

COMPETÊNCIA SOCIAL INFANTIL: ANÁLISE DISCRIMINANTE ENTRE CRIANÇAS IMIGRANTES E NÃO IMIGRANTES NO CONTEXTO ESCOLAR DE PORTO ALEGRE

Adolfo Pizzinato*
Jorge Castellá Sarriera#

RESUMO. O presente estudo visa identificar como crianças imigrantes são diferenciadas de seus pares não imigrantes, no tocante à competência social, em escolas públicas e privadas de Porto Alegre. Após tradução, adaptação e análises de fidedignidade e validade do instrumento *Revised Class Play*, foi aplicado em 32 crianças imigrantes de diferentes países residentes e estudando em classes regulares, assim como em seus colegas de classe (543, perfazendo um total de 575 crianças participantes). Ao instrumento foram adicionadas perguntas de cunho sociodemográfico, a fim de melhor descrever o perfil dos grupos. Os dados da análise indicam haver uma percepção do grupo imigrante como mais isolado; menos agressivo e menos sociável, por parte de seus pares não imigrantes. Tais dados contrastam com a percepção de sociabilidade por parte dos próprios imigrantes.

Palavras-chave: competência social, infância, imigração.

CHILDREN'S SOCIAL COMPETENCE: DISCRIMINANT ANALYSIS AMONG IMMIGRANT AND NONIMMIGRANT CHILDREN AT THE EDUCATIONAL CONTEXT OF PORTO ALEGRE (BRAZIL)

ABSTRACT. The present study aims to identify how immigrant children differ from their non-immigrant peers, concerning social competence, on public and private schools of Porto Alegre (Brazil). After translation, adaptation and reliability analysis of the instrument Revised Class Play, was applied on 32 immigrant children from different countries, who were living and studying on regular classes, as well as their classmates (a total of 575 participant children). At the instrument social-demographical questions were added, with the objective of better describe the group's profile. The data indicates a perception that the immigrant children were more isolated, less aggressive and less sociable than their nonimmigrant peers. Such data contrasts with the perception of sociability that the immigrant children had about themselves.

Key words: social competence, childhood, immigration.

INTRODUÇÃO

Os modelos de competência, na psicologia preventiva e comunitária, surgem como resultado da ênfase na conceituação positiva de saúde e nos estilos de vida positivos na proteção e promoção da saúde (Fernández-Ríos, 1994; Kelly, 1992).

Embora tenha sua relevância já afirmada nos estudos sobre a infância, a definição de competência social ainda é vaga. Termos como competência social, comportamentos pró-sociais, habilidades sociais, resultados sociais, condutas socialmente adaptadas ou adequadas, competência cognitiva e competência sociocognitiva muitas vezes são usados como

sinônimos ou temas afins, sem maior distinção efetiva (Jiménez Hernández, 1995; Guralnick, 1999).

Estes distintos termos são mais úteis se utilizados separadamente, como, por exemplo, para distinguir entre comportamentos sociais específicos (habilidades sociais) e o impacto destas condutas nos agentes sociais (competência social). Além disso, as origens destes conceitos são diferentes. As habilidades sociais, enquanto construto teórico, advêm dos modelos e intervenções comportamentais (operantes), e a competência social é um construto que nasce da psicologia e da psiquiatria comunitárias (Jiménez Hernández, 1995; DuBois & Felner, 2000).

* Psicólogo, Mestre em Psicologia Social e da Personalidade pela PUCRS, Membro do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da PUCRS e Doutorando em Psicologia da Educação pela Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) – Bolsista CAPES.

Psicólogo, Doutor em Psicologia Social pela Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Coordenador do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da PUCRS, Professor da Faculdade de Psicologia da PUCRS (Graduação e Pós-Graduação). Pesquisador do CNPq

A competência social infantil pode ser conceituada como a habilidade das crianças para, eficaz e apropriadamente, selecionar e levar a cabo uma meta e realizar seus objetivos interpessoais. No contexto das interações entre pares, estas metas interpessoais usualmente tomam a forma de importantes tarefas sociais, como se aproximar entrando em uma existência ativa em grupos de pares, resolvendo conflitos ou sustentando atividades. Esta concepção está inserida entre estas tarefas e as estratégias sociais por elas elaboradas (ou as trocas não conciliatórias; comportamentos compatíveis ou incompatíveis com o contínuo das atividades entre pares). Estratégias sociais associadas com a competência entre pares podem ser avaliadas em termos de entrada no grupo, resolução de conflito e manutenção das atividades (Guralnick, 1999).

