



O que significa ser brasileiro? Infância, migração e herança cultural nas narrativas de duas crianças

Gilgleide de Andrade Silva  

Asociación Galega de Estudos e Espazos Colaborativos Interdisciplinares

Mariana Killner  

Universidade de Santiago de Compostela

Rosa Maria Verdugo Mates  

Universidade de Santiago de Compostela

Resumo

A presente pesquisa adentra as narrativas de dois irmãos, de 12 e 13 anos, filhos de mãe brasileira e pai espanhol, nascidas e residentes na Espanha, que nunca estiveram no Brasil. O estudo propõe perguntas com o intuito de acessar seus depoimentos e compreender como organizam noções de pertencimento e identidade brasileira fora do país. A pesquisa valoriza o etnoconhecimento infantil como um saber contextualizado, desenvolvido nas interações, nos afetos, na linguagem e nas memórias compartilhadas. A metodologia empregada se fundamenta em entrevistas, de caráter vincular e em profundidade, por meio de frases geradoras, projetadas especialmente para crianças, priorizando a escuta, sem julgamentos e correções, o respeito ao ritmo da narrativa e a trajetória de cada participante. As respostas das crianças são construídas com base em experiências do cotidiano, entrelaçando interações familiares, relações a distância e transnacionais, redes socioculturais brasileiras e do universo simbólico espanhol sobre o Brasil e as migrações, sendo os resultados acessados por meio de relatos infantis situados. As conclusões indicam que, para esses irmãos, “ser brasileiro” não se define exclusivamente pela nacionalidade institucional ou pela experiência territorial direta, mas por vínculos cultivados, narrados e simbolicamente atualizados no cotidiano. “Ser brasileiro” vai além da nacionalidade formal-institucional, englobando aspectos sensoriais, relacionais e historicamente construídos, expressados em música, culinária, idioma, tradições familiares, referências culturais. Por fim, o propósito articulador desta investigação é dar visibilidade a essas narrativas, tomando as vozes de crianças protagonistas e contadoras de suas histórias, em um gesto epistemológico que reconhece sua autoridade experiencial.

Palavras-chave

Etnoconhecimento. Migração brasileira na Espanha. Infância. Relatos.

¿Qué es ser brasileño? Infancia,
 migración y herencia cultural en la
 narrativa de dos hermanos

Resumen: La presente investigación se adentra en las narrativas de dos hermanos, de 12 y 13 años, hijos de madre brasileña y padre español, nacidos y residentes en España, que nunca han estado en Brasil. El estudio plantea preguntas con el fin de acceder a sus testimonios y comprender cómo organizan nociones de pertenencia e identidad brasileña fuera del país. La investigación valora el etnosaber infantil como un conocimiento contextualizado, desarrollado en las interacciones, en los afectos, en el lenguaje e en los recuerdos compartidos. La metodología empleada se fundamenta en entrevistas, de carácter vincular y en profundidad, mediante frases generadoras, diseñadas especialmente para niños, priorizando la escucha, sin juicios ni correcciones, el respeto al ritmo de la narrativa y la trayectoria de cada participante. Las respuestas de los niños se construyen con base en experiencias de la vida cotidiana, entrelazando interacciones familiares, relaciones a distancia y transnacionales, redes socioculturales brasileñas y del universo simbólico español sobre Brasil y las migraciones, siendo los resultados accedidos mediante relatos infantiles situados. Las conclusiones enseñan que, para estos niños, “ser brasileño” no se define exclusivamente por la nacionalidad institucional o por la experiencia territorial directa, sino por vínculos cultivados, narrados y simbólicamente actualizados en la vida cotidiana, englobando aspectos sensoriales, relacionales e históricamente contruidos, expresados en la música, la cocina, los idiomas, las tradiciones familiares y referencias culturales. Por fin, el propósito articulador de esta investigación es dar visibilidad a estas narrativas, tomándolas como protagonistas y narradoras de sus historias, en un gesto epistemológico que reconoce su autoridad experiencial.

Palabras clave: Etnoconocimiento. Migración brasileña en España. Infancia. Relatos.

What is it to be Brazilian? Childhood,
 migration and cultural heritage in the
 narratives of two children

Abstract: This research delves into the narratives of two brothers of 12 and 13 years old, sons of a Brazilian mother and a Spanish father, born and residing in Spain, who have never been in Brazil. The study poses questions with the aim of accessing their testimonies and understanding how they organize notions of belonging and Brazilian identity outside the country. The research values children’s ethnoknowledge as contextualized knowledge, developed through interactions, emotions, language and shared memories. The methodology employed is based on relational and in-depth interviews, through prompting phrases, specially designed for children, prioritizing listening without judgment or corrections, fostering connection, respecting the pace of the narrative, and the trajectory of each participant. The children’s responses are built on everyday experiences, intertwining family interactions, long-distance and transnational relationships, Brazilian sociocultural networks, and Spanish symbolic universe about Brazil and migrations, with the results being accessed through situated children’s accounts. The conclusions indicate that, for these brothers, ‘being Brazilian’ is not defined exclusively by institutional nationality or direct territorial experience, but by cultivated, narrated, and symbolically ties or bonds updated in daily life. ‘Being Brazilian’ goes beyond formal-institutional nationality, encompassing sensory, relational, and historically constructed aspects, expressed in music, gastronomy, language, family traditions, and cultural references. Finally, the overarching purpose of this research is to provide visibility to these narratives, taking children’s voice protagonists and storytellers of their histories, in an epistemological gesture that recognizes their experiential authority.

Keywords: Ethnoknowledge. Brazilian migration in Spain. Childhood. Reports.

Introdução

Este estudo etnográfico apresenta e investiga as narrativas de duas crianças brasileiras de herança¹, filhas de mãe brasileira e pai espanhol, nascidas na Espanha região da Galícia² e com dupla nacionalidade a partir de perguntas etnograficamente potentes, como “Você é brasileiro?” e “O que é ser brasileiro para você?”, entre outras, que persegue o objetivo de dar a conhecer narrativas infantis e analisar como crianças brasileiras de herança organizam e narram o pertencimento e a identidade brasileira no contexto da migração transnacional. Estas crianças, nascidas fora do Brasil, nunca tiveram a oportunidade de visitá-lo, assim elaboram suas respostas a partir de experiências cotidianas e do convívio com a mãe, com familiares a distância e com redes sociais brasileiras e migrantes dentro e fora da Espanha, com grande sentimento de pertencimento, ainda que marcadas pela distância territorial, mas atravessadas por práticas culturais, afetivas e linguísticas transmitidas e narradas, tanto no espaço familiar quanto nas redes socioculturais brasileiras fora do Brasil.

O enfoque do estudo privilegia o etnoconhecimento infantil, compreendido como um saber situado (Miranda, 2009), construído nas interações, nas memórias narradas, nas brincadeiras, na língua e nos afetos (Alderson; Morrow, 2020), mas também na cosmovisão que existe do Brasil e na condição migrante. As respostas das crianças revelam que “ser brasileiro” não se define apenas por nacionalidade institucional, mas por elementos sensoriais e relacionais históricos e socialmente construídos, como músicas, leituras, comidas, objetos, símbolos e cores, histórias da família, idioma, lembranças narradas, encontros, narrativas da sociedade espanhola sobre o Brasil, entre outros.

Este estudo se fez com base em um guia de entrevista pensado especificamente para crianças e adolescentes de 12 a 18 anos³, com linguagem acessível, tom conversacional e perguntas vinculares (Pichón-Rivière, 2005) desencadeadoras de diálogo de

1. Neste estudo, a expressão “crianças brasileiras de herança” é uma elaboração própria e refere-se a menores nascidos ou não, mas socializados fora do Brasil, em famílias migrantes, (também) brasileiras. O termo amplia a noção de “português como língua de herança”, tradicionalmente centrada na dimensão linguística, ao incluir a herança cultural, afetiva e simbólica transmitida por meio das relações familiares, práticas cotidianas e referências diversas a partir das vivências transnacionais.

2. A Galiza é uma região bilingue da Espanha, na qual coexistem o castelhano e o galego como línguas oficiais. Dessa forma, as crianças entrevistadas são trilingues (falantes de castelhano e galego e tendo o português como língua de herança). Porém, neste estudo não se marca o objetivo de abordar as questões centradas na linguística.

