



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS (ICS)
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS (ELA)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS COMPARADOS
SOBRE AS AMÉRICAS (PPG ECsA)

KARIN DE PECSI E FUSARO

**INFÂNCIA REFUGIADA:
MEDIAÇÃO E AGÊNCIA DE CRIANÇAS SÍRIAS NO DISTRITO FEDERAL**

Brasília – DF
2019

KARIN DE PECSI E FUSARO

**INFÂNCIA REFUGIADA:
MEDIÇÃO E AGÊNCIA DE CRIANÇAS SÍRIAS NO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Estudos Latino-Americanos da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Cavalcanti da Silva

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Brasília – DF

2019

KARIN DE PECSI E FUSARO

**INFÂNCIA REFUGIADA:
MEDIÇÃO E AGÊNCIA DE CRIANÇAS SÍRIAS NO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Estudos Latino-Americanos da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Dissertação defendida e aprovada em 11/03/2019, pela comissão julgadora:

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Leonardo Cavalcanti da Silva

Orientador – Departamento de Estudos Latino-Americanos – UnB

Profa. Dra. Delia Maria Dutra da Silveira Margalef

Departamento de Estudos Latino-Americanos – UnB

Profa. Dra. Andréa de Souza Lobo

Departamento de Antropologia – UnB

Brasília – DF

2019

DEDICATÓRIA

Para Lara e para Dante,
Para as meninas Hanan, Nada, Haya e Raya,
Pela inspiração e pela ousadia de me guiarem de volta à minha própria criança.

E para Jutta e Régis, pela vida.

AGRADECIMENTOS

As crianças são plenas e essenciais. Sua leveza e liberdade não são apenas fonte de inspiração, mas de aprendizado. Elas nos ensinam sobre nós mesmos e sobre o mundo. Por isso, meu maior e mais importante agradecimento vai para as crianças. Aos meus filhos, Lala e Dan, pelas mãozinhas macias e coração generoso. E pelo grito indignado que nos acorda para as injustiças. Às crianças refugiadas, pela vida que transbordam e pela insistência em continuarem sendo crianças. Vocês renovam minhas certezas neste caminho e, mais que tudo, me motivam a seguir lutando.

Agradeço infinitamente a João, um homem gigante. Ele, que na alegria e na tristeza, faz as melhores comidas e está comigo, dia após dia, derrubando o patriarcado no nosso pequeno núcleo. À minha mãe, que me ensinou sobre a força das mulheres e como abraçar recomeços, e às minhas avós, que me mostraram com quantos paus se faz uma canoa. Agradeço ao meu querido pai, pelo olhar que brilhava, por gostar de sorvete mais do que ninguém, por me dar abraços e livros. Ao meu avô Shafik que, abastecendo nossa casa de *raha* e *halawi*, foi minha primeira ligação com a cultura árabe. Aos meus irmãos Octávio, Danillo e Adriano com quem construí castelos e foguetes. Às minhas irmãs da vida com quem, tão longe, tão perto, divido feliz esta caminhada. Às minhas queridas amigas e amigos de Brasília, que cuidaram dos meus filhos com carinho para que eu pudesse fazer esse trabalho.

Agradeço ao meu querido orientador Leonardo Cavalcanti pela liberdade e por me apoiar sempre nas minhas escolhas. À Delia Dutra, pela acolhida inesperada, generosa e amorosa. À Andrea Lobo que me incentivou a levar meus filhos a campo. À Margarethe Born Steinberger-Elias, minha primeira e tantas vezes orientadora, que nunca me deixou esquecer das crianças. Às minhas amigas e amigos do Departamento de Estudos Latino-Americanos pelo incentivo coletivo, em especial a Meire Cristina Cabral. Ao querido amigo Giovanni Daza que me brindou com sua gentileza e me mostrou novos caminhos de pesquisa.