A interação social com outras pessoas, principalmente em processos interativos nos quais exista suporte ou ajuda específicos de uma das partes (a mais especializada na dada situação), constitui um elemento decisivo no desenvolvimento das habilidades humanas (Salvador, Palacios & Marchesi, 1996; Mestres & Goñi, 1999).

Psicólogos sociais têm frequentemente omitido os contextos desenvolvimentais do comportamento humano em muitos de seus trabalhos, pois tendem a definir estes assuntos como vias em que as estruturas sociais e sistemas afetam a ação e o raciocínio individuais, e vice-versa. Essa omissão é mais freqüente ainda nas pesquisas envolvendo crianças, sob uma perspectiva social (Durkin, 1998).

Investigações em todo o mundo têm centrado boa parte de seus estudos e interesses na investigação das relações sociais (Durkin, 1998). Trabalhos observacionais em investigações naturalísticas têm se mostrado fundamentais para o entendimento do estudo de jovens e crianças em situações genuínas de interação social e significância emocional para eles. Dentro desta perspectiva, busca-se abranger melhor o fenômeno contextual da socialização de crianças, sem subestimar o entendimento que as crianças têm dos outros e sem negligenciar as diferenças contextuais de cada grupo em interação (Stevahn, Johnson, Johnson, Oberle & Wahl, 2000).

As características psicológicas deste processo e as formas de inserção social, de relações intra e intergrupos e de construção de identidade foram e são ainda muito negligenciadas na investigação psicológica. Mais negligenciadas ainda foram estas características na "infância imigrante" (Ogbu, 1981).

As formas de relações sociais e os aspectos da identidade infantil das crianças imigrantes ainda parecem ser encarados pelos grupos majoritários de construção de conhecimento em ciências humanas como questões muito complexas ou pouco importantes para serem alvo de uma

atenção que não meramente inferencial por parte dos pesquisadores e teóricos da área.

As crianças imigrantes em geral são consideradas mais isoladas e menos aceitas em seus contatos. Além disso foram relatados por professores desvios e distúrbios de comportamento, como a ocorrência de resultados de prevalência nas medidas de ansiedade, agressividade, tolerância à frustração e relacionamento com pares, considerados como indicativos de estresse aculturativo, na pesquisa coordenada por Aronowitz (em Mota, Franco & Motta, 1999).

Vale ponderar que o ajustamento e adaptação da criança imigrante depende da qualidade dos fatores ambientais que ela encontra. A auto-estima coletiva pode ser entendida como a noção do valor dos grupos aos quais pertencemos. Quando a criança se depara com assinalamentos diários, sutis ou explícitos, de que seu grupo étnico ou familiar tem menos *status* ou poder, a base da auto-estima coletiva sofre uma perda significativa. Para crianças de minorias étnicas que ao mesmo tempo estejam em contato direto com membros de uma cultura majoritária e de uma "subcultura" (ou cultura minoritária), o estabelecimento das bases de uma identidade clara pode muitas vezes ficar comprometido. Valores, estilos de comunicação e aprendizagem da cultura minoritária das crianças na escola podem ser inconsistentes com as expectativas da escola e da cultura majoritária da sociedade em que estão inseridas (Woolfolk, 2000).

Considerando-se tais questões, principalmente no que diz respeito à socialização infantil e às questões culturais de crianças que experienciaram processos migratórios em seu sistema familiar, o estudo da competência social infantil e sua relação com processos de aculturação se faz relevante, configurando-se assim como um dos principais objetivos da presente investigação a verificação das diferenças intergrupos. Parte-se aqui da premissa de que a relação, mais propriamente a qualidade da relação estabelecida entre crianças de diferentes *backgrounds* étnico-culturais, pode influenciar a avaliação de sua competência social, assim como a de seus pares. Pretendeu-se investigar na presente pesquisa como se diferenciavam tais percepções, ou seja, como crianças imigrantes e não imigrantes avaliavam sua competência social e a de seus pares de origem étnico-cultural distinta.

Tal aposta metodológica embasa-se na idéia de que essa avaliação é modulada pela cultura dos grupos, não existindo alguma escala que possa ser indiscriminadamente aplicada, dado que o contexto tem peso fundamental na percepção e avaliação das características individuais. Em diferentes contextos (Vedder & O'Dowd, 1999; García Ramírez, Martínez

García & Santolaya Soriano, 2002; Hagendoorn, Drogendijk, Tumanov & Hraba, 1998) tais avaliações são distintas, e com a presente pesquisa busca-se uma aproximação com tal questão (pouco ilustrada) no panorama nacional brasileiro.

POPULAÇÃO E AMOSTRA

O total de escolas que oferecem ensino fundamental em Porto Alegre é de 372, embora nem todas possuam entre seus alunos crianças que tenham experienciado alguma transição cultural em termos de processo migratório.

Foi escolhida uma amostra sistemática, de 1/3 do número de escolas (aproximadamente 124), públicas e privadas, distribuídas por zonas geográficas de Porto Alegre. Depois de realizados os contatos telefônicos e epistolares com tais instituições, restaram apenas 17, que ofereciam ensino fundamental e tinham pelo menos uma turma com pelo menos uma criança com histórico de processo migratório. O critério de escolha deste nível educativo deve-se à faixa etária pretendida pelo estudo (entre 9 e 14 anos).

Assim, a amostra final da investigação configurou-se com 32 alunos imigrantes, oriundos de 17 escolas diferentes e, seus colegas de classe (543, divididos em 32 turmas distintas), perfazendo um total de 575 participantes alunos.

A amostra dos alunos não-imigrantes (543) era composta de 51 % de meninos e 49% de meninas, de acordo com a distribuição normal nas salas de aula e a disposição das famílias em participar da investigação. A maioria das famílias dos participantes tinham entre 3 e 5 integrantes (73,8%) e eram de orientação católica (51,4%). Parte importante dos alunos estudou em menos de 3 escolas (89%), embora estude há menos de 2 anos (41,6%) na escola atual. Apenas 10,4% dos alunos são ajudados nas tarefas escolares pela família, em idioma não-português. Entre os alunos, 25,3% já haviam sido reprovados e, deste total, 27,7% foram reprovados pelo menos uma vez na 1ª série do ensino fundamental. Cerca de 73% dos alunos estudavam em escolas públicas e 27% em escolas privadas.

Entre o grupo de crianças imigrantes (32), figuram 59,4% de meninos e 40,6% de meninas, com famílias com número de componentes entre 4 e 5 (72%) e de orientação religiosa predominantemente católica (44%). Os países de origem presentes na amostra foram o Peru e o Uruguai (18,8% cada); Angola e Alemanha (9,4% cada); Colômbia, Chile, EUA e Bolívia (6,3% cada) e Japão, Líbano, Itália, Argentina, Rússia e Israel (3,1% cada). A maioria do grupo vivia há menos de 4 anos no Brasil (64,5%),

havia estudado em uma ou duas escolas diferentes (50,1%) e estudava naquela escola havia pelo menos 2 anos (68,8%). Dentro deste grupo, 53,1% haviam estudado menos de 2 anos em seu país de origem, e a mesma proporção de alunos possuía pais que não utilizavam o português na comunicação referente às tarefas escolares. Apenas 15,6% destes alunos já haviam sido reprovados, sendo a terceira série do ensino fundamental a que obteve maiores escores de reprovação (40%). A maior parte deles (65,6%) estudava em escolas públicas.

MÉTODO E INSTRUMENTO

A pesquisa foi realizada através do *Revised Class Play* (RCP), que objetiva investigar de forma sociométrica a competência social infantil, avaliada entre e pelo grupo de pares e pelo professor. O instrumento original foi adaptado e traduzido para a realidade brasileira com base no original americano e na versão sueca, que buscam avaliar três dimensões da competência social infantil entre pares: sociabilidade/liderança; agressividade/disruptividade e isolamento/sensibilidade (Masten, Morison e Pellegrini, 1985; Vedder e O'Dowd, 1999). As perguntas são de caráter nominal, e nelas cada aluno preenche o espaço indicado com o nome do colega que mais se identifique com a questão proposta (como, por exemplo: *Quem é um(a) bom(a) líder?* Ou *Quem é normalmente triste?*). Após categorização (de acordo com sexo e origem), é realizada a análise descritiva de tais resultados.