3. A definição referente ao termo “criança” e “adolescente” não tem relação com a idade nem com as normativas legais do Estado brasileiro ou espanhol. Os termos são considerados a partir do âmbito migratório sobre a tipificação do que é ser criança e adolescente de acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989) e referendada na Corte Interamericana de Direitos Humanos (2014), que estabelece que: criança é toda pessoa menor de 18 anos, sem distinção de nacionalidade ou situação migratória. O descrito enquadramento foi considerado para abordar a infância neste estudo.

matriz freiriana (Freire, 1969). A estrutura desse guia de perguntas é aberta e flexível, para que as pesquisadoras pudessem seguir os caminhos que as próprias narrativas abrissem, algo muito alinhado à etnografia de viés centrado no etnoconhecimento (Miranda, 2009; Campos; Mattos, 2011) e compostas por frases geradoras pensadas para adentrar o universo narrativo das crianças que manejam algum letramento em língua portuguesa. O enfoque da entrevista pautou-se no etnoconhecimento, no pertencimento, na validação, no vínculo e nas semelhanças culturais, mesmo que a partir da distância física do território brasileiro.

A pesquisa adotou uma amostra intencional, na qual os participantes foram selecionados deliberadamente com base em características relevantes para os objetivos do estudo. Essa escolha, comum em pesquisas qualitativas, prioriza a riqueza das informações em vez da representatividade estatística, sendo defendida por autores como Guber (2011), especialmente em estudos etnográficos, entrevistas em profundidade e pesquisas-piloto. Para esta investigação, a amostragem intencional mostrou-se a mais adequada, especialmente por se tratar de um estudo qualitativo, com entrevistas em profundidade, de caráter piloto e que enfrenta dificuldades de acesso a crianças informantes. Assim, foram selecionados dois irmãos brasileiros de herança, nascidos na Espanha e que nunca estiveram no Brasil.

As narrativas e a análise dos elementos recolhidos demonstram que, mesmo a distância, as crianças cultivam o sentido de pertencimento (ser brasileiro), sem prejuízo do vínculo de pertencimento com o país onde nasceram e vivem, e constroem sentidos próprios sobre este de forma afetuosa, articulando referências brasileiras e espanholas de forma híbrida, criativa e empoderada. Ao tomar a voz das crianças como eixo central, o estudo contribui para as discussões sobre infância, migração e identidade (Baeninger, 2012; Barrio; Duarte, 2012; Assis, 2007, entre outros), destacando como o vínculo cultural se mantém e se reinventa por meio de processos de aprendizagens. Estas foram transmitidas aqui, neste artigo, através das narrativas infantis de crianças plurinacionais que demonstram que, mesmo nascendo e vivendo fora do Brasil, o vínculo com este país é afetivamente vivido, socialmente construído e simbolicamente cultivado, ultrapassando a dimensão jurídico-nacional.

1 Revisão da Literatura

Os movimentos migratórios constituem um fenômeno estrutural da história da humanidade (Sayad; Blay, 1998), intensificando-se de forma significativa a partir da Segunda Guerra Mundial, especialmente no contexto da reconstrução europeia e da reorganização da economia mundial (Massey *et al.*, 1998; Castles; Miller, 2009). No mo-

mento atual, os temas migratórios vêm ganhando projeção em diferentes âmbitos de estudo, contexto que levou Castles e Miller (2009) a caracterizarem o século XX como a “idade das migrações”, expressando, assim, a importância dos fenômenos migratórios na atualidade. Nas primeiras décadas do século XXI, segundo dados das Nações Unidas, observa-se um crescimento expressivo da população migrante em escala global, o que evidencia não apenas o aumento quantitativo dos deslocamentos, mas também a complexificação dos processos sociais, culturais e identitários associados à mobilidade humana contemporânea (ONU, 2020). Para entender a realidade complexa da migração há que assumir que se trata de um fenômeno multifacetado, interdisciplinar e intrinsecamente ligado às dinâmicas do capitalismo global (Vendramini, 2018). Esse cenário insere-se no marco da globalização e da chamada modernidade líquida (Bauman, 2000), na qual as fronteiras simbólicas, culturais e identitárias tornam-se mais porosas e instáveis, mas também geram um contexto possível para a configuração de novas subjetividades.

Nesse cenário, embora os estudos migratórios tenham avançado significativamente na análise dos fluxos, das políticas migratórias e das representações midiáticas das migrações (Sassen, 1991; Verdugo Matés, 2017), ainda são escassas as pesquisas que colocam no centro da análise as crianças, especialmente aquelas que se situam em condições de herança migratória (Levitt; Waters, 2002).

O Brasil é considerado um país de recente emigração (Baeninger, 2012). Os dados atuais indicam que havia, em 2023, cerca de 4,9 milhões de brasileiros vivendo fora do Brasil, estando a Espanha na sétima posição dos países com mais brasileiros vivendo fora do Brasil, de acordo com as estimativas referentes ao ano de 2023 do Ministério das Relações Exteriores. Nesse contexto da emigração brasileira, há estudos específicos que abordam essas mobilidades (Barrio; Duarte, 2012; Gaspar; Iorio 2022), porém, o mundo da infância ainda é uma grande lacuna porque nem sequer há informação numérica detalhada (Universidad Nacional de Lanús; UNICEF, 2013; Musalo; Cernadas, 2015; Honduras, 2016). As estatísticas relacionadas com crianças brasileiras não são definitivas, não há dados oficiais consolidados, públicos e sistemáticos sobre o número de crianças brasileiras residentes no exterior e esse dado denota um silêncio diante de uma realidade que diz respeito a uma parcela considerável da população brasileira.

No descrito contexto migratório, as nomeadas crianças brasileiras de herança – nascidas e/ou socializadas fora do Brasil, em famílias migrantes (também) brasileiras – constituem um coletivo singular, em pleno processo de conformação identitária e ainda pouco visibilizado no campo acadêmico (Assis, 2007; Carvalho, 2018; Levitt; Waters, 2002; White *et al.*, 2011). Todavia, a literatura sobre migrações internacionais destaca que os processos migratórios não se reduzem a deslocamentos físicos, mas envolvem a produção de discursos, imaginários e narrativas que atravessam gerações (Malgesi-

ni, 2001; Abad Márquez, 2007; Arango *et. al.*, 2020). Tais narrativas são mediadas por dispositivos ideológicos, políticos e comunicacionais, frequentemente difundidos pelos meios de comunicação de massas⁴, que desempenham um papel importante na construção social das migrações (Mattelart, 2002). No entanto, essas representações tendem a incidir e silenciar outros percursos narrativos, como podem ser as experiências infantis, tratando as crianças migrantes como sujeitos passivos, quando, na realidade, elas elaboram leituras próprias ou particulares sobre pertencimento, nacionalidade e identidade cultural que devem ser ouvidas e contadas ao mundo.

A partir de uma perspectiva sociocultural, este estudo dialoga com os aportes de Vygotsky (1998), ao compreender a infância como um espaço ativo de produção simbólica, no qual a linguagem, a interação social e a mediação cultural são fundamentais para a constituição do sujeito que é socialmente construído e está historicamente determinado. As narrativas infantis sobre o “ser brasileira/o” e a condição migrante do entorno no qual vivem emergem, assim, como construções históricas situadas, elaboradas no entrecruzamento histórico, mas também pelas experiências familiares, escolares, comunitárias, midiáticas e midiaticizadas. Nesse sentido, a elaboração de entrevistas para ter acesso a esses discursos através do vínculo (Pichón-Rivière, 2005) e o método das palavras geradoras de Paulo Freire (1969) oferecem ferramentas potentes para acessar o universo imaginário infantil, valorizando a escuta sensível e o protagonismo das crianças na explicitação de sentidos sobre sua própria realidade migrante e de herança a partir das frases geradoras e de uma relação vincular.

Do ponto de vista metodológico e epistemológico, a etnografia constitui um eixo central para a compreensão das vozes infantis em contextos migratórios, permitindo apreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos históricos – aqui entendendo esses sujeitos como crianças –, as suas experiências de pertencimento e vínculos culturais (Boni; Moreschi, 2007; Guber, 2011). Essa abordagem possibilita deslocar o olhar adultocêntrico e reconhecer as crianças como sujeitos sociais competentes, produtores de cultura e capazes de narrar realidades (James; Prout, 1997; Qvortrup, 1994).

Ao integrar a etnografia com a análise crítica das narrativas infantis e das representações sociais das migrações, o estudo insere as vozes das crianças em um campo mais amplo de disputas simbólicas, no qual identidades nacionais, heranças culturais e sentidos de pertencimento são constantemente negociados (Geertz, 1989; Bourdieu,

4. As mídias sociais também se encaixam nesses meios, ampliando os canais pelos quais circulam representações sobre o Brasil e a brasilidade. Embora não seja objetivo deste artigo analisar detidamente essas questões, elas devem ser sinalizadas, reservando para uma oportunidade futura a avaliação do quanto tais meios influem na percepção de crianças emigradas e de herança, bem como o nível de acesso e exposição que eventualmente eles têm a esses conteúdos sem dúvida, as mídias como um todo incidem sobre as cosmovisões infantis que circulam na Espanha e são acessadas pelas crianças, ainda que o escopo deste trabalho não permita sistematizar e aprofundar essa análise.