À Alexandra Aparício e Cezira Furtim, que me abriram as portas quando eu tinha boa vontade, mas nenhum conhecimento sobre refúgio. Em nome das queridas Jessica e Florence e do memorável Yonas, agradeço à todas e todos os refugiados. Com eles tive minhas primeiras e mais apaixonantes lições. Aos queridos Andrés Ramirez e Luiz Fernando Godinho, do

ACNUR, por sua confiança, profissionalismo e entusiasmo. E à Jana Galvão, a irmã que o trabalho humanitário me presenteou. À irmã Rosita Milesi, por todo apoio. Todo o meu respeito, admiração e eterna gratidão às famílias Abdul Nasser, Haddad e Jabbar, por terem aberto suas casas, compartilhado suas histórias e filh@s para que este trabalho pudesse se tornar realidade.

Agradeço ao Departamento de Estudos Latino-Americanos, e todo seu corpo docente, que não esmorece em defender a Nossa América como fonte e produtora de conhecimento. E às apoiadoras Cecília, Priscila e tantas estagiárias atenciosas que passam pelo departamento para nos ajudar a equilibrar os pratos. Por fim, agradeço a Capes pela bolsa de mestrado, UnB e FAP pelos auxílios que me permitem difundir os resultados desta pesquisa.

Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam. (Paulo Freire em Pedagogia do Oprimido, 1970)

PECSI-FUSARO, Karin. *Infância refugiada: Mediação e agência de crianças sírias no Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais. Orientador: Prof. Dr. Leonardo Cavalcanti da Silva. Brasília, DF: UnB, 2019.

RESUMO

O tema deste trabalho é “infância e refúgio”, a partir de uma perspectiva Sul-Sul das migrações internacionais, especificamente do fluxo de refugiados da Síria para o Brasil. Parto da premissa de que as crianças desempenham um papel central no projeto migratório familiar. Ainda que não tenham espaço para escolhas no país de origem (onde ir, quando, etc), meninos e meninas são atores-chave na inserção sociocultural da família ao país de acolhida. A facilidade de alguns em aprender o português parece ser uma possibilidade fundamental de agência, o que os torna mediadores entre seu núcleo familiar e a nova sociedade. Com viés etnográfico, esta pesquisa foi feita com as crianças, e não a partir delas, reconhecendo sua capacidade de falar por si. No Brasil, a produção de conhecimento científico neste tema ainda é muito incipiente, em contraste com os materiais de campo elaborados por organizações não governamentais (ONGs) e agências humanitárias. Portanto, esta pesquisa é uma contribuição à reflexão das categorias que envolvem esta criança obrigada a se deslocar. Primeiro, apresento o debate sobre uma nova configuração de família industrial moderna e infância no Ocidente, além de reflexões sobre a infância nas sociedades árabes, na América Latina e no Brasil. Depois, contextualizo a imigração histórica de sírios para o Brasil e o fluxo de refugiados do conflito iniciado em 2011. Ao descrever os resultados de campo, reflito sobre os quatro principais espaços sociais onde a agência das crianças sírias se faz notar. A escola é onde elas têm o contato mais forte com o idioma, refazem laços e vinculam-se à nova comunidade. A instituição também as insere nos debates políticos e sociais atuais, incentivando-as a refletirem sobre seus direitos. A família é espaço de proteção e também conflitos, associados mais à situação de refúgio do que às diferenças entre gerações. Também foi possível perceber a preocupação dos adultos em deixar a Síria para proteger a infância dos filhos. O domínio do idioma pela criança é estratégico na integração de toda a família. Porém, este protagonismo é vivenciado de modo ambivalente. Se, por um lado, a criança conquista uma posição de destaque, por outro, sente este papel como um “peso”, uma “grande responsabilidade”, como algumas relataram. Por fim, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) permitem a conexão em tempo real com o país de origem, o que faz a criança refugiada reconfigurar sua identidade continuamente.

Palavras-chave: Infância, refúgio, criança refugiada, Síria, mediação, agência.