O instrumento foi aplicado coletivamente em 32 turmas de ensino fundamental de escolas públicas e privadas de Porto Alegre, as quais tinham entre seus integrantes alunos (as) imigrantes. A aplicação foi levada a cabo pelo primeiro autor e uma auxiliar de pesquisa, em sessões que variavam entre 30 e 60 minutos. Nas instruções, explicava-se que a investigação objetivava conhecer melhor as relações entre os grupos de alunos e alunas, sobretudo em contextos como os apresentados em Porto Alegre, onde figuravam pessoas advindas de outros países, estados e municípios ou descendentes diretas de pessoas que passaram por tais mudanças.

Apenas participavam da pesquisa turmas autorizadas previamente pela escola e, por conseguinte, aqueles alunos e alunas autorizados por seus pais e/ou responsáveis através do preenchimento do termo de consentimento informado, que explicava mais detalhadamente os objetivos gerais da pesquisa, enfocando mais as questões referentes à investigação da competência social.

Para verificar a fidedignidade do instrumento, foi testado seu coeficiente de consistência interna (*alpha* de Cronbach). O resultado para a versão do RCP (*Revised*

Class Play) utilizada foi um *alpha* de 0,8797, considerando-se assim um resultado bastante satisfatório, posto que a escala original obteve um *alpha* de Cronbach de 0,93 em sua formulação norte-americana original (Masten, Morison e Pellegrini, 1985).

Como esperado, as correlações entre os três fatores da escala foram bastante baixas, indicando pouca redundância nas diferentes dimensões da reputação entre pares. Em relação aos outros dois fatores, o “Disruptivo” foi o que apresentou menores correlações. Foram de -0.17 em relação ao fator “Sociabilidade” ($p < 0.001$) e 0.09 ($p < 0.01$) como o fator “Isolado”. A intercorrelação entre os fatores “Sociabilidade” e “Isolado” foi de -0.38 ($p < 0.001$) (Masten, Morison e Pellegrini, 1985; Vedder e O’Dowd, 1999).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tratando-se de uma amostra intercultural, buscou-se identificar que aspectos presentes na escala diferenciavam imigrantes de não-imigrantes, no que tange à competência social infantil no âmbito escolar.

No presente estudo optou-se por realizar uma análise discriminante entre os grupos de imigrantes e não-imigrantes, de maneira a obter seu perfil diferencial.

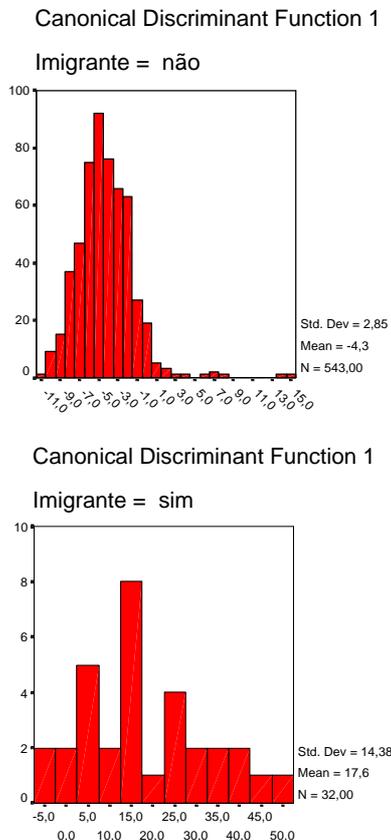


Figura 1. Diagramas de dispersão dos integrantes dos grupos de imigrantes e não-imigrantes.

Conforme ilustram os diagramas de dispersão, o grupo de participantes não-imigrantes apresenta-se mais coeso nas avaliações (por parte dos participantes dos dois grupos), assim como com aspectos sociodemográficos mais similares do que os imigrantes.

Na tabela 1 encontram-se as variáveis que são mais relevantes na capacidade discriminativa dessa função, ou seja, que diferenciam mais as crianças imigrantes das não-imigrantes, fazendo um ponto de corte em 0,070.

Tabela 1. Matriz estrutural das principais variáveis utilizadas na análise discriminante.

Variável	Função
Quem é um bom líder	0,452
Quem gosta mais de estar com os outros do que sozinho	-0,452
Quem explode facilmente	-0,452
Quem ajuda os outros colegas quando necessitam	0,395
Quem deixa os grupos	0,369
Quem faz novos amigos facilmente	0,295
Quem faz os demais colegas rirem	0,280
Quem perde a paciência facilmente	0,193
Quem é normalmente feliz	0,187
Quem é normalmente triste	0,137
Quem fica mais sozinho do que com os outros	0,118
Quem costuma ter boas idéias de coisas para fazer	0,104
Quem é o colega em que se pode confiar	0,076
Que colega não desobedece à professora	0,071

Das trinta e duas variáveis apresentadas pela escala, foram selecionadas as quatorze mais influentes. Estas quatorze variáveis são divididas em: duas dentro do eixo da agressividade/disruptividade; três dentro do eixo do isolamento/depressão e nove dentro do eixo sociabilidade/liderança.

As questões do eixo referente a agressividade/disruptividade que mais pesaram na discriminância foram as que buscam identificar o colega que “explode” facilmente (-0,452) e o que perde a paciência com facilidade (0,193). Estas foram as questões que, na análise descritiva, os participantes imigrantes indicaram como as mais características de si dentro de tal eixo. Embora os alunos não-imigrantes tenham sido os mais apontados neste eixo, tanto por eles mesmos quanto por seus pares imigrantes e pelo corpo docente, nestas duas questões reside a diferença entre os grupos: a citação (mesmo que auto-referida e não consensual) dos (as) participantes imigrantes.

As diferenças culturais podem ter originado essa forma distinta de perceber-se ambos os grupos; entretanto, o ponto principal a ser discutido é a forma de perceber-se dos participantes imigrantes. Esta forma é bem mais “ponderada” do que aquela como os vêm seus pares não-imigrantes. A auto-atribuição de características de agressividade (“negativas”) denota

certa maturidade de autoconceito, assim como ilustra uma forma diferente de agir com tais sentimentos, de maneira que os demais não percebam. Essa forma poderá consistir de manifestações culturalmente não percebidas como hostis por parte dos não-imigrantes, as quais também poderão ser reprimidas por uma série de dificuldades psicossociais de adaptação, conforme ilustram Hagendoorn, Drogendijk, Tumanov e Hraba (1998).

No eixo de questões envolvendo a dimensão isolamento/depressão, as variáveis selecionadas foram as que buscavam conhecer os participantes que normalmente deixavam o grupo de atividades (0,369), eram tristes (0,137) e ficavam mais tempo sozinhos do que acompanhados pelos pares (0,118). As questões deste eixo foram as que os participantes não-imigrantes mais identificaram com características de seus (suas) colegas imigrantes. Entretanto, assim como nas questões comentadas sobre a dimensão de agressividade, estas foram com que os participantes imigrantes também se identificaram de forma significativa.

A diferença entre os grupos reside aqui justamente no consenso, já que as demais questões deste eixo apresentam padrões bastante distintos de avaliação entre os grupos, onde os não-imigrantes percebem seus colegas imigrantes como típicos, mas estes não se atribuem tais características. O fato de deixarem freqüentemente os grupos e estarem mais sozinhos do que em companhia dos pares pode identificar um padrão de maior isolamento e dificuldade de integração grupal dos participantes imigrantes. Dentro da perspectiva ecológica, tal fenômeno é entendido como de dupla via, de modo que a caracterização deste padrão de relação não é responsabilidade exclusiva de participantes deste ou daquele grupo, tampouco responsabilidade exclusiva da escola em que estão inseridos. Este é um processo em que todos os segmentos envolvidos, querendo ou não, possuem responsabilidade enquanto sujeitos ativos de tal cenário social.

Evidentemente, as cobranças se dão em níveis diferentes de exigência, e pode-se pensar em diferentes alternativas para contornar tais questões, conforme se argumenta nas conclusões. Seguindo-se essa mesma linha de raciocínio, a avaliação consensual dos participantes acerca da caracterização de "tristeza" dos participantes imigrantes leva a admitir, assim como em outros contextos (Sarriera, 2000; Sarriera, Silveira, Dellazzana, Pizzinato & Rangel, 2002), que o processo migratório pode ser um predisponente de sintomatologia depressiva. Tal suspeita deve ser investigada com maior profundidade,

posto que a depressão infantil pode ocupar papel decisivo no processo de desenvolvimento social (Hidalgo & Abarca, 1994).

Dentre as questões que figuravam dentro do espectro de sociabilidade/liderança, foram selecionadas nove como as mais influentes no processo de discriminação entre os grupos. As nove variáveis selecionadas diziam respeito às seguintes questões: : a posição de liderança dentro dos grupos (0,452); a convivência preferencial na presença de pares (-0,452); a identificação do colega que normalmente ajuda os demais (0,390); quem faz novos amigos facilmente (0,295); quem é normalmente feliz (0,187); quem costuma ter boas idéias de coisas para fazer com os demais (0,104); quem é o colega em que se pode confiar (0,076) e, finalmente, quem é o colega que não desobedece ao professor (0,071).

Assim como nas questões referentes aos dois eixos já analisados da escala que buscava avaliar a competência social entre os participantes, nestas questões houve um diferencial significativo em relação às não selecionadas. Nestas variáveis selecionadas pela análise discriminante há uma percepção de desempenho e autoconceito bastante diferente em relação ao grupo de imigrantes. Nestas questões, a despeito do que consideravam seus pares não-imigrantes, os participantes originários de outros países consideravam-se bem melhor colocados, ou seja, mesmo que os não-imigrantes não os vissem como competentes, eles percebiam-se em tais características. O poder de discriminação entre as atribuições de papéis entre ambos os grupos está no fato de que os participantes imigrantes acreditam figurar mais como expoentes de tais características do que consideram seus pares.

Os participantes imigrantes não acreditam ser tão menos competentes (em nível de socialização) do que consideram seus colegas. Aqui, a discriminância reside na própria diferença entre as percepções de ambos os grupos em relação ao desempenho social dos participantes imigrantes.

CONCLUSÕES

O primeiro aspecto conclusivo a ser considerado diz respeito à presença de indicadores claros de competência social na população estudada. Imaginava-se, quando do planejamento de tal pesquisa, que haveria fatores indicativos de diferentes processos de competência social entre os membros da população, ainda mais se considerando as diferenças entre os dois

grupos que compunham a amostra total (imigrantes e não-imigrantes).

Assim, ao considerarem-se as diferenças apresentadas, deve-se ponderar antes o modelo, o conceito de competência social utilizado durante essa pesquisa. De forma consoante com o paradigma adotado, a conceitualização de competência social aqui apresentada também é concebida dentro de uma perspectiva ecológica.

A forma como a competência social pôde ser compreendida neste estudo propõe uma noção interativa entre diferentes dimensões sistêmicas onde a pessoa vive. Assim, compõem o modelo de entendimento aqui adotado as percepções de competência social advindas da relação entre os pares de classe, do corpo docente e do autoconceito dos participantes acerca de sua competência social percebida.

A perspectiva de DuBois e Felner (2000) concebe a competência social como fruto das transições indivíduo-meio, onde figuram como elementos constituintes habilidades cognitivas, emocionais e comportamentais, além do conjunto de expectativas e motivações dos envolvidos.

Essa forma de concepção de competência, além de mais congruente com o “jeito ecológico” de conceber os fenômenos psicológicos humanos, propõe uma visão mais plural do fenômeno. É claro que os que esperam um grau único, uma resposta definitiva (do tipo, é competente ou não) pode frustrar-se com a presente proposta, que, embora menos pontual, pretende abranger mais dimensões do mesmo fenômeno.

Seria parcial a utilização apenas do conceito dos pares sobre seus colegas imigrantes. Essa avaliação, realizada apenas por “terceiros”, apresentaria um perfil de competência social bastante desfavorável para as crianças imigrantes. De acordo com esse perfil, pensar-se-iam as crianças imigrantes como absolutamente isoladas, possuidoras de poucas características identificadas com sociabilidade (e ainda sim, do tipo: “*Quem é o (a) colega que costuma ajudar aos demais quando necessitam*”) e absolutamente não-agressivas, como se fossem incapazes de sentir raiva ou irritação e de interagir de forma socialmente positiva com seus pares.

Da mesma forma, os participantes imigrantes perceberam seus companheiros de classe de uma forma mais ou menos complementar, pois vêem seus colegas não-imigrantes como os mais sociáveis, líderes e aptos à coordenação das atividades sociais (são os que possuem boas idéias, fazem as coisas acontecer, etc.), na mesma medida em que são

percebidos como potencialmente agressivos, já que essa avaliação também foi bastante enviesada em relação aos participantes não-imigrantes. Os resultados, aliás, indicam um resultado bastante coeso nesse sentido, pois todos os segmentos participantes da investigação fizeram a avaliação das questões de agressividade nessa direção.

É claro que com isso não se pretende afirmar que os participantes sejam meramente “vitimizados” pela avaliação de seus pares. Da mesma forma, não se afirma aqui que os imigrantes sejam completamente “culpados” (usando um vocabulário bem segregacionista) por esta avaliação “enviesada”. Tais resultados são fruto de uma importante interação sistêmica entre fatores direta e indiretamente envolvidos no cotidiano dos participantes.

No processo migratório uma série de experiências vitais interagem e são retomadas. No processo de inserção na comunidade de “acolhida”, os relacionamentos interpessoais e a forma de dirigi-los são fundamentais, tanto como fator mediador quanto como fator preditor de saúde mental e desenvolvimento saudável.

Nesse sentido, o papel da psicologia, em conjunção direta com a educação, é muito importante. No cenário da educação brasileira têm persistido fragilidades que, embora denunciadas por estudiosos da área e priorizadas em debates e investigações, ainda não conseguiram ser superadas (Grassi & Engers, 2000).

Uma investigação mais acurada acerca da educação brasileira revelará índices que ultrapassam os toleráveis. Toleráveis para uma sociedade que busca “o desenvolvimento, a evasão, a repetência, a inclusão e a exclusão social, a descontextualização do ensino em face da realidade, a ausência de historicidade, a não-legitimação de formas de conhecimento e interesses culturais e a desconsideração às identidades das pessoas e dos grupos que habitam o espaço onde ocorre o fenômeno educativo” (Grassi & Engers, 200, p.10).

A necessidade de análise de maior profundidade destas questões deriva da complexidade do fenômeno estudado, assim como da configuração dos processos migratórios em nível internacional (além da realidade nacional e local), que vivem um momento de profundas mudanças em antigos conceitos referentes a cidadania, diferenças e direitos humanos (UN, 1998; García Ramírez; Martínez García & Santolaya Soriano, 2002). Sem considerarem-se tais pontos, encontra-se dificuldade em debater um processo em que estamos globalmente inseridos e que, dessa forma, carece de pontos mais fixos de análise.

É imprescindível a implementação de programas que possibilitem o atendimento das necessidades específicas do desenvolvimento de crianças imigrantes, de maneira que maiores condições de crescimento e inserção social possam ser oferecidas a esse grupo.

Para tanto, é fundamental uma sensibilização, não apenas de educadores e integrantes da comunidade escolar, mas de legisladores e geradores de políticas públicas que possam, de fato, aproximar-se de forma mais eficaz e engajada dessa temática. Entretanto, se considerarmos como referência o pronunciamento de posse do presidente Luís Inácio Lula da Silva, a perspectiva assimilacionista segue presente no imaginário político nacional (Silva, 2003).

No discurso do Presidente, ao mesmo tempo em que figura a afirmação de que o Brasil está aberto à recepção de todo e qualquer tipo de imigrantes, afirma-se que isso é possível porque eles se transformam em “brasileiros” logo depois de chegarem. Tais afirmações denotam que a perspectiva de “absorção” dos elementos “estrangeiros” se mantém no ideário político nacional, desde o período imperial até os dias de hoje, embora menos explícita e “racial” do que outrora (Lesser, 2001).

Ao invés de pleitear-se uma integração de pessoas num processo de cidadania diferenciado, ainda pretende-se “transformar” o diferente. Ainda pressupõe-se que os imigrantes devam “converter-se” em brasileiros. Mas o que isso significa? O que é ser brasileiro? É ter um papel lhe atestando; um “passaporte verde”? Que tipos de sentimentos, de compartilhamentos atestam que alguém é brasileiro? No que isso é importante mesmo?

Acima de tudo, é preciso que sejam revistas nossas formas unilaterais e assimilacionistas de encarar o processo de inserção de imigrantes em nossa comunidade. Existe, nesta questão, uma responsabilidade social que recai sobre cada um de nós e sobre nossa sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

- DuBois, D. & Felner, R. (2000). O modelo quadripartido de competência social: teoria e aplicações da intervenção clínica. Em M. Reineck., F. Dattilio, & A. Freeman (Eds.), *Terapia cognitiva com crianças e adolescentes: manual para a prática clínica*. (pp. 105-125). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Durkin, K. (1998). The social nature of social development. Em: M. Hewstone (Ed.). *Introduction to social psychology: an european perspective*, (pp. 39-58). Oxford: Blackwell Publishers.
- Fernández-Ríos, L. (1994). *Manual de psicología preventiva: teoría y práctica*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- García Ramírez, M, Martínez García, M. & Santolaya Soriano, F. (2002). *Integración social y empleo de inmigrantes*. Sevilla: Consejería de Asuntos Sociales, Dirección General de Bienestar Social – Junta de Andalucía- Universidad de Sevilla.
- Grassi, M. H. & Engers, M. E. A (2000). Identidade sociocultural no espaço da alfabetização. *Educação*, 41, 9-30.
- Guralnick, M. (1999). Family and child influences on the peer-related social competence of young children with developmental delays. *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 5, 21-29.
- Hagendoorn, L; Drogendijk, R; Tumanov, S. & Hraba, J. (1998). Interethnic preferences and hierarchies in former Soviet Union. *International Journal of Intercultural Relations*, 22, (4), 483-503.
- Hidalgo, C. & Abarca, N. (1994). *Comunicación interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Jiménez Hernández, M. (1995). Competencia social en la infancia: delimitación conceptual y componentes. *Apuntes de Psicología*, 45, 41-68.
- Kelly, J. (1992). *Psicologia comunitária: el enfoque ecológico contextualista*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Lesser, J. (2001). *A negociação da identidade nacional: imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil*. São Paulo: Unesp.
- Masten, A. S., Morison, P. & Pellegrini, D. S. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*, 21 (3), 523-533.
- Mestres, M. & Goñi, J. (1999). Desenvolvimento pessoal e educação. Em C. C. Salvador (Ed.). *Psicologia da educação* (pp. 72-133). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mota, E., Franco, A. & Motta, M. (1999). Migração, estresse e fatores psicossociais na determinação da saúde da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (1), 119-132.
- Ogbu, J. U. (1981). Origins of human competence: a cultural-ecological approach. *Child Development*, 52, 413-429.
- Salvador, C.C., Palacios, J. & Marchesi, A. (1996). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sarriera, J.C. (2000). Educação para a integração entre culturas e povos: da aculturação para o multiculturalismo. Em: Sarriera, J.C. (Ed.) *Psicologia comunitária: estudos atuais*. (pp. 179-202). Porto Alegre: Sulina.
- Sarriera, J.C.; Silveira, P.G.; Dellazzana, L.L.; Pizzinato, A. & Rangel, M. P. (2002). Inserción social de la familia inmigrante. *Cuadernos de Terapia Familiar*, 2, (16), 45-56.
- Silva, L.I.L. (2003, 2 de Janeiro). Discurso de posse do Presidente da República Federativa do Brasil. *Zero Hora* (Caderno da Posse), pp. 3-5.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Oberle, K. & Wahl, L. (2000). Effects of conflict resolution training integrated into a kindergarten curriculum. *Child Development*, 71 (3), 772-784.

UN - United Nations (1998). *Estatistical Paper Series of Migrations* - Department of Economical and Social Issues, n. 98, rev. 1. New York: United Nations Publications.

Vedder, P. & O'Dowd, M. (1999). Swedish primary school pupil's inter-ethnic relationships. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40, 221-228.

Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Recebido em 20/06/2003

Aceito em 17/11/2003

Endereço para correspondência: Jorge Castellá Sarriera, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Av. Ipiranga, 6681, Prédio 11, sala 929, CEP 90619-900. Porto Alegre-RS. Email: sarriera@pucrs.br