1989). As crianças brasileiras de herança, situadas entre múltiplos referenciais culturais, constroem vínculos afetivos e simbólicos que desafiam concepções fixas e essencializadas de identidade e nacionalidade, evidenciando a natureza relacional, processual e transnacional do pertencimento (Levitt; Waters, 2002).

No presente enquadre teórico, estudosas brasileiras serão consideradas para abordar a questão da identidade cultural, como Marilena de Souza Chauí (1981; 2000). Para a estudiosa, a identidade não é uma essência natural, nem um processo fixo ou imutável, mas uma construção histórica, social e política, produzida nas relações simbólicas, políticas e ideológicas que estruturam uma sociedade.

Para Chauí (1981), a identidade constitui-se no interior das relações de poder e dos processos históricos que moldam a cultura e a consciência social, ou seja, que configuram a cultura e estruturam a consciência social. Ao analisar a construção da identidade nacional brasileira, Chauí a considera como resultado de um “mito fundador”, que seria um conjunto de narrativas que naturalizam desigualdades e ocultam conflitos sociais. Nesse sentido, a identidade nacional não é algo dado, mas um discurso produzido historicamente, que organiza a maneira como uma sociedade se percebe e se representa. Em *Cultura e democracia* (1981), a autora debate como a cultura é um campo de disputas simbólicas e políticas. Sendo assim, a identidade está vinculada à produção cultural e à ideologia, construídas nas práticas sociais, nas representações e nas formas pelas quais os sujeitos se reconhecem (e são reconhecidos) no interior de uma sociedade. Na presente abordagem sobre as crianças de herança brasileira, o conceito de “interior de uma sociedade” se dá de forma ampliada e joga com fatores internos e externos, tanto do país de herança, como do país no qual é desenvolvida a vida cotidiana. Nesse sentido, há que ter em conta as identidades que permeiam a sociedade de vivência sobre o Brasil e não somente o que transita de forma endógena na sociedade brasileira.

A abordagem das identidades brasileiras manejadas nas migrações e, de forma específica, nas migrações a partir do coletivo infantojuvenil de herança, faz com que as identidades brasileiras ganhem um novo enfoque de abordagem e problematização. Em um cenário marcado por tensões políticas, lutas sociais e discriminações, essas identidades são constantemente reelaboradas nas experiências migratórias. Assim, a identidade é compreendida como um processo em construção, influenciado por relações de poder, resistências e múltiplos referenciais culturais vivenciados no cotidiano infantojuvenil.

Por fim, compreender as vozes infantis brasileiras no contexto da migração transnacional não apenas contribui para o avanço teórico nos estudos sobre infância e migração, mas também oferece subsídios para a reflexão sobre políticas públicas e projetos políticos que contemplem a cidadania infanto-juvenil brasileira no exterior como partícipes das culturas brasileiras. Considerar o percurso de conformação identitária

dessas crianças implica reconhecer seus direitos à participação, à expressão e ao reconhecimento cultural, em consonância com uma perspectiva ética e humanizadora para as migrações contemporâneas e tendo em conta os contextos das infâncias.

2 Metodologia

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa (Amado, 2017), de orientação etnográfica, fundamentada no enfoque do etnoconhecimento aplicado a vozes do âmbito migrante infantil situado. O conceito de etnoconhecimento é empregado para descrever as formas históricas e cotidianas de aprender e saber de um coletivo a partir de vozes individuais que emergem de práticas sociais e relações culturais, especialmente em espaços não institucionalizados, e para entender como esses saberes formam uma base de aprendizagem social situada e contextualizada (Andrade Silva, 2021).

A investigação centra-se na análise das narrativas de duas crianças brasileiras de herança, dois irmãos e filhos de mãe brasileira e pai espanhol, nascidos e residentes na Espanha, e que nunca foram ao Brasil. O objetivo metodológico consiste em recolher narrativas e informações para compreender como essas crianças constroem, narram e experienciam o pertencimento brasileiro em um contexto de migração transnacional, como se “herda” socialmente elementos da cultura brasileira a partir dos relatos dessas duas crianças brasileiras que nunca estiveram no Brasil⁵. A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas fonográficas em profundidade, de caráter vincular, elaboradas a partir de perguntas que funcionaram como disparadoras de narrativas, na literatura freiriana são frases geradoras, permitindo acessar os sentidos atribuídos pelas próprias crianças às suas experiências identitárias, culturais e afetivas, entre outros.

As entrevistas foram realizadas com base em um guia elaborado especificamente para crianças e adolescentes entre 12 e 18 anos, com linguagem acessível, tom conversacional e foco em perguntas abertas e relacionais. O roteiro foi concebido de forma flexível, sem ordem fixa, possibilitando que as pesquisadoras acompanhassem os percursos narrativos sugeridos pelas próprias crianças. Tal opção metodológica dialoga com uma etnografia orientada pelo etnoconhecimento (Miranda, 2009; Campos; Mattos, 2011; Andrade Silva, 2021), na qual a escuta atenta, o vínculo e o respeito aos ritmos narrativos da infância são centrais.

5. Sayad e Blay (1998) definem que a condição migratória não é apenas um fato jurídico ou territorial, mas sim uma construção social marcada por relações desiguais nas quais os descendentes de imigrantes vivem uma situação contraditória: ainda que nascidos no país de destino e juridicamente nacionais desse Estado, eles seguem sendo socialmente lidos como imigrantes ou descendentes de imigrantes. Assim, a condição de migrante não se modifica automaticamente com a aquisição da nacionalidade formal ou nascimento no país de acolhimento. Para os autores, ainda que os descendentes não são migrantes no sentido estrito da experiência do deslocamento, não deixam de ser associados à migração no plano simbólico e social, pois a origem dos pais segue estruturando a identidade dos mesmos.

O enfoque metodológico privilegiou o etnoconhecimento infantil como um saber situado, produzido nas interações cotidianas, nas memórias narradas, na linguagem, nos afetos e nas práticas culturais transmitidas no âmbito familiar e nas relações transnacionais. As narrativas foram analisadas à luz do contexto sociocultural das crianças, considerando suas experiências familiares, as redes sociais brasileiras presentes dentro e fora da Espanha e o universo simbólico sobre o Brasil que circula na sociedade espanhola. Do ponto de vista ético, o estudo valorizou a centralidade da voz das crianças, respeitando seus sentidos, tempos e formas próprias de expressão.

2.1 Opção metodológica: o enfoque qualitativo e etnográfico

A investigação fundamenta-se em uma opção metodológica qualitativa (Freitas; Moscarolas, 2002), orientada pelo reconhecimento de que a escolha das técnicas de pesquisa deve estar diretamente vinculada aos objetivos do estudo especificado na Introdução deste artigo, cabendo às pessoas investigadoras definir com clareza seus propósitos para selecionar os instrumentos mais adequados (Andrade Silva, 2021). Parte-se do entendimento de que não existe um único caminho metodológico absoluto, mas princípios orientadores sustentados por decisões teóricas conscientes, o que Valles (1997) denomina de “*decisión muestral*”. Consideraram-se dois irmãos como participantes desta investigação pelo fato de as pesquisadoras terem acesso privilegiado ao contexto familiar, o que facilitou a criação de um ambiente propício à escuta das narrativas infantis. Salienta-se que neste estudo não há objetivo comparativo entre as histórias contadas pelos irmãos, mas sim o de trazer as vozes e narrativas de duas crianças que podem ser coincidentes ou discrepantes, refletindo a pluralidade das experiências vividas num mesmo núcleo familiar de vivências socioculturais.

Este estudo adota o método qualitativo com enfoque etnográfico, apoiado nos aportes clássicos dessa tradição investigativa. A investigação qualitativa (Freitas; Moscarolas, 2002) é compreendida como um meio de acesso às experiências de vida, dinâmicas subjetivas, linguagens e processos culturais das crianças brasileiras de herança, conforme a concepção de Amado (2017). Tal abordagem caracteriza-se pelo interesse em compreender experiências construídas em contextos naturais de interação, pela ausência de hipóteses rígidas prévias, pela adaptação ou criação de métodos adequados ao objeto de estudo e pelo reconhecimento do papel ativo do investigador no campo (Kvale, 2011).

A etnografia é compreendida neste estudo como um processo metodológico e um produto textual, amplamente consolidado nas ciências sociais e humanas (Hammersley; Atkinson, 2007; Maturana Moreno; Garzón Daza, 2015). Trata-se de um método de investigação que privilegia a interação direta e contínua, na qual a própria relação

entre investigador e sujeitos constitui parte central do objeto de estudo (Hammersley; Atkinson, 2007; Maturana Moreno; Garzón Daza, 2015). Uma característica fundamental da etnografia reside no papel do etnógrafo como sujeito participante, que observa, escuta e dialoga com os atores sociais em seu cotidiano, buscando compreender os fenômenos a partir de dentro (Hammersley; Atkinson, 2007).