PECSI-FUSARO, Karin. Refugee Childhood: Agency and mediation of Syrian children in the Federal District. Master's Dissertation in Social Sciences. Orientation: Doctor Professor Leonardo Cavalcanti da Silva. Brasília, DF: UnB, 2019.

ABSTRACT

The theme of this work is "childhood and refuge", from a South-South perspective of international migration, specifically the flow of refugees from Syria to Brazil. I start from the premise that children play a central role in the family migration project. Although they do not have room for choices in the country of origin (where to go, when, etc.), boys and girls are key actors in the sociocultural insertion of the family into the host country. The ability that many of them demonstrate in learning the new language seems to be a fundamental agency, which prompts them to act as mediators between their family and the new society. This is an ethnographic research, which was done with children, not from or about them, recognizing their ability to speak for themselves. In Brazil, the scientific knowledge in this area is still very incipient, in contrast to field materials produced by non-governmental organizations (NGOs) and humanitarian agencies. Therefore, this research is a contribution to the reflection of the categories that involve this child forced to flee. Firstly, I present the debate about a new configuration of modern industrial family and childhood in the West, as well as discussions on childhood in Arab societies, Latin America and Brazil. Then, I contextualize the historical immigration of Syrians to Brazil and the flow of refugees from the conflict started in 2011. In describing the field results, I reflect on the four main social spaces where the Syrian children's agency is noted. The school is where they have the strongest contact with the language, where they remake ties and are linked to the new community. The institution also inserts them in current political and social debates, encouraging them to reflect on their rights. The family is a space of protection but also conflicts, which are attributed more as a result of the refuge situation than differences between generations. It was also possible to note the concern of adults to leave Syria to protect their kids' childhood. Language mastery by the child is strategic in the integration of the whole family. However, this protagonist role is experienced in an ambivalent way by the children. Despite they conquer a prominent position in the family, they feel it as a "burden" or a "great responsibility", as some have reported. Finally, Information and Communication Technologies (ICTs) allow real-time connection with the country of origin, which makes the refugee child reconfigure his identity continuously.

Keywords: Childhood, refuge, refugee child, Syria, mediation, agency

PECSI-FUSARO, Karin. Infancia refugiada: mediación y agencia de niñas y niños sirios en el Distrito Federal. Disertación de Maestría en Ciencias Sociales. Orientador: Prof. Dr. Leonardo Cavalcanti da Silva. Brasilia, DF: UnB, 2019.

RESUMEN

Con el tema "infancia y refugio", este trabajo se hace desde una perspectiva Sur-Sur de las migraciones internacionales, específicamente del flujo de refugiados de Siria hacia Brasil. Parto de la premisa de que niñas y niños juegan un papel central en el proyecto migratorio familiar. Aunque no tienen espacio para elecciones en el país de origen (donde ir, cuando, etc.), son actores clave en la inserción sociocultural de la familia al país de acogida. La facilidad de algunos para aprender el portugués es una posibilidad fundamental de agencia, que les impulsa a actuar como mediadores entre su núcleo familiar y la nueva sociedad. Desde la etnografía, esta investigación fue hecha con los niños, y no a partir de ellos, reconociendo su capacidad de hablar por sí. En Brasil, la producción de conocimiento científico en este tema sigue siendo muy incipiente, en contraste con los materiales de campo elaborados por organizaciones no gubernamentales (ONGs) y agencias humanitarias. Por lo tanto, esta investigación es una contribución a la reflexión de las categorías que involucran a la niñez refugiada. En primer lugar, presento el debate sobre una nueva configuración de familia industrial moderna e infancia en Occidente, además de reflexiones acerca de la infancia en las sociedades árabes, en América Latina y Brasil. Después, contextualizo la inmigración histórica de sirios hacia Brasil y el flujo de refugiados del conflicto iniciado en 2011. Sigo con los resultados de campo, reflexionando sobre los cuatro principales espacios sociales donde se percibe la agencia de los niños. La escuela, donde tienen el contacto más fuerte con el idioma, rehacen lazos y se vinculan a la nueva comunidad. La escuela también les inserta en los debates políticos y sociales actuales, incentivándoles a reflexionar sobre sus derechos. La familia es espacio de protección y conflictos, que se atribuyen más a la situación de refugio que diferencias entre generaciones. También fue posible percibir la preocupación de los adultos en dejar a Siria para proteger la infancia de los hijos. El dominio del idioma por los niños y niñas es estratégico en la integración de toda la familia. Sin embargo, este protagonismo es vivido de modo ambivalente. Si, por un lado, se conquista una posición destacada en la familia, por otro, eso les trae un "peso", una "gran responsabilidad", como algunos relataron. Por último, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) permiten la conexión en tiempo real con Siria, haciendo los niños reconfigurar su identidad continuamente.

Palabras clave: Infancia, refugio, niñez refugiada, Siria, mediación, agencia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Abertura da Semana Literária na escola de Yara e Sham Jabbar. Nos textos e encenações dos alunos predominam temas como respeito à diversidade, prevenção da violência de gênero e a luta pelos direitos das minorias.

Figura 2. Sham, da equipe de cenografia, controla o “entra e sai” do palco durante a peça apresentada por sua turma no evento escolar.

Figura 3. Yara e colegas apresentando a vida e a obra de Clarice Lispector.

Figura 4. Trecho do poema “O Sonho”, de Clarice Lispector, reproduzido por Yara e seus colegas.

Figura 5. Jornal sobre Clarice Lispector preparado pela turma de Yara para Feira Literária da escola.

Figura 6. Camiseta desenhada por Sham para sua equipe durante os jogos da escola. Ela buscou patrocínio nas embaixadas para cobrir as despesas da equipe com o material da gincana. Na ilustração, o mundo é abraçado pela paz.

Figura 7. Painel feito por Sham e seus colegas para a equipe “Malta” nos jogos escolares. O desenho representa a diversidade de cada país e a união em torno do esporte.

Figura 8. Desenho de Rabi’ah feito na escola: “Eu amo a minha família da Síria”.

Figura 9. Desenho feito por Rabi’ah para celebrar seu aniversário na escola.

Figura 10. Jamilah, ainda menina, “revisitada” para um trabalho escolar da filha Sham.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1. Síria e Líbano: fronteiras e principais cidades.

Mapa 2. Países que mais recebem refugiados sírios (2018).

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Países que mais recebem refugiados sírios (2018).

Tabela 2. Características sociodemográficas da família Abdul Nasser.

Tabela 3. Características sociodemográficas da família Haddad.

Tabela 4. Características sociodemográficas da família Jabbar.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados.

CONARE. Comitê Nacional para os Refugiados.

EI ou ISIS. Estado Islâmico.

ENEN. Exame Nacional do Ensino Médio.

IDP. Sigla em inglês para deslocados internos (Internal Displaced People).

IMDH. Instituto Migrações e Direitos Humanos.

LGBTI. Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros e Intersexuais.

ONGs. Organizações Não-Governamentais.

ONU. Organização das Nações Unidas.

OUA. Organização da Unidade Africana.

PAS. Programa de Avaliação Seriada.

TICs. Tecnologias da Informação e Comunicação.

SISU. Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação.

UnB. Universidade de Brasília.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância.

SUMÁRIO

Lista de figuras	10
Lista de mapas	11
Lista de tabelas	12
Lista de abreviaturas e siglas	13
Introdução	16
Capítulo I. Da construção social da infância à criança refugiada: uma revisão teórica	25
1.1 Infância como categoria sociológica	25
1.2 A infância na América Latina e no Brasil	28
1.3 A infância na Síria	30
1.4 Refúgio, deslocamento forçado e migração forçada	32
1.4.1 A criança refugiada e deslocada	34
1.5 Agência	35
1.5.1 Agência e infância	36
1.6 A defesa pelos direitos da infância no cenário internacional.....	38
1.7 Mediação	39
Capítulo II. Sírios no Brasil: da imigração histórica ao refúgio	41
2.1. A imigração histórica de sírios e libaneses para o Brasil	41
2.2 Guerra na Síria e a crise dos refugiados	47
2.2.1 Refúgio no Brasil	50
Capítulo III. Crianças refugiadas sírias no Distrito Federal: espaços possíveis de mediação e agência	54
3.1 As crianças e suas famílias	54
3.1.1 Família Abdul Nasser	54
3.1.2 Família Haddad	59
3.1.3 Família Jabbar	64
3.2 Espaços de mediação e agência	70
3.2.1 Escola e ativismos	70
3.2.2 Família e geração	79
3.2.2.1 Memória, desenraizamento e saudade	79
3.2.2.2 Família estendida e “aparentados”.....	85
3.2.2.3 Rupturas e tensões geracionais	86

3.2.3 Idioma	92
3.2.4 Tecnologias de Informação e Comunicação	97
Considerações finais	101
Referências bibliográficas	106
Anexos	114

Introdução

Este trabalho tem como foco as crianças¹ refugiadas sírias que vivem no Distrito Federal. Nele, me proponho a compreender, a partir da perspectiva das próprias crianças, os espaços sociais possíveis para sua atuação, mediação e agência. Meu argumento central é que meninas e meninos são atores-chave dentro do projeto migratório familiar. Ainda que não tenham espaço para escolhas no país de origem (permanecer ou migrar, escolher o país de destino, etc.), desempenham um papel ativo na inserção social da família à sociedade de acolhida. Uma de suas oportunidades de agência é o domínio do idioma, já que muitas vezes apresentam mais facilidade de aprendizado da nova língua e dos novos costumes que os adultos.

Há dez anos atuando na área humanitária com refugiadas e refugiados de todas as idades, costumo observar que algumas crianças se posicionam como protagonistas tanto no seu grupo familiar quanto nos meios em que passam a circular, o que acaba expandindo suas possibilidades de integração. Com isso, parto da premissa de que elas muitas vezes atuam como mediadoras entre seu núcleo familiar e a nova comunidade. Assim, meu olhar está com a criança refugiada nas diferentes etapas de seu processo migratório, na tentativa de entender em que brechas, e de que forma, ela consegue se colocar e como ela participa das transformações de seu entorno.

Construir um **marco teórico** sobre o tema “infância e refúgio” tendo como base uma perspectiva Sul-Sul das migrações internacionais é bastante desafiador. Em âmbito acadêmico, a temática do refúgio também está na agenda global e é possível dizer que em muitos países já existe uma produção científica consolidada. No entanto, os trabalhos mais robustos vêm do Norte e, tendo como foco as migrações Sul-Norte, não dão conta de explicar a realidade de nossa região. Os estudos sobre refugiados no Brasil, até 2010 ainda bastante escassos, vêm ganhando força, mas o tema tem uma produção científica ainda muito incipiente e comumente

¹ Esta pesquisa segue a definição de criança estabelecida na *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Publicado pela Organização das Nações Unidas em 20/11/1989, o documento (Parte I, Art. 1) diz que criança é “todo ser humano com menos de 18 anos de idade, a não ser que, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioria seja alcançada antes” (<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>, último acesso em 22/02/2019, às 10:14). Já o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA, Lei nº 8.069, de 13/07/1990) incorpora o adolescente à definição, considerando criança “a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Art. 2º, <https://www.unicef.org/brazil/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente>, último acesso em 22/02/2019, às 10:33).

atrelada ao guarda-chuva maior das migrações internacionais. Especificamente sobre crianças imigrantes e refugiadas, pouco ou quase nada tem se produzido, apesar do apelo que o recorte sugere e de alguma cobertura da imprensa.

Por outro lado, Organizações Não Governamentais (ONGs) e agências humanitárias, que trabalham em campo com as populações deslocadas, vêm contribuindo com a elaboração de relatórios, manuais e conteúdos informativos em geral. São materiais descritivos, que fornecem diretrizes de assistência (legal, social e psicológica) a partir de eixos como idade, gênero, nacionalidade, região geográfica, etc. Assim, com o vasto campo a ser explorado pela academia no tema das crianças refugiadas, esta pesquisa pretende ser uma contribuição.

Começo situando historicamente os principais conceitos e categorias utilizadas ao longo do trabalho, e apresento o debate que suscitam. Em primeiro lugar, trago o processo de construção e reconhecimento da infância como etapa específica da vida, distinta da fase adulta, e seus principais autores (ÀRIES, 1960; DEMAUSE, 1974; POLLOCK, 1983; SAHAR, 1992). Me concentro especialmente nas discussões sobre o surgimento de uma nova configuração de família industrial moderna nas sociedades Ocidentais e a centralidade que a criança ganha neste contexto. Comparativamente, apresento as reflexões sobre a família e a criança nas sociedades árabes (EBADI, 2008; RAJABI-ARDESHIRI, 2009), assim como a infância na América Latina e no Brasil (ALVARADO; LOBET, 2014, FREITAS, 2016).

Apresento ainda o debate sobre ator e agência (GIDDENS, 1984; LONG; PLOEG, 2007), sua utilização no contexto da imigração (CÁNOVAS, 2017) e da infância (OSWELL, 2013) e os mecanismos internacionais de proteção, que reconhecem o direito de “ser” de crianças e adolescentes ao redor do mundo. Outro conceito que trago é o de mediação (VIGOTSKI, 2000) e como ele pode ser percebido nas relações estabelecidas por crianças refugiadas nas comunidades nas quais se inserem (VIEIRA; VIEIRA, 2015). Por fim, apresento o conceito de refugiado (RAMIREZ; MORAES, 2017) em seus aspectos jurídicos e sociais, além das especificidades das discussões sobre a criança refugiada e deslocada (HART, 2014; ALMQVIST; BRANDELL-FORSBERG, 1997; MILLER, 2008).

Minha pesquisa de campo foi realizada entre setembro e outubro de 2018, a partir de uma **abordagem etnográfica** em que assumi a condição de observadora participante

(MALINOWSKI, 1978; FOOT WHITE, 2005), tendo a criança como unidade de análise sociológica.

Sabendo da importância do fator “confiança” para se chegar às famílias, a ideia foi entrar em campo com a ajuda de uma pessoa legitimada pelos refugiados. O primeiro passo foi a entrevista com uma informante-chave (SCHENSUL, 2004), a Rosita Milesi, diretora do Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH). A ONG presta atendimento a imigrantes e refugiados que chegam ao Distrito Federal e Irmã Rosita, como é carinhosamente chamada por todos, tem toda uma vida e militância dedicada à causa. Ela forneceu uma lista de famílias, composição de cada uma e seus contatos. Em todos os núcleos familiares, as crianças e pelo menos um dos adultos já falava português.

Foi necessário realizar um período de pré-campo para localizar as famílias e fazer um primeiro contato pessoalmente antes de iniciar as atividades com as crianças. Devido a intensa mobilidade dos refugiados, mudanças de telefone e residência, consegui conversar com três famílias sírias – Abdul Nasser, Haddad e Jabbar². Com exceção da família Jabbar, com quem tive um contato inicial em 2015 por questões de trabalho e seguimos trocando mensagens esporadicamente, as outras duas certamente me abriram as portas por eu ter sido encaminhada pela informante-chave.

Acredito que outros fatores também contribuíram para a boa acolhida que tive nas famílias, como o fato de eu ser mulher e estar com meus filhos Lara (7 anos) e Dante (4 anos) em muitas das visitas. A presença deles não foi intencional – coincidiu de as famílias terem disponibilidade apenas no horário em que normalmente estou com eles –, mas mostrou-se oportuna. Aos olhos dos adultos, apresentar-me também como mãe transmitiu confiança e me deu legitimidade enquanto alguém que estuda infância.

² Todos os nomes de refugiadas e refugiados que participaram desta pesquisa foram alterados para proteger sua identidade.

Minha escolha metodológica atendeu a um anseio pessoal de desenvolver uma investigação “com” as crianças e não “sobre” as crianças, o que reforça seu ponto de vista como sujeitos e reafirma seu direito e capacidade de participação³, porque:

Hacer investigación con niños y niñas no tiene que ver sólo con usar metodologías participativas. Tampoco tiene que ver sólo con el reconocimiento de que podría necesitarse tiempo o recursos adicionales. Por encima de todo, tiene que ver con el respecto por los niños y niñas como ciudadanos por derecho propio y con la creencia fundamental en los principios de oportunidad igualitaria para que todos los seres humanos se expresen y sean parte de la vida de su comunidad. Es importante valorar la propia persona de los niños y niñas. (LAWS; MANN, 2004, p. 57)

Smart, Neale e Wade (2001, p.14) argumentam que envolver a criança na produção do conhecimento acadêmico é legitimar sua visão de mundo, tratando-as como iguais, coprodutoras de conhecimento e sentido. Para Oswell (2013, p.105), a mutualidade é cada vez mais reconhecida como uma ética que estrutura a pesquisa com crianças. Tomá-las como copesquisadoras, coautoras ou coprodutoras de conhecimento sugere repensar e realinhar radicalmente o que é conhecimento, o papel da criança na sua produção e circulação, promovendo um reequilíbrio de relações.

Uma abordagem que inclui crianças também pressupõe proteger seus interesses, garantindo que elas tenham clareza dos objetivos da pesquisa antes de consentirem participar, assim como assegurar a confidencialidade de certas informações e seu anonimato (SOTO, 2011, p. 275). A ideia é garantir que meninas e meninos entendam que os dados são utilizados em ambiente acadêmico e que terão suas identidades protegidas. Que eles saibam que participam livremente e podem negar-se a dar informações ou interromper sua participação a qualquer momento (LAWS; MANN, 2004, p. 53).

Este método recomenda ainda usar técnicas adequadas e ferramentas lúdicas (desenho, pintura, jogos), respeitar o ponto de vista da criança, assim como seu ritmo e seu tempo, e que as atividades sejam feitas em pares escolhidos por elas própria (amigos, irmãos). Desta forma, tenta-se equilibrar as relações de poder que se estabelecem entre a pesquisadora e as crianças (LAWS; MANN, 2004, p.73).

³ O artigo 12 da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança reconhece o direito da criança de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração.

De modo geral, o “brincar” é legitimado como ferramenta pedagógica (FERNÁNDEZ, 2015), seja em sala de aula ou em atividades extracurriculares nas quais as crianças seguem tendo algo a “aprender”. Por outro lado, em âmbito acadêmico e como metodologia de pesquisa, o brincar surge na forma de propostas pré-elaboradas pelos investigadores e com finalidades específicas, que, uma vez em campo, podem ou não ser pactuadas com as crianças antes de aplicadas.

No caso específico desta pesquisa de campo, considerei o brincar livre como ferramenta investigativa. Desta forma, entre as atividades possíveis com as crianças na primeira infância, considerei que as brincadeiras e jogos não dirigidos, que surgiram espontaneamente nos encontros, possibilitaram o estreitamento do vínculo e da confiança, resultando num envolvimento efetivo das crianças na pesquisa. Assim, desenhamos, pulamos corda, brincamos de “pique-pega” e “esconde-esconde”, por exemplo, de acordo com as sugestões dadas pelas próprias crianças. Com elas, meus principais registros foram feitos em um diário de campo. No caso de adolescentes, percebi, também já em campo, que era possível lançar mão de ferramentas mais tradicionais, como entrevistas em profundidade ou semiestruturadas, aliadas à observação participante em casa e na escola. Com isso, depois de alguns encontros para observação, registrados em diário de campo, gravamos as entrevistas.

Em todas as situações, seja com crianças maiores ou menores, olhamos juntas fotografias da Síria e do Brasil, além de objetos considerados por elas como “preciosos”. Este foi um recurso bastante significativo para despertar memórias, entrar em assuntos mais delicados e guiar a conversa. Esta abordagem vem da Antropologia com Hoskins (1998) e é utilizada com frequência nos estudos de História Oral, como explicam Rabêlo, Amorim e Barbosa:

Os objetos biográficos são construções do mundo material sobre as quais são projetadas experiências de vida de seu possuidor. Como fonte de descobertas, o objeto biográfico ancora memórias e representações. O significado biográfico dado ao objeto é efetivado na presença constante deste elemento material na vida de seus proprietários. Pessoas e coisas não existem de forma separada. Os objetos biográficos contemplam significados simbólicos idiossincráticos: “contam” a história de seus donos. (2007, p.102)

Optei por realizar também entrevistas em profundidade com mães e/ou pais das crianças. No entanto, esta escolha não teve como objetivo checar informações passadas pelas crianças ou complementá-las, pois como sujeitos de pesquisa seus relatos me bastavam. Incluir os adultos foi fruto de uma conveniência, já que como pretendia me aproximar das crianças por meio da

família (e não pela escola ou alguma outra instituição), precisava negociar diretamente com os pais, num primeiro momento, a abertura da casa e minha aproximação das crianças.

Assim, no encontro inicial, após uma detalhada explicação sobre o trabalho e a assinatura de um “termo de consentimento”, iniciávamos as atividades, sendo a primeira delas uma longa conversa sobre a vida da família. Esta era uma oportunidade de conhecê-los e me fazer conhecer pelos adultos e pelas crianças. A participação das mães e pais mostrou-se de grande valor. Além de recolher informações socioeconômicas das famílias no país de origem e de destino e saber os motivos da saída da Síria, pude perceber suas expectativas em relação às crianças e a perspectiva adulta sobre a participação dos filhos no projeto migratório familiar. Durante estas conversas, a questão da agência das crianças surgia naturalmente e foi muito interessante registrar o ponto de vista dos pais sobre o papel que estas “crianças mediadoras” têm na família.

De modo geral, falar sobre refúgio **justifica-se** pela atualidade do tema, que se alinha a um interesse crescente por uma população cuja presença é cada vez mais expressiva em todo o mundo, suscitando a mobilização de diversos setores: político, da sociedade civil e também da academia. Com este trabalho pretendo desvelar um recorte importante de uma população bastante ampla e diversa, buscando entender seus processos de negociação, mediação e protagonismo, participação social e política, conquista de espaços públicos e de direitos. Espero contribuir também para o reconhecimento de um fenômeno, para o debate acadêmico e, idealmente, para a formulação de políticas públicas direcionadas às meninas e meninos refugiados.

O desejo de entender o processo de integração de crianças imigrantes e refugiadas surgiu há alguns anos. Primeiro, ao observar uma jovem paquistanesa durante eventos promovidos pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) e Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), em Brasília. Atualmente com 16 anos, a menina era quem decodificava o entorno para os demais membros da família. Como relatou Rosita Milesi, diretora do IMDH, este era um papel que a menina desempenhava em diversas ocasiões e, no entanto, fazia questão de deixar claro que estava colocando sua opinião nas traduções que fazia para família e da família para os demais.

Mais tarde, com o agravamento da crise na Síria e o aumento de refugiados daquele país chegando ao Brasil, tive contato com a família Jabbar (que participa desta pