BUTANTA	84
CAMPO LIMPO	128
CAPELA DO SOCORRO	72
FREGUESIA/BRASILANDIA	454
GUAIANASES	204
IPIRANGA	410
ITAQUERA	416
JACANA/TREMEMBE	1035
PENHA	1158
PIRITUBA	320
SANTO AMARO	54
SAO MATEUS	173
SAO MIGUEL	239
Total Geral	4747

Fonte: PMSP/SME. Dados organizados¹³ por MORAIS, Carolina G. P.

Em relação às crianças imigrantes matriculadas nos centros (CEI) e escolas municipais (EMEI) de educação infantil, estudo de Rodrigues et al (2014, p. 12) nos informa que, em 2014, elas eram 1638. Destas, 1054 crianças vindas da Bolívia; 58, da Argentina; 57, do Japão; 41, do Peru; 35, do Paraguai; 28, de Angola; 25, do Haiti; 5, do Chile; 1, da China; e 305 de outros países.

Uma atualização dos dados foi possível por meio de solicitação direta à Divisão de Educação Infantil (DIEI) da SME, no início de 2018, como apresenta a tabela a seguir:



Tabela 2 – Crianças imigrantes em CEIs e EMEIS, por DRE-2017

DRE	Crianças
Butantã	36
Campo Limpo	35
Capela do Socorro	28
Freguesia/Brasilândia	166
Guaianases	87
Ipiranga	284
Itaquera	212
Jaçanã/Tremembé	459
São Miguel	58
Penha	646
Pirituba	59
Santo Amaro	14
São Mateus	58
Total	2142

Fonte: PMSP/SME/DIEI. Dados organizados por MORAIS, Carolina G. P.

Assim, em 2017, estavam matriculadas 2142 crianças, das quais 1191 crianças de origem boliviana e 333 crianças de origem angolana, as maiores quantidades, além de outras nacionalidades, como se verifica na tabela que se segue:

Tabela 3 – Crianças imigrantes por país de nascimento - 2017

País	Crianças
Bolívia	1191
Angola	333
República do haiti	112
Paraguai	86
Peru	77
Argentina	51
Congo	42
Colômbia	29
Nigéria	29
Síria	20
Venezuela	19
Equador	17
Estados Unidos da América (EUA)	14
Japão	13
Outros	91
Total	2142

Fonte: PMSP/SME. Dados organizados por MORAIS, Carolina G. P.

A seguir, organizadas por continente, as quantidades revelam aspectos dos movimentos migratórios sul-sul e norte-sul para o município de São Paulo. Pode-se perguntar se há similaridade com outros municípios do estado e de outros estados.

Tabela 4 – Crianças imigrantes na Educação Infantil por continente – 2017

CONTINENTE	Total
África	435
América Central	127
América do Norte	14
América do Sul	1482
Ásia	25
Europa	24
Não definido	2
Oceania	1
Oriente Médio	32
TOTAL	2142

Fonte: PMSP/SME. Dados organizados por MORAIS, Carolina G. P.

Grande parte das pesquisas, em São Paulo, está voltada às crianças bolivianas, ou filhas de bolivianos, nascidas no Brasil. Das quatro realizadas no contexto da educação infantil, encontradas no breve levantamento realizado, somente uma não trata desse grupo, e, somadas às que investigam crianças maiores ou adultos, revelam que, essa é a nacionalidade¹⁴ mais examinada, sobre a qual se tem mais informação.

Considerando que os CEIs e as EMEIs paulistanas recebem crianças de todos os continentes, conforme a Tabela 4, pode-se perguntar: como é que, vindas de países de idiomas e culturas singulares, são recebidas e percebidas nos centros e escolas de educação infantil paulistanas? Essa é uma questão que aponta para a complexidade das relações presentes nesses contextos.

Pode-se pensar sobre o conceito de acolhimento, que demanda uma disponibilidade para receber o outro, o de fora, o que chega. “Acolhimento” é uma palavra conhecida nas instituições de educação infantil, significando procedimentos de recepção às crianças pequenas, a partir da compreensão de que aquele lugar onde as crianças chegam lhes é desconhecido, estranho. Talvez, por essa suposta familiaridade com a chegada regular de novas crianças, ou pela pequena proporção de crianças estrangeiras numa rede de educação infantil que é a maior do Brasil, não



foi publicado qualquer documento de orientação¹⁵ voltado às crianças imigrantes, dentre os variados documentos encontrados no portal da SME.

Em busca de resposta à questão, a leitura das poucas pesquisas que buscam visibilizar as crianças pequenas imigrantes em escolas de educação infantil (SILLER, 2011; SILVA, 2014; SANTOS, 2018) destaca tensões no processo de acolhimento e durante a permanência das crianças nestas escolas. Siller (2011), que investigou crianças pomeranas, constata um processo de inferiorização da cultura de origem das crianças, e, nesse sentido, afirma que é

[...] necessário contestar e superar essas práticas hierarquizadas que contribuem para legitimar as desigualdades sociais, e desenvolver desde a educação infantil outras práticas que respeitem, valorizem e reafirmem a língua, os costumes, os saberes desse grupo étnico (p. 185).

Silva (2014) aponta que as crianças imigrantes bolivianas e suas famílias são estigmatizadas visto que há, em nossa sociedade, um repertório valorativo profundamente etnocêntrico, que é assimilado e reproduzido pela cultura pedagógica institucional (p. 127). Em seu estudo, o próprio título (*¡No hablamos español!*) refere uma não disponibilidade em relação ao idioma de origem das crianças, que se espalha por outras manifestações culturais. Nas palavras de Santos (2018), “as crianças imigrantes não reconhecem patrimônios de suas culturas no interior da escola, pois eles não são tomados como conteúdo, como objeto de estudo” (p. 16).

Destaca-se, contudo, que, em relação ao grupo de crianças, Silva (2014) considera que “a nacionalidade [é] um aspecto de pouca relevância para as crianças” (p. 97), o que parece indicar que “a dificuldade inicial de interação das crianças estrangeiras nas escolas pesquisadas é reflexo de um processo natural de aceitação de novos membros” (p. 97). Nesse sentido, parece que entre crianças se estabelece um contato menos tenso, que demanda tempo e confiança.

Cabe perguntar se a origem dos procedimentos que dificultam uma aproximação entre adultos e as crianças imigrantes, encontradas nos estudos apontados, poderia ser explicada pela sociedade-centrada-nos-adultos e a hierarquização do poder, tensão constante nas relações geracionais. Ou, talvez, se possa caracterizar um estranhamento etnocêntrico, isto é, são crianças como as outras, porém são diferentes – pelo idioma falado, pelos hábitos culturais, pela expressão de outros valores. Vandenbroeck (2010), refletindo sobre as crianças imigrantes na Europa, discute o que se pode aprender com as variadas culturas trazidas pelas crianças imigrantes, destacando que são diversas identidades e pertencimentos que estão em interação nos contextos de igualdade e diferença nos quais as crianças convi-

vem coletivamente. Critica a prática de ignorar as diferenças socioculturais, alegando o ganho na convivência com a diversidade, posição oposta à indiferença, que simplesmente ignora e, assim, parece não considerar o diverso e o plural no cotidiano da educação infantil.

As contradições presentes nas instituições de educação infantil refletem diferentes entendimentos sobre as crianças, sobre seu lugar como sujeitos sociais, históricos e de direitos, e vão evidenciando as relações entre o acolhimento nos centros/escolas públicas de educação infantil e seus direitos como cidadãs. Constatou-se a insuficiência de estudos sobre as crianças imigrantes na educação infantil que, se representam uma porcentagem pequena no que se refere à rede pública de educação infantil paulistana, provocam questões que precisam ser formuladas e respondidas. Percebe-se na Tabela 4 que outros grupos de imigrantes vêm crescendo e que ainda não são foco de pesquisa, tampouco as crianças, suas culturas e experiências.

Visibilidade infantil, imigração e cidadania

Se considerarmos as inconsistências da realização dos direitos das crianças, para além da sua proclamação retórica, reconheceremos que é na garantia das condições fundamentais da existência e na ruptura com as relações estruturais da sociedade, que promovem a desigualdade e a exclusão, que se joga o essencial da cidadania da infância (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p. 3).

Pode-se dizer que, nestes últimos anos, se observa uma grande variedade de situações que afrontam uma política de direitos humanos pautada pela ética, pelo bem-estar e pela equidade. Verificamos a elaboração de documentos e leis que, implementados, têm competência para tornar o mundo mais justo, mas, em paralelo, vemos avançar governos autoritários, baseados num dito nacionalismo, excludente e capaz de procedimentos questionáveis, ou em premissas sustentadas por inverdades, construídas a partir de suposições particulares. O aparente desprezo pelo conhecimento produzido cientificamente, o cerceamento à participação política em diferentes níveis, a recusa ao reconhecimento das culturas de amplas categorias sociais tem constituído um contexto cotidiano, presente também nas vidas das crianças.

Para Qvortrup (2010, p. 780), “nas discussões sobre direitos das crianças, como também sobre cidadania de maneira geral, pesquisadores e políticos nos deixam



em uma espécie de limbo e demonstram que não se pensou realmente nas crianças”. Nessa linha, o reconhecimento das crianças, de sua agência e das estratégias que utilizam para dar conta do mundo, está pouco presente no campo da política, como argumenta o pesquisador. Ao mesmo tempo, a agência e as estratégias das crianças, em seus contextos de convívio coletivo, não deixam de acontecer, visíveis ou não.

Pode-se pensar que as políticas para a infância, ainda que evoquem as crianças agentes e participativas, focalizam principalmente o provimento dos direitos básicos, de saúde e educação. Ainda que haja uma efetiva tensão entre a proteção e a participação, há garantia legal de que as crianças são sujeitos de direitos. Tomás e Soares (2004, p. 356) argumentam que

[...] se apesar de no campo dos princípios se verificar uma intenção de intitular as crianças com competências indispensáveis ao exercício da cidadania - a possibilidade de ter voz e se fazer ouvir na sociedade, o exercício da cidadania infantil continua em muitos contextos a fazer-se por decreto, ou seja, com grande visibilidade nos discursos teóricos pós-modernos e mesmo nas propostas de intervenção das instituições que actuam no sentido de divulgar e promover os direitos da criança, mas com escassa visibilidade no quotidiano das crianças com que nos cruzamos na rua, que aparecem nos noticiários e mesmo com aquelas com quem lidamos diariamente (p. 356).

Em suma, há contradições e ambiguidades envolvendo os direitos da infância e as políticas voltadas a ela, embora seja patente que a afirmação de direitos das crianças tenha provocado a criação de obrigações por parte do Estado, cumpridas por meio de políticas ou programas.

A visibilidade das crianças pequenas como sujeitos sociais ainda é um desafio. Esse se torna mais intenso quando tem as crianças pequenas imigrantes como foco. Isto porque são estranhas aos adultos, porque se veem num contexto diverso daquele que conhecem, porque idioma, hábitos culturais, modos de fazer as coisas são diferentes e, como se vê nas pesquisas anteriormente mencionadas, são, muitas vezes, ignorados ou depreciados. Parece constituir um grande desafio torná-las visíveis porque são crianças pequenas e porque são imigrantes. A pesquisa é um caminho para conhecer crianças em contextos diversos, pela possibilidade de trazer à luz práticas, procedimentos e relações diversas das e com as crianças. Têm sido ouvidas as diferentes crianças ribeirinhas, as diversas quilombolas, as múltiplas indígenas, as variadas pantaneiras, por exemplo, entre tantos pertencimentos culturais e sociais. Talvez seja, ainda, insuficiente, mas já há referências a elas e aos processos pelos quais se apropriam dos mundos sociais nos quais vivem.

A cidadania da infância tem suas bases no ver e ouvir as crianças, no prever espaços e tempos para que elas criem e recriem os mundos culturais nos quais estão inseridas (NASCIMENTO, 2012). Em relação às crianças imigrantes na cidade de São Paulo, presentes nos centros e escolas de educação infantil, fica um convite a mais pesquisa sobre sua participação social, sua visibilidade como sujeitos sociais e de direitos, como cidadãs.

Notas

- ¹ Breve pesquisa realizada resultou em quatro pesquisas específicas a respeito crianças pequenas imigrantes, três em instituições de educação infantil (SILLER, 2011; SILVA, 2014; SANTOS, 2018) e uma em ocupação na cidade de São Paulo (GONÇALVES, 2018). Outros trabalhos encontrados referem a infância imigrante e educação ou práticas sociais (MAGALHÃES, 2010; MAGALHAES e SCHILLING, 2012; WALDMAN, 2012; LIBERATO e YOKOI, 2014; RODRIGUES et al, 2014; CARVALHO, 2014, 2015; MARTUSCELLI, 2014, 2015; ALVES, 2015; NEVES, 2018).
- ² “[...] a infância deve a sua diferença não à ausência de características (presumidamente) próprias do ser humano adulto, mas à presença de outras características distintivas que permitem que, para além de todas as distinções operadas pelo facto de pertencerem a diferentes classes sociais, ao género masculino ou feminino, a seja qual for o espaço geográfico onde residem, à cultura de origem e etnia, todas as crianças do mundo tenham algo em comum.” (SARMENTO, 2005, p. 24)
- ³ “[...] Franz-Xaver Kaufmann, que sugere que nossa sociedade exhibe uma “desconsideração estrutural em relação às crianças” (“strukturelle Rücksichtslosigkeit”). Há, diz ele, em nossas sociedades, uma “indiferença estrutural” em relação às crianças nos diversos segmentos da vida política, que, como efeito cumulativo, tem conduzido à necessidade de consideração das crianças e de suas famílias. A questão é, entretanto, que isso não acontece em função de uma hostilidade em relação às crianças, mas, antes, em virtude de uma tendência secular, entre os adultos em geral, de considerar prioritariamente outros fatores da vida que não as crianças, em nossa sociedade moderna.” (QVORTRUP, 2011, p. 203, grifos no original)
- ⁴ Ver a provocativa discussão sobre proteção e não-proteção em Qvortrup (2015).
- ⁵ Para uma discussão de debates e tensões presentes no documento, ver Rosemberg e Mariano (2010).
- ⁶ Especificamente em relação às crianças pequenas, o Comitê dos Direitos da Criança da ONU, em 2005, admite que nos relatórios dos Estados Parte há pouca informação sobre a pequena infância, e que, “em muitos casos, [...] comentários [são] limitados principalmente a mortalidade infantil, ao registro de nascimento e aos cuidados de saúde” (2005, p. 1). A Observação Geral n.7, publicada em 2005, está voltada aos pequenos, recuperando as implicações de cada um dos artigos e retomando que as crianças são titulares de todos os direitos consagrados desde o nascimento, isto é, incluindo todas as crianças.
- ⁷ Para Patarra (2005), as informações sobre pedidos de concessão de vistos específicos do Ministério do Trabalho e Emprego permitem considerar a “hipótese da configuração de um mercado dual de imigrantes: com os pobres não documentados - oriundos principalmente de países sul-americanos - e, em menor número, imigrantes documentados, mão-de-obra qualificada, empresários e pessoal de ciência e tecnologia - de origem europeia e americana” (p. 28).
- ⁸ Em 2017, foi elaborada uma nova Lei de Migração, a Lei nº 13.445, que garante ao migrante internacional as mesmas condições dos nacionais.
- ⁹ Desse total, os sírios representam 36% da população refugiada com registro ativo no Brasil, seguidos dos congoleses, com 15%, e angolanos, com 9%. (<https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/dados-sobre-refugio-no-brasil/>).
- ¹⁰ Embora já haja pesquisa acadêmica internacional sobre crianças que migram independentemente de seus pais, que possuem objetivos e estratégias próprias. A maioria das crianças migrantes independentes tem 13 anos ou mais (HASHIM, 2006).



- ¹¹ Incluindo as refugiadas, visto que, no Brasil, em 2016, de acordo com o Ministério da Justiça, 7% dos deferimentos de refugiados tinham de 0 a 12 anos de idade. (http://www.justica.gov.br/news/brasil-tem-aumento-de-12-no-numero-de-refugiados-em-2016/20062017_refugio-em-numeros-2010-2016.pdf)
- ¹² Do ponto de vista municipal, em 2016, a cidade de São Paulo publicou a Política Municipal para a População Imigrante, Lei nº 16.478, que, no Artigo 7º, inciso IV, garante “a todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade”. É do mesmo ano o Decreto nº 57.533, que regulamenta a Lei. Toda a subseção V, Artigos 19 e 20, diz respeito à educação, principalmente às obrigações da Secretaria Municipal de Educação (SME).
- ¹³ Foi necessária a criação de ferramenta que possibilitasse a consulta dos dados, de forma rápida e prática. Para isso, a partir dos dados obtidos pela página *Dados abertos* ou daqueles fornecidos pela SME foram organizadas outras tabelas mais funcionais do que as fornecidas pela Prefeitura.
- ¹⁴ Segundo Baeninger (2012b), a imigração boliviana foi decisiva para o reconhecimento da sociedade brasileira também como receptora de novos contingentes de imigrantes. Dessa forma, à “tradicional e histórica imigração boliviana na fronteira” foi acrescentado um “expressivo fluxo de imigração boliviana para a metrópole paulista” (p. 7). Somente entre 2000 e 2016, 106.000 imigrantes vieram da Bolívia, segundo dados da Polícia Federal. Acrescenta-se a estes os que são denominados *indocumentados*. No mesmo período, chegaram 81.500 haitianos.
- ¹⁵ Ao contrário, mas parece que tardiamente, visto que os primeiros documentos que organizam a matrícula de crianças imigrantes são da década de 1990, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo publicou dois documentos de apoio, em 2018, para integrar estudantes imigrantes, nas séries escolares de sua responsabilidade. O documento de acolhimento da SEE (2018) esclarece que o recebimento das crianças é uma “ação pedagógica intencional, organizada e estruturada, uma vez que na escola convivem pessoas que possuem diferentes trajetórias pessoais e culturais [...]” (p. 8) e recomenda que professores/as verifiquem se há crianças imigrantes ou refugiadas e que, em caso positivo, pesquisem seus países de origem e compartilhem as informações com os demais estudantes (p. 9).

Referências

- ALVES, Magda. *A voz de estudantes bolivianos em uma escola pública da Cidade de São Paulo*. 118p. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.
- BAENINGER, Rosana. *O Brasil na rota das migrações internacionais recentes*. Jornal da Unicamp. Edição 226, agosto 2003. São Paulo: Unicamp, 2003.
- BAENINGER, Rosana. *Fases e faces da migração em São Paulo*. Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp, 2012a.
- BAENINGER, Rosana. (org.). *Imigração Boliviana no Brasil*. Campinas:
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 jan. 2016.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 28 jan. 2016.
- CARVALHO, Francione Oliveira. A pluralidade dos saberes e experiências no ambiente escolar: imigrantes bolivianos na rede municipal de São Paulo. Anais... III Seminário políticas para a diversidade cultural. Bahia: 2014. Disponível em: https://diversidadeculturaldotorg1.files.wordpress.com/2014/07/spdc14_francione-oliveira-carvalho.pdf. Acesso em: 12 maio 2018.



CARVALHO, Francione O. *Território do significado: a cultura boliviana e a interculturalidade na rede municipal de São Paulo*. Revista Diversitas, v. 1, p. 161-214, 2015.

CELIS, Alejandra González. *O desafio de uma cidadania crítica na infância chilena*. Desidades, n. 11, ano 4, p. 21-31, jun 2016.

CERNADAS, Pablo Ceriani; GARCIA, Lila; SALAS, Ana Gómez. Niñez y adolescencia en el contexto de la migración: principios, avances y desafíos en la protección de sus derechos en América Latina y el Caribe. REMHU: *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, v. 22, n. 42, p. 9-28, June 2014.

CONVENÇÃO Internacional sobre os Direitos da Criança. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm Acesso em: 13 maio 2018.

GONCALVES, Carolina Abrão. *Ser criança imigrante boliviana na Ocupação Prestes Maia: o cotidiano e os sonhos da infância*. 194p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2018

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de (org.) *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Biruta, 2003, p. 83-105.

HASHIM, Iman. The Positives and Negatives of Children's Independent Migration: Assessing the Evidence and the Debates, Working Paper T16, Development Research Centre on Migration, *Globalisation and Poverty*, University of Sussex, 2006. Disponível em: <http://www.childmigration.net/files/WP-T16.pdf> Acesso em: 18 ago. 2018.

LANDSDOWN, Gerison. Researching children's rights to integrity. In: MAYALL, Berry (ed.). *Children's childhood: observed and experienced*, London, Falmer Press, 1994, p. 33-44.

LANDSDOWN, Gerison. Promoting children's participation in democratic decision-making. UNICEF. Innocenti Insight, Innocenti Research Centre, Florence, Italy, 2001.

LEVY, Maria Stella Ferreira. O papel da migração internacional na evolução da população brasileira (1872 a 1972). *Revista Saúde Pública*, v. 8 (supl), p. 49-90, 1974.

LIBERATO, Débora; IOKOI, Zilda Marcia Gricoli. Crianças bolivianas nas fronteiras da educação brasileira. *Políticas Educativas*, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 155-163, 2014.

MAGALHAES, Giovanna Modé; SCHILLING, Flávia. Imigrantes da Bolívia na escola em São Paulo: fronteiras do direito à educação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 1, p. 43-64, Apr. 2012.

MAGALHÃES, Giovanna Modé. *Fronteiras do Direito Humano à Educação: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo*. 180p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2010.

MARTINE, George. A globalização inacabada: migrações internacionais e pobreza no século 21. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 3-22, 2005.

MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. A Proteção Brasileira para crianças refugiadas e suas consequências. REMHU - *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, v. 22, n. 42, p. 281-285, June 2014.



MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. O paradoxo da globalização e a migração infantil: algumas reflexões. In: VASCONCELOS, Ana Maria Nogales; BOTEGA, Tuíla (org.) Política migratória e o paradoxo da globalização. Porto Alegre: EDIPUCRS, Brasília: CSEM, 2015, p. 151-168.

MAYALL, Berry. *Towards a Sociology for Childhood*. Thinking from children's live. Buckingham: Open University Press, 2002.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. Refúgio em Números. Disponível em: http://www.justica.gov.br/news/brasil-tem-aumento-de-12-no-numero-de-refugiados-em-2016/20062017_refugio-em-numeros-2010-2016.pdf. Acesso em: 17 maio 2018.

MORAIS, Carolina Grandino Pereira de. O cotidiano de crianças imigrantes em escolas de Educação Infantil na cidade de São Paulo. Relatório Parcial de Atividades de Pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. Jun. 2019

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Crianças pequenas e a produção de culturas infantis: algumas questões. In: GOBBI, Marcia Aparecida; NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso (org.) Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente. Araraquara: Junqueira&Marin, 2012, p. 68-88.

NEVES, Amélia de Oliveira. Política Linguística de acolhimento a crianças imigrantes no ensino fundamental brasileiro: Um estudo de caso. 203p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2018

PATARRA, Neide Lopes. Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo: volumes, fluxos, significados e políticas. São Paulo em Perspectiva, v. 19, n. 3, p. 23-33, jul./set. 2005

PELLEGRINO, Adela. La migración internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes. Santiago de Chile: Cepal, Naciones Unidas, Marzo 2003. (Serie Población y Desarrollo, 35).

PUNCH, Samantha. Migration Projects: Children on the Move for Work and Education. Paper presented at: Workshop on Independent Child Migrants: Policy Debates and Dilemmas. Central Hall, Westminster, London, Sept. 2007. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/69d7/f7a6fcac932670d09a056a27e104795cf482.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2018.

QVORTRUP, Jens. A dialética entre a proteção e a participação. Currículo sem Fronteiras, v. 15, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2015

QVORTRUP, Jens. Visibilidades das crianças e da infância. Linhas Críticas, Brasília, v. 20, n. 41, p. 23-42, jan./abr. 2014.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan./abr. 2011

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010

QVORTRUP, Jens. Bem-estar infantil em uma era de globalização. In SAETA, Beatriz. R. P.; SOUZA NETO, João Clemente de; NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. (org.). Infância: Violência, instituições e políticas públicas. São Paulo: Expressão & Arte, 2007, p. 43-61.



QVORTRUP, Jens. *Sociology of Childhood: Conceptual Liberation of Children*. In: MOURITSEN, F.; QVORTRUP, J. (Ed.) *Childhood and Children's Culture*. Odense: Odense University Press, 2002, p. 43-78.

QVORTRUP, Jens. *Crescer na Europa: Horizontes Atuais sobre os Estudos sobre Infância e Juventude*. 1999. Disponível em: http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/jensqvortrup.pdf. Acesso em: 30 ago. 2012

RODRIGUES, Leda Maria Oliveira; SOARES, Cybele de Faria e; MIYAHIRA, Elbio; CUNHA, Marinaldo; MOLINARI, Simone. *Imigração recente e educação, o caso do Estado de São Paulo e sua metrópole*. Texto apresentado no XIX Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 2014. Disponível em: http://www.abep.org.br/~abeporgb/abep.info/files/trabalhos/trabalho_completo/TC-1-5-765-677.pdf. Acesso em: 12 maio 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. *A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 141, p. 693-728, set./dez. 2010.

ROSSI, Andrea. *The impact of migration on children in developing countries*. Paper presented at the Youth Migration Conference, 24–26 April, Bellagio, Italy. 2008. Disponível em <https://globalnetwork.princeton.edu/bellagio/Rossi.pdf> Acesso em: 18 ago. 2018.

SANTOS, Priscila da Silva. *Narrativas silenciosas: identidade e imigração na educação infantil*. 188p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2018.

SÃO PAULO (Cidade). *Dados Abertos. Educandos estrangeiros por nacionalidade e DRE*. <http://dados.prefeitura.sp.gov.br/dataset/educandos-estrangeiros-por-nacionalidade/resource/328222e3-b2df-457c-8153-d78433db96e5>. Acesso em: 12 maio 2018.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria de Educação. Portal. *Diretorias Regionais de Educação*. <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Diretorias-Regionais-de-Educacao>. Acesso em: 18 ago. 2018.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria de Educação. *Documento Orientador CGEB/NINC Estudantes Imigrantes: Acolhimento*. Governo do Estado de São Paulo, 2018. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/ACOLHIMENTO_FINAL-compressed.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria de Educação. *Documento Orientador Estudantes Imigrantes – Matrícula e Certificados*. Governo do Estado de São Paulo, 2018. Disponível em https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/MATRÍCULA_FINAL-compressed.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. In SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004, p. 9-34.

SARMENTO, Manuel; SOARES, Natália; TOMÁS, Catarina. *Participação social e cidadania activa das crianças*. *Círculos de Discussão Temática – Infância*. IV Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire. Porto, 2004 Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3842/1/FPF_PTPF_01_0563.pdf. Acesso em: 12 set. 2019.



- SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina Almeida; SOARES, Natália Fernandes. Globalização, Educação e (Re)Institucionalização da Infância Contemporânea. Anais... VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/CatarinaTomas.pdf>. Acesso em: 12 set. /2019.
- SAYAD, Abdelmalek. A imigração ou os paradoxos da alteridade. São Paulo: Edusp, 1998.
- SILLER, Rosali Rauta. Infância, educação infantil, migrações. 245p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- SILVA, Ana Paula. ¡No hablamos español! Crianças bolivianas na educação infantil paulistana. 179p. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, 2014.
- SOARES, Natalia Fernandes. Os Direitos das Crianças nas encruzilhadas da Protecção e da Participação. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 7, n. 12, p. 8-18, 2005.
- TOMÁS, Catarina; SOARES, Natália Fernandes. Infância, protagonismo e cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. Forum Sociológico, n. 11/12 (2.^a Série), p. 349-361, 2004.
- UNITED Nations. Convention on the Rights of the Child. GENERAL COMMENT No. 7. CRC/C/GC/7/Rev.1. 20 September/2006. Disponível em: <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/GeneralComment7Rev1.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2014.
- WALDMAN, Tatiana Chang. O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito. 238p. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- VANDENBROECK, Michel. Ethnic diversity and social inclusion in Early Childhood Education: Rationale, challenges and opportunities. Paper presented at World Conference on Early Childhood Care and Education. Moscow, Russian Federation, 2010. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/WCECCE/presentations/MichelVandenbroeck.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2012.
- WHITEHEAD, Anne.; HASHIM, Iman. *Children and Migration: Background Paper for DFID Migration Team*, London, Department for International Development, 2005. Disponível em: https://childhub.org/en/system/tdf/library/attachments/dfid_05_child_mig_bac_0408.pdf?file=1&type=node&id=18153. Acesso em: 18 ago. 2018.