A etnografia caracteriza-se pela ênfase na escuta atenta, na interação dialógica e na participação do investigador no universo dos sujeitos (Hammersley; Atkinson, 2007), inspirada na tradição etnográfica que busca compreender o ponto de vista do outro (Malinowski, 1977). Para este artigo, também se fez uso de documento visual recolhido em campo – uso da fotografia para o resgate etnográfico como “fotoetnografia” (Boni; Moreschi, 2007) – que teve como objetivo ilustrar e fundamentar visualmente as referências materiais trazidas pelas crianças entrevistadas, tendo em conta que a seleção de fotografias foi orientada pelo seu potencial documental, nunca por critérios estéticos, ou seja, a capacidade da imagem documental e ilustrativa de aspectos culturais foi o que definiu a sua escolha (Lara López, 2005).

Em definitiva, a metodologia delineada – um estudo qualitativo etnográfico centrado no etnoconhecimento infantil – revela-se particularmente adequada. Ao privilegiar as vozes das crianças e seus saberes experienciais, o estudo não apenas investiga e dá a conhecer um fenômeno sociocultural pouco estudado, mas assume também um compromisso ético e político de visibilizar as perspectivas da infância, frequentemente marginalizadas nos estudos migratórios (Spyrou, 2011; White *et. al.* 2011), posicionando o estudo na confluência entre educação, cultura e processos identitários em constante construção. O estudo propõe, também, analisar os depoimentos das crianças brasileiras de herança no sentido vincular proposto por Pichón-Rivière (2005), e como sujeitos inseridos em processos educativos e culturais, à luz do referencial sociocultural de Vygotski (2001).

Confere-se centralidade à voz dos sujeitos em ação – neste caso específico, as crianças hispano-brasileiras –, a partir do etnoconhecimento e do referencial freiriano, que enfatiza o reconhecimento das formas singulares e coletivas de apropriação do conhecimento. Assim, as crianças brasileiras de herança são reconhecidas como agentes ativos na produção de sentidos, saberes e aprendizagens sociais sobre o universo brasileiro.

2.2 Desenho do trabalho de campo

O trabalho de campo foi estruturado de forma flexível, adaptando-se ao contexto doméstico e às especificidades da interação. O percurso compreendeu as seguintes etapas: a) Eleição dos sujeitos e contexto: a escolha dos sujeitos decorreu da convivência prévia entre as pesquisadoras e os irmãos, e do interesse em acessar o universo

narrativo de crianças que negociam cotidianamente identidades culturais complexas fora de um dos territórios nacionais de referência. O lócus da investigação foi o espaço doméstico e relacional, onde as culturas brasileira e espanhola se entrelaçam e teve em conta o vínculo preestabelecido; b) Aproximação e construção de vínculo: o acesso ao campo foi mediado por uma relação de confiança pré-existente com a família. A construção de um vínculo ético e afetivo mostrou-se fundamental para criar um ambiente seguro e favorável à expressão infantil, respeitando ritmos, vontades, silêncios fundados no vínculo pichoniano (Pichón-Rivière, 2005); c) Seleção de técnicas e desenho de instrumentos: foram selecionadas técnicas compatíveis com os objetivos da pesquisa e com a faixa etária das crianças participantes para a elaboração desse artigo (12 e 14 anos), priorizando a flexibilidade e a abertura à expressão infantil. As técnicas centrais incluíram: observação participante em interações cotidianas e em momentos culturalmente significativos (celebrações, refeições, encontros lúdicos); entrevista conversacional e vincular, baseada em um guia de perguntas abertas; gravação das entrevistas e de leituras feitas pelas crianças; registro fotográfico e de objetos mediadores trazidos pelas crianças nas narrativas de pertencimento no enquadramento da fotoetnografia (Collier; Collier, 1986; Boni; Moreschi, 2007); d) Entrevista vincular com crianças: desenvolveu-se uma entrevista de orientação conversacional e vincular (Pichón-Rivière, 2005), inspirada no conceito de “entrevista vincular em profundidade” (Andrade Silva, 2021). O guião foi elaborado especificamente para crianças e adolescentes, com linguagem acessível e perguntas desencadeadoras de diálogo sobre pertencimento, memória e práticas culturais. A estrutura flexível permitiu que as pesquisadoras acompanhassem os caminhos abertos pelas próprias narrativas, em um ritmo definido pelas crianças. O enfoque privilegiou a escuta ativa, a validação e o aprofundamento das falas (Kvale, 2011); e) Análise e interpretação: a análise das narrativas combinou diferentes perspectivas teóricas, a saber, a identificação de temas recorrentes relacionados à construção do pertencimento, à negociação identitária e à experiência da distância; a compreensão dos processos vinculares envolvidos na transmissão cultural (Pichón-Rivière, 2005); o conceito de Matrizes de Aprendizagem Compartilhadas (MAC), aplicado aos saberes culturais familiares transmitidos e recriados (Quiroga, 2012).

A triangulação (Valdés, 2006) entre observações, entrevistas, coleta fotográfica e referencial teórico possibilitou a construção de uma análise interpretativa das narrativas infantis, estas captadas através de entrevista vincular e destinadas para fins estritamente acadêmicos. A investigação foi conduzida com rigor ético, orientando-se pelos princípios da dívida contraída e do agradecimento (Hammersley; Atkinson, 2007), que implicam respeito profundo pelos sujeitos e a devolução sensível do conhecimento produzido. Foram assegurados: consentimento informado e assentimento, com explicação

clara e adequada à idade das crianças (Alderson; Morrow, 2020); anonimato e confidencialidade, mediante uso de pseudônimos e proteção de dados identificáveis (Hammer-sley; Atkinson, 2007).

A abordagem metodológica priorizou a escuta validada e a construção de um espaço de fala seguro, no qual as crianças pudessem narrar suas experiências de pertencimento de forma livre e significativa, sem julgamentos, tendo em conta que as perguntas que compuseram o guia da entrevista foram elaboradas como frases geradoras na concepção freiriana (Freire, 1969) e que a relação estabelecida no processo de entrevista foi vincular pichoniana (Pichón-Rivière, 2005).

3 Relatos das crianças

Os dois resumos narrativos a seguir foram elaborados a partir do percurso indicado pelas duas crianças entrevistadas, respeitando tanto o conteúdo quanto o vocabulário utilizado por elas, assim como o direcionamento que cada uma deu ao desenvolvimento das indagações propostas. Para garantir o anonimato, utilizaram-se os pseudônimos Moisés e Lucas na identificação das crianças. Quando a criança emprega vocábulos em castelhano ou galego, insere-se entre parênteses o termo correspondente em português. Os termos que aparecem sublinhados são interferências do galego ou do espanhol. Quando um termo é seguido por outra palavra entre parênteses, trata-se de uma explicitação relacionada à tentativa de “aportuguesamento” do vocábulo. Os trechos que surgem entre parênteses e entre aspas correspondem à voz das investigadoras, seja para esclarecimentos, seja para formulação de perguntas. Por fim, algumas perguntas formuladas durante a entrevista foram incorporadas à reconstrução do texto com o objetivo de preservar a coerência interna e assegurar a fluidez dos relatos. A seguir, tem-se a reconstrução da narrativa das crianças tendo em conta a transcrição dos áudios. Ao final de cada entrevista, foi solicitado às crianças que apresentassem alguns objetos relacionados ao Brasil; além de pedir que lessem algum livro de sua casa (Código QR).

A primeira criança tem 12 anos (Moisés), e é o filho caçula; a segunda criança é um menino com 13 anos (Lucas). Ambas as crianças são nascidas e criadas na Espanha e nunca foram ao Brasil, os irmãos são filhos de mãe brasileira e pai espanhol.

3.1 Relato da primeira criança entrevistada, Moisés, 12 anos

Olá! Eu sou um menino com a mãe brasileira, 100% brasileira e eu sei falar português muito bem e agora eu vou aprender a escrever. Eu tenho 11 anos e em menos de um mês vou para 12. Na Espanha eu estou muito a gosto, vivo em Galícia, em Santiago,

vivo e moro em um edifício, tô há uns 5 minutos da escola e eu estou cansado porque já é de noite.

2 – (“E você é brasileiro?”) – Não!!! Digamos que sou 50% brasileiro. Eu nasci em Espanha, toda a vida em Espanha, he vivido (vivi) aqui com os meus amigos, mas minha nai (mãe) é de Brasil, meu pai é da Espanha, meus avós da Espanha e assim, pois, isso.

O que eu senti quando você perguntou se eu era brasileiro, pois, normalidade porque eu já fiz roda de capoeira, um montão de coisas de Brasil, eu já sou de Brasil. Já aconteceu de alguém duvidar que eu era brasileiro, pois, no colégio vem o menino novo, é de Brasil, e dizem que o português é muito parecido ao castelão (castelhano), pois, não é, não é parecido, pode, mas não, algumas palavras pode, mas não, não, não, não é nada parecido, nada.

Eu sei português porque minha mãe fala português desde pequenininho, desde que nasci, sempre, sempre, sempre, sempre não me fala espanhol. Então, vem o menino novo de Brasil, pois, e eu, como ele não entende nada, obviamente, eu tenho que traduzir. Nossa professora “M” pensa que isso não faz falta porque são súper parecidos os idiomas, pero (mas) não, não são parecidos. Simplesmente porque ele não entende, mas agora que já leva uns três meses e já sabe o idioma, joga no recreio ao basquete, é isso. Ele pensava que eu não era brasileiro e eu tive que falar em brasileiro para que, digo, português, para que ele me, para que ele me visse, e ele acreditou, hombre (homem), eu falo português, ele acreditou.

Ser brasileiro é muitas coisas, a primeira PT (partido político), a segunda, pois, ter conhecimentos de não sei, de cultura brasileira, tipo capoeira, comidas, postres (sobremesa). Capoeira já fui, vezes a (à) feijoada, vezes a (à) roda de capoeira, vezes eu comi comida, comida baiana e essas coisas.

Pois, não, nunca estive no Brasil e não sei, mas aaa gosto de futebol. Quando eu penso no Brasil o que vem a (à) minha cabeça, futebol e aaa atroco (assalto), não, brincadeira isso, eu penso tipo éeee Colômbia, que não são tão seguros, mas o Brasil é grande, então, há zonas poucos seguras e zonas com muita seguridade (com certeza), tipo centro de Madri e essas coisas.

Uma coisa que eu sou e que é bem brasileiro aaaaa a cor de pele, sou moreninho, éeee hai (há) algo que não sou nada brasileiro, não me gusta praia, só a piscina. Algo bem brasileiro também é a farofa, eu gosto de comer farofa com feijoada e carne.

Ser brasileiro não é igual para todo mundo porque pode haver uma família de uma petroleira, de uma empresa com milhões de reais ao mês e outras com tanto dinheiro e isso não é o mesmo; um, éeee usarão roupa de marca e outros associaram-se mais ao que é ser Brasil, que seguramente todos os pijos (filhinhos de papai) ricos. Pois, os seus pensamentos seriam não juntar-se éeeee, bueno, alguns podem ser bom e essas

coisas, da roupa caras e essas coisas, mas se fosse asquerosamente rico e não tivesse que fazer nada sempre iria à escola privada, um montão de coisas e essas coisas de luxos, demasiados carros bonitos, essas coisas e pois, bueno, eu creio que ele se quedaria (ficariam) em uma mansão indo à piscina e não sendo brasileiro porque Brasil é rua, futebol com bolas de plástico e praia.

3 – (E você fala português?) – Éeeee, não sei, o que achas? (a criança faz uma cara de louca e eu peço: “Explique-se um pouco”). Éeee eu falo português atualmente, você acredita que eu não falo português? Eu já disse que a minha mãe sempre falou-me em português e é isso, se você vive, já só três meses falando éee como se você nascesse, imagine, você nasce, é como aprender o idioma em Espanha, por exemplo, você nasce em Espanha e vive toda a vida em Espanha como você aprendeu o idioma? Porque a gente que está com você, que te rodeia, fala o idioma, então, se minha mãe estava todo o tempo comigo, aí éeeeeee, e dormindo, me dando o (meu) peito, um montão de coisas, aí porque era minha mãe, não, pois, e falava e falava português em português um montão de coisas, em português aprendi o idioma, mas não sei tão bem assim como o espanhol porque o espanhol, Espanha, viver aqui toda a vida.

4 – (“E como é que você se sente falando em português?”) – Nem, não me sinto muito força na, na voz de vocabulário, não sinto que seja um as/ás (carta de baralho). Falar eu sei, o idioma eu compreendo, o que eu não compreendo é escritura, em português não, eu acho isso porque não me falavas por escrito, não, não fazia isso. Palavras muito brasileiras e muito em português, por exemplo, caipirinha, caralho. Música. Eu gosto de funk, “sensacional samba do Brasil” (canta) ou coisas dessas.

A metade da minha família tá no Brasil, a mãe da minha mãe tá no Brasil, a avó no Brasil e o meu pai, e o do meu pai tá na Espanha, éeee isso. Me falou que o meu bisavô era muito bom, a pessoa basicamente, disso da sua vida, em casa.

Coisas que eu faço do Brasil? Eu confesso que quando estou em casa os calcetines (meias) éeee, meias, eu faço uma bola e começo a fazer toques, aí, com a bola de futebol, aí, aí, aí, a dar na ventana (janela), jogando futebol. Eu aprendo coisas do Brasil de minha mãe, meus avós que, que tem no móbil (celular), no telefone e os vídeos que me mandam, eu nunca fui ao Brasil e me sinto mal, mal, mal, mal, mal porque meu bisavô morreu, não vi, estava vivo e eu também, tinha 9 anos, 10 e morreu, e eu conheço ele é de foto, era pelado da cabeça (careca), ele já estava velho, 99 anos, sim éeee, que fazemos vídeo chamadas e a tia da minha mãe o sea (ou seja), digo, ou seja, minha tia-avó, pois, a médica, éeee minha mãe chamava a ela pelo móbil (celular), fazemos vídeo chamada e assim, ele estava muuuuito velhinho, tava todo tempo dormindo, mais uma vez ele se despertou e abriu os olhos, os olhãos, eram azuis.

5 – (“E mesmo morando fora do Brasil você sente que faz parte?”) – Sim, uuuuru, éeee, pois, cada vez que, não sei, que veja o futebol, dá igual ao que seja de Espanha ou de Japão, eu penso no Brasil porque Brasil éee, se pensas no Brasil, pensa em futebol, e se pensa em futebol, pensas em Brasil, é isso. Eu sinto muita saudades do Brasil, eu queria ver o carnaval, não sei onde, mas sempre sei que carnaval no Brasil éeee carnaval e outra coisa, São João, não sei, escutei falar por aí que São João é festa bem brasileira, pois, isso, mas, bem, em espanhol é melhor porque saltamos uma fogueira e comemos sardinha. Meus amigos da escola sabem que éeee Brasil, mas eles associam bem como espanhol, galego e Santiago, eu não tive vontade de dizer que eu era brasileiro porque ele já sabe. Mas, como eu moro na Espanha, vivo na Espanha e sou espanhol de toda a vida, não é que meus pais viessem aqui de Brasil, minha mãe veio aqui de Brasil, meu pai é espanhol, também de Santiago, Galícia, Galiza, toda a vida.

Assim quando eu era pequenininho, 4 anos, vino(veio) a minha avó de Brasil a ler um conto para bebês em português, aí, pois, meus amiguinhos da escola, tínhamos 4 aninhos, não mais, e nós estávamos aí, não entendiam muita coisa, mas veio a minha avó, isso, eu lembro que ela leu “O joelho de Juvenal” (*O joelho Juvenal*) e eu entendi, os meus amigos não entenderam. Eu não lembro mais porque eu era muito pequeno. Falar na escola sobre Brasil!? Não muji, mas, estamos em Ciências Sociais, estamos em Galego, pois, estamos aí, falando dos países, éeee pois, em África a esperança de vida é de 52 anos, e de Europa é de 87 e no Brasil era 73. Isso, você não tá de férias e simplesmente lemos ali, não se falava do Brasil, você falava da pobreza do mundo e da economia, mas não falava especificamente do Brasil, falavam mais bem de África e Vietnã porque esses são países muito pobres, que as pessoas não têm muito dinheiro.

Se eu tivesse que explicar a uma criança o que, éee, o que é ser brasileiro, 3 palavras: caipirinha, futebol e já está. Praia, calor, assim, palavras assim, porque é um menininho para que ele entendesse porque, claro, não vou explicar na época de 1959 havia uma ditadura, um tirano que pegou o país, não, não, o menino de 4 anos não ia entender isso.

Tem uma coisa que eu queria te contar, tenho aqui uma foto, sim, da praia de Salvador de Bahia que minha mãe é daí, é muito bonita, é água azul, o céu é azul, barcos, faro (farol) e palmeiras, eu acho bonito, sim. Eu tenho muitas coisas do Brasil na minha casa, o quadro, em um montão de brinquedos, juguetes (brinquedos) que trouxe a minha avó, éeee regalou (presenteou) minha avó, feijão, também aqui essas figurinhas. Esta, esta, esta, eu tenho um montão de coisas, sim, a, a mim, este coco, este coquito (coquinho), livros, aí, sim, tem o livro de Turma da Mônica, eu gostava, mas já não, são literatura para o menino, agora leio outras coisas, mais, mais.

3.1.1 Fotografias de alguns elementos apresentados pela criança na entrevista



Fotografia 1 – Representação baiana; **Fotografia 2** – Representação coco; **Fotografia 3** – Livro: ZIRALDO. *O joelho de Juvenal*. Coleção Corpim. Belo Horizonte: Melhoramentos, [ano]; **Fotografia 4** – QR code de História contada-lida.

3.2 Relato da segunda criança entrevistada, Lucas, 13 anos

1 – (“Você pode me contar um pouco sobre você? (idade, onde mora, o que gosta de fazer no dia a dia”) – Bueno (Bem), eu vivo aqui em Espanha, eu sou espanhol, eee não sinto que, não sinto que eu estou fora de lugar, mas o contrário, sinto que me criei muito em Espanha e ainda que nasci aqui, tenho 14 anos éeee minha mãe é do Brasil, pelo que eu sei falar um pouquinho português éee sei algo de cultura, do português, do que é normal ali, do que se encontra pela rua e outras coisa de mais.

2 – (Você é brasileiro?) – Eu sou, ainda que eu não sou do Brasil, não nasci ali, não me criei ali, não tenho a forma de falar de ali, não tenho acento (sotaque) de ali, muita coisa. Não tem um aspecto de ser uma pessoa de ali, de forma física, de forma de expressar-se, mas, eu sinto-me que sou brasileiro, muito, muito, muito, muito, muito, muito brasileiro, porque minha mamãe querida é do Brasil. Ela me falou muito dali e é quase como se eu pudesse fazer uma imagem do Brasil na minha cabeça e parece muito bonito. Eu quero vir, ainda não vi nenhuma vez, não pude ir, mas eu tenho fé em que em pouco tempo pudemos ir ao Brasil.

O que eu senti quando você me perguntou isso? Se sou e o que é ser brasileiro? Eu senti que estava falando dum lugar que conhecesse, no lugar em que eu me sentisse alegre, contente, não, não aconteceu de ninguém duvidar que eu sou brasileiro, eu falo que sou do Brasil e às vezes eee. Bem, eu não teria por que mentir, eu não teria porque dizer o contrário. Para mim ser brasileiro é, deixe que eu pense. Hum, poderia ser, poderia ser por exemplo, você não tem que haver nascido no Brasil para ser brasileiro, é no que você senta, que a forma de ser e a gente dali se identificar com você e você pode viver contente nesse ambiente, que você se sente adaptado, crer que é um bom lugar, um lugar ótimo para viver, é isso.

3 – (“E você fala português?”) – Eu levo falando português toda minha existência, assim que eu creio que sim. Em casa, eu normalmente, é, falamos em espanhol, mas

nossa mamãe querida fala em espanhol, mas às vezes em português; falo em português com amigos de mamãe que são do Brasil e já está, com ninguém mais. Bueno, às vezes com a mãe de minha mãe.

Quando eu penso no Brasil o que vem na minha cabeça é o mar, acha muito bonito, com muita gente na rua, caminhando, muita gente sorrindo, uma pouca triste, mas muita, muita, muita sorrindo, falando entre eles, com muito, muita calor, muita gente dentro da auga (água), algum guiri (gringo) e também gente que vende na rua, como gente que vende milhinho, que me falou a minha mamãe, gente que vende relógio, gente que vende bolsas, roupa e muitas outras coisas, muito alegre, com a calhe (rua), não reta, se não quem empinada, com muita casinha pequena, pegada, com ruas muito estreitas e as casas muito coloridas, de diversos materiais, com gente falando desde as ventás (janelas).

4 – (“E tem assim alguma coisa que você é e que é bem brasileiro?”) – Alguma coisa que eu sou? Bueno, de pequeno eu era o capeta, não, não sei se é Brasil, se é normal ser assim, mas se é assim, éee, eu sou. Outra coisa que eu olho assim que é muito brasileiro é meu cabelo, meu cabelo é com caracóis. Então, se assemelha os cabelos que eu tenho visto de alguns, de algumas pessoas do Brasil. Quando estou falando em português como eu me sinto? Tenho que pensar, me sinto muito bem, o que eu quero dizer, porque meu acento não, não sou capaz de expressar com total liberdade de movimentos que é normal em uma pessoa, uma pessoa nativa. Assim que eu tenho que reflexionar antes um pouco, um pouquinho sobre o acento, sobre a entoação (entonação), mas a partir disso, sae espontânea, não tenho que traduzir ao, do espanhol ao português, se não que eu falo, podo (posso) pensar, podo (posso) pensar em português.

Minha mãe me ensinou do Brasil que hai (há) muito, que hai (há) muita árvore, que há muita árvore de manga por aí, manga, manga, manga aí, muitos árvores, muito grandes, éee também meninos nas árvores colgando (dependurados), assim como macacos⁶, éee, divertindo-se, jogando é isso.

Há coisas na minha casa que vem do Brasil. Bueno, nas festas minha mãe faz beijinhos, brigadeiros, uns doces do Brasil. O brigadeiro é de chocolate, está bom, e o beijinho é de coco e se faz umas bolinhas com a pasta doce e põe enrolando, enrolando sobre birutas (granulados), sim, granulado ou cocada. É isso.

Eu ainda não fui ao Brasil. Bueno, que é triste porque eu queria ir muito pro Brasil, ver como são as coisas dali, ver o lugar em que minha mãe, minha mamãe querida se criou, mas não parece um futuro muito próximo, ainda. Haverá que esperar um pouquinho mais, não sei porquê.

6. O termo usado neste relato foi literalmente o termo utilizado pela criança, sendo transposto para o texto a partir de um relato familiar fático. Não representa, portanto, juízo de valor.

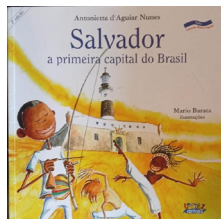
O Brasil faz parte da minha vida, mamãe fala muito do Brasil, das notícias, fala do presidente Lula lá, ujuu, de Lula. Tem um montão de coisinhas do Brasil por ali, aqui num lugar cheio de figurinhas (bibelôs), taças, monegotes (bonecos, figuras, bibelôs) de papel, muita coisa do Brasil. Sim, meus amigos sabem que eu sou brasileiro, eu conto para eles, não é uma coisa novidade para eles, faz parte de mim. Minha mãe é do Brasil, e o que eles acham disso? Não há discussão, não na escola, não se fala nada de nada do Brasil porque eu não vou a português, eu vou ao francês. Então, claro. Para mim ensina português, tenho uma ótima professora de português, como mamãe, na minha casinha, uma ótima, que tem um montão de títulos (diplomas) e que é uma professora perfeita e que deveria ter um trabalho digno de qualquer outra pessoa.

5 – (“E se você tivesse que explicar o que é ser brasileiro, o que você diria?”) – Que você tem que sentir no seu coração como é que o falar do Brasil, ele, ele late (bate), tem que sentir que as coisas que se faz no Brasil estão com você. No Brasil se dança muito e você sente que dançar, éeee, não odeia dançar, não tem que gostar. Ou que no Brasil se pode fazer capoeira, ou que no Brasil se vão comidas que dura toda semana ou se usa comida passada para fazer uma nova hoje, Se você sente que você está identificado com essas coisas, você é brasileiro, ainda que a sua família não seja do Brasil, ainda que você não tenha familiares ali, ainda que você não tenha visto no Brasil. Você pode ser brasileiro e não haver pisado na terra do Brasil em toda sua vida, muito, muito.

6 – (“E quando você pensa nos dois países o que é que você pensa?”) – Que Espanha é muito nanico (pequena) comparado com o Brasil, que Espanha é muito diferente, o linguagem é mais arisco, mais brusco, mais direto, mais agressivo; é com uma cultura distinta, com diferentes costumes, como as praças (praça) de toreo, sabe?! Com coisas velhas, para os touros, touro, touro, e também um montão de comida; em Espanha come tortilha de batata, um montão de marisco, aqui na nossa zona. E no Brasil é muito diferente, ali as comidas são distintas (diferentes), não há muito éeee peixe, tampouco com carne, sobretudo (principalmente) a dieta é basicamente vegetais, um monte de fruta, monte de fruta, monte de plantas como chuchu, como goiaba, feijão, arroz. O que eu queira falar que não falei?! Nada de nada,

Sim, aqui tem os livros, sobretudo livros infantis, como um que se intitula, intitula “Jovelino, Juvenal (*O Joelho Juvenal*), éee e outros, tenho revistas da Turma da Mônica e pouco mais, minha mãe tem coisinhas, coisinhas do Brasil.

3.2.1 Fotografias dos elementos apresentados pela criança na entrevista



Fotografia 5 – Representação paisagística; **Fotografia 6** – Representação recordação familiar; **Fotografia 7** – Livro: D'AGUIAR, Antonieta. *Salvador: a primeira capital do Brasil*. São Paulo: Cortez, [ano]; **Fotografia 8** – QR code da história contada-lida

4 Resultados e discussão: resumo analítico das entrevistas

Para a leitura dos resultados do trabalho de campo, parte-se da premissa de que as narrativas das crianças são atravessadas por discursos culturais hegemônicos, difundidos nos meios sociais e midiáticos, além de referências familiares que constroem sentidos sobre o Brasil, as origens e os pertencimentos. Esses relatos, por vezes marcados por tonalidades alegóricas ou romantizadas, não devem ser julgados a partir de parâmetros adultos ou critérios de verossimilhança factual. Considerando que se trata de crianças de 12 e 13 anos, suas elaborações simbólicas constituem formas legítimas de interpretar o mundo e construir referências identitárias. O objetivo deste artigo, portanto, não é avaliar a exatidão dessas narrativas, mas compreendê-las em sua densidade cultural e afetiva, entendendo-as como produções situadas que revelam modos singulares de significar a experiência e a herança migratória. A partir das perguntas geradoras – “Você é brasileiro(a)?” e “O que é ser brasileiro(a) para você?” – elaboram-se as seguintes inferências interpretativas.

A narrativa da primeira criança evidencia um processo identitário marcado pela negociação entre pertencimento e diferenciação. Ao afirmar “sou 50% brasileiro”, o entrevistado constrói uma identidade híbrida, ancorada no local de nascimento e socialização, a Espanha, e na herança materna brasileira. O pertencimento é legitimado pela filiação e pela prática linguística, especialmente pelo domínio do português, que surge como marcador de autenticidade. A necessidade de “provar” a brasilidade por meio da fala revela a dimensão performativa da identidade, dependente do reconhecimento do outro. Observam-se também estereótipos socialmente difundidos sobre o Brasil – futebol, insegurança, desigualdade, praia e comida típica – articulados por referências mediadas, já que a criança nunca esteve no país. Ainda assim, o entrevistado demonstra capacidade reflexiva ao problematizar diferenças sociais e associar a brasilidade à vivência popular. Linguisticamente, a alternância entre português, espanhol e galego,

bem como hesitações e repetições, indicam o trilinguismo cotidiano e o esforço de elaborar concepções complexas sobre nacionalidade e pertencimento. A narrativa revela, assim, a identidade como processo relacional e socialmente construído.

A segunda criança também constrói a identidade brasileira de forma situada, mediada por referências culturais e familiares, apesar de nunca ter estado no Brasil. O ser brasileiro é associado a elementos da cultura popular, como capoeira, feijoada, farofa, sobremesas típicas e futebol, mobilizando saberes adquiridos em contextos familiares, sociais e midiáticos. A fala apresenta hesitações, alongamentos vocálicos e interferências do espanhol e do galego, indicando o esforço de nomear conceitos complexos com vocabulário em desenvolvimento. A narrativa evidencia ainda reflexões sobre desigualdades sociais e representações de riqueza, demonstrando capacidade crítica inicial. O relato também articula categorias de pertencimento e diferença – como cor da pele, cabelo, hábitos alimentares e práticas esportivas –, compondo uma concepção de brasilidade que combina elementos afetivos, simbólicos e sociais.

A análise das narrativas de duas crianças hispano-brasileiras, irmãos que nunca estiveram no Brasil e vivem em contexto espanhol e galego, indica o desenvolvimento de uma competência letrada multimodal ancorada nas culturas brasileiras da origem materna, especialmente vinculadas à cidade de Salvador, na Bahia. Esse repertório não exclui a construção de um imaginário mais amplo sobre o Brasil, alimentado por referências de diferentes regiões brasileiras.

As competências culturais das crianças não se limitam ao domínio do português – ainda que atravessado por interferências linguísticas –, mas envolve um repertório de referências materiais, simbólicas e sensoriais das culturas brasileiras. A ausência de experiência direta com o Brasil faz com que as referências sejam construídas simbolicamente, o que impacta a expressão linguística, sem invalidar o sentimento de pertencimento. Objetos decorativos, cores, imagens, livros, músicas e referências esportivas, como a família no e do Brasil constituem um universo de significação que sustenta os vínculos culturais no cotidiano.

Os resultados indicam que “ser brasileiro” não é vivido como identidade fixa, mas como um espaço relacional de múltiplos pertencimentos, estando estas ancoradas no imaginário através das vivências e das narrativas materna, da família do Brasil e da comunidade brasileira de contacto na Galiza. Assim, a identidade brasileira emerge como prática afetiva cultivada nas interações familiares, memórias e práticas culturais. Expressões como “também” e “cinquenta por cento” revelam uma identidade híbrida, característica de trajetórias diaspóricas que mantêm vínculos com o Brasil e com o país de origem.

Do ponto de vista metodológico, o enfoque qualitativo mostrou-se fundamental para compreender a natureza subjetiva e situada dos saberes infantis. A abordagem

etnográfica e o trabalho com narrativas permitiram acessar experiências em contextos familiares e sociais, reconhecendo as crianças como produtoras legítimas de saberes sobre um Brasil imaginado, sentido e narrado a partir da experiência migratória.

Conclusões

O presente estudo permitiu levantar hipóteses a partir da escuta atenta de duas vozes da infância brasileira em diáspora, reconhecendo, contudo, seu caráter exploratório, já que análises mais generalizáveis demandariam a ampliação do número de participantes. O objetivo metodológico concentrou-se em acessar narrativas infantis para compreender como crianças brasileiras de herança, nascidas e residentes na Espanha e sem vivência direta no Brasil, constroem e experienciam o pertencimento brasileiro em um contexto transnacional. A ausência de experiência territorial não fragiliza esse vínculo, mas desloca sua base para dimensões simbólicas, afetivas, narrativas e linguísticas. Nesse sentido, o Brasil emerge como território imaginado e transmitido nas interações familiares, nas práticas culturais e nos discursos circulantes.

Esse resultado dialoga com a compreensão da migração como fenômeno multifacetado e constitutivo da contemporaneidade, marcado pela intensificação dos fluxos e pela complexificação das identidades na chamada modernidade global (Castles; Miller, 2009; Bauman, 2000). Nesse contexto, as experiências das crianças brasileiras de herança evidenciam que os processos migratórios não se limitam ao deslocamento físico, mas envolvem a produção de narrativas, imaginários e sentidos que atravessam gerações e contextos culturais diversos.

Os resultados indicam a emergência de identidades híbridas, criativas e relacionalmente construídas, nas quais o pertencimento brasileiro é continuamente reinventado. As crianças demonstram letramento cultural significativo em relação à cultura de herança, evidenciado pelo domínio funcional do português – ainda que marcado pelo trilinguismo – e pelo uso de repertórios simbólicos compostos por objetos, práticas alimentares, referências esportivas, músicas, imagens e narrativas familiares e sociais. Esses elementos atuam como mediadores afetivos e culturais, ancorando o vínculo identitário para além da territorialidade e evidenciando a identidade como prática vivida e narrada. As crianças, entretanto, não se apresentam como receptoras passivas, mas como sujeitos capazes de interpretar e ressignificar esses discursos, construindo uma compreensão situada da brasilidade.

Sob a perspectiva sociocultural, esses achados dialogam com os aportes de Vygotsky (1998), ao compreender a infância como espaço ativo de produção simbólica, no qual a linguagem, a interação social e a mediação cultural são fundamentais para a

constituição do sujeito. As narrativas infantis emergem, assim, como construções históricas situadas, elaboradas na intersecção entre experiências familiares, escolares, comunitárias e midiáticas, revelando a capacidade das crianças de interpretar e ressignificar discursos sobre nacionalidade e pertencimento.

Além disso, a análise evidencia que o imaginário sobre o Brasil é conformado por múltiplas instâncias, como redes familiares transnacionais, experiências escolares e representações midiáticas. As crianças, nesse processo, não se configuram como receptoras passivas, mas como sujeitos interpretativos que combinam e ressignificam discursos culturais. Essa perspectiva reforça a compreensão das crianças como sujeitos sociais competentes e produtores de cultura, conforme apontam os estudos da sociologia da infância (James; Prout, 1997; Qvortrup, 1994), deslocando o olhar adultocêntrico e valorizando o etnoconhecimento infantil.

Os resultados também convergem com a concepção de identidade cultural como construção histórica e social, conforme discutido por Marilena Chauí (1981; 2000), para quem a identidade não constitui uma essência fixa, mas um processo dinâmico marcado por disputas simbólicas e relações de poder. Nesse sentido, a identidade brasileira das crianças entrevistadas configura-se como processo em constante reelaboração, influenciado tanto pelas referências do país de herança quanto pelas experiências vividas no país de residência.

Do ponto de vista metodológico, a abordagem qualitativa etnográfica mostrou-se adequada ao privilegiar o etnoconhecimento infantil como saber situado, construído nas interações, memórias e práticas culturais. A escuta atenta permitiu acessar dimensões subjetivas dificilmente apreendidas por métodos quantitativos, reafirmando a infância como espaço legítimo de produção de conhecimento sobre identidade e migração.

Em síntese, o estudo evidencia que “ser brasileiro”, para essas crianças, não se define exclusivamente pela nacionalidade institucional ou pela experiência territorial direta, mas por um conjunto de vínculos simbólicos, afetivos e culturais cultivados no cotidiano transnacional. A identidade brasileira emerge como processo dinâmico e relacional, sustentado por práticas linguísticas, memórias familiares, objetos culturais memórias familiares, relações a distância e na comunidade brasileira na Galiza e representações midiáticas.

Ao colocar no centro da análise as vozes de crianças brasileiras de herança, o estudo contribui para os debates sobre infância e migração e assume um compromisso ético de visibilizar experiências frequentemente marginalizadas. Reconhecer as crianças como sujeitos sociais competentes e produtores de cultura e intérpretes sensíveis da realidade migratória constitui um passo fundamental para a construção de abordagens

mais inclusivas, humanizadoras e intergeracionais nos estudos migratórios, além de oferecer subsídios para políticas públicas que considerem a cidadania e os direitos culturais das crianças brasileiras no exterior.

Referências

- ABAD MÁRQUEZ, Luis V. Codesarrollo y cooperación al desarrollo: el vínculo migratorio. *África América Latina*, n. 43, p. 11-32, 2007.
- ALDERSON, Priscilla; MORROW, Virginia. **The Ethics of Research with Children and Young People: a practical handbook**. London: Sage, 2020.
- AMADO, João. (Coord.). **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.
- ANDRADE SILVA, Gilgleide **Relações vinculares e aprendizagem social na Praça do Mercado de Abastos de Santiago de Compostela: um estudo etnográfico**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela, p. 825, 2021.
- ARANGO, Joaquín *et al.* Inmigración y movilidad humana en tiempos del coronavirus. **Anuario CIDOB de la Inmigración 2020**, Barcelona, Centro de Investigación en Relaciones Internacionales, 2020, p. 14-29.
- ASSIS, Gláucia de Oliveira. Mulheres migrantes no passado e no presente: gênero, redes sociais e migração internacional. **Revista Estudos Feministas**, v. 15, p. 745-772, 2007.
- BAENINGER, Rosana. Migrações internacionais e cidadania. In: TURRA, Cássio Maldonado; CUNHA, José Marcos Pinto da (Org.). **População e desenvolvimento em debate: contribuições da Associação Brasileira de Estudos Populacionais**. Belo Horizonte: ABEP, 2012. p. 93-95.
- BARRIO, Ángel-Baldomero Espina.; DUARTE, Elisa Tavares. La inmigración brasileña en España: consideraciones a partir de datos estadísticos. **Studia Zamorensia**, n. 11, p. 65-86, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidad Líquida**. Barcelona: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- BONI, Paulo César; MORESCHI, Bruna Maria. Fotoetnografia: a importância da fotografia para o resgate etnográfico. **DOC On-line: Revista Digital de Cinema Documentário**, n. 3, p. 137-157, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.
- BRASIL. MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. **Comunidades brasileiras no exterior: estimativas populacionais**. Brasília: Ministério das Relações Exteriores do Brasil, 2023.

CAMPOS, Leonardo Gama.; MATTOS, Cristiane Passos de. Práticas de etnoconhecimento na gestão participativa do turismo sustentável na Amazônia: Quilombo de Tapanagem (Oriximiná/PA, Brasil). **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, v. 5, n. 3, p. 325-337, 2011.

CARVALHO, Elisabete. **Fronteira (in) visível da migração: uma narrativa de seis famílias migradas com crianças em idade escolar**. Tese. (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade do Porto. Porto, p. 290, 2018.

CASTLES, Stephen; MILLER, Mark J. **The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World**. London: Palgrave Macmillan, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Moderna, 1981.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 2000.

COLLIER, John; COLLIER, Malcom. **Visual Anthropology: photography as a research method**. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1986.

FREIRE, Paulo. Papel da Educação na Humanização. **Revista Paz e Terra**, São Paulo, n. 9, p. 123-132, 1969.

FREITAS, Henrique; MOSCAROLAS, Jean. Da observação à decisão: métodos de pesquisa e de análise quantitativa e qualitativa de dados. **RAE-eletrônica**, v. 1, n. 1, p. 1-30, 2002.

GASPAR, Sofia; IORIO, Juliana Chatti. Migración brasileña en Portugal y España. **Migraciones**. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones, n. 56, p. 1-19, 2022.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GUBER, Rosana. **La Etnografía: método, campo y reflexividad**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2011.

HAMMERSLEY, Martyn; ATKINSON, Paul. **Ethnography: principles in practice**. London: Routledge, 2007.

HONDURAS, Pastoral de Movilidad Humana. **Niñas y niños migrantes**. Factores de expulsión y desafíos para su reinserción en Honduras. Casa Alianza Honduras, 2016.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood**. London: Falmer Press, 1997.

KVALE, Steinar. **Las Entrevistas en Investigación Cualitativas**. Madrid: Morata, 2011.

LARA LÓPEZ, Emilio Luis. La fotografía como documento históricoartístico y etnográfico: una epistemología. **Revista de Antropología Experimental**, n. 5, p. 1-28, 2005.

LEVITT, Peggy; WATERS, Mary C. (Eds.). **The changing face of home: the transnational lives of the second generation**. New York: Russell Sage Foundation, 2002.

MALINOWSKI, Bronislaw. **El cultivo de la tierra y los ritos agrícolas en las Islas Trobriand**. Barcelona: Labor Universitaria, 1977.

MASSEY, Douglas. S. *et al.* **Worlds in motion: understanding international migration at the end of the millennium**. Oxford: Clarendon Press, 1998.

MATTELART, Armand. **Historia de la sociedad de la información**. Barcelona: Paidós, 2002.

MATURANA MORENO, Gerson A.; GARZÓN DAZA, Cecília. La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. **Educación y Desarrollo Social**, v. 9, n. 2, p.192-205, 2015.

MIRANDA, Marco Luiz Cavalcanti de. A organização do etnoconhecimento: a representação do conhecimento afrodescendente em religião na CDD. **Revista África e Africanidades**, v. 1, n. 4, p. 1-19, 2009.

MUSALO, Karen.; CERNADAS, Pablo Ceriani. **Niñez y migración en Centro y Norte América: causas, políticas, prácticas y desafíos**. San Francisco; Buenos Aires: Center for Gender and Refugee Studies, UC Hastings; Universidad Nacional de Lanús, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Migración internacional**. [On-line]. Disponível em: <https://www.un.org/es/global-issues/migration>. Acesso em: 19 abr. 2026.

PICHÓN-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

QUIROGA, Ana. **Matrices de Aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso de conocimiento**. Buenos Aires: Apuntes, 2012.

QVORTRUP, Jens. **Childhood as a social phenomenon: an introduction to a series of national reports**. Vienna: European Centre for Social Welfare Policy and Research, 1994.

SASSEN, Saskia. **The Global City**. New York, London, Tokyo. Princeton: Princeton University Press, 1991.

SAYAD, Abdelmalek; BLAY, Eva Alterman. **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. São Paulo: Edusp, 1998.

SPYROU, Spyros. The limits of children's voices: From authenticity to critical reflexivity in childhood research. **Childhood**, v. 18, n. 2, p. 151-165, 2011.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LANÚS; UNICEF. **Niñez, migraciones y derechos humanos en Argentina**. Estudio a diez años de la ley de migraciones. 2013.

VALDÉS, Aladino Araneda. La triangulación como técnica de cientificidad de investigación cualitativa pedagógica y educacional. **REXE: Revista de Estudios y Experiencia en Educación**, v. 4, n. 7, p. 11-37, 2006.

VALLES, Miguel S. **Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional**. Madrid: Síntesis, 1997.

VENDRAMINI, Célia Regina. Migration from a Dialectical and Historical Materialist perspective. **Revista Katalysis**, v. 21, p. 239-260, 2018.

VERDUGO MATÉS, Rosa María. La política española de inmigración y los intereses económicos de España en el extranjero. **Papeles de Población**, v. 23, n. 93, p. 127-150, 2017.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WHITE, Allen. *et al.* **Childhood and migration in Europe: portraits of mobility, identity and belonging in contemporary Europe**. Farnham: Ashgate, 2011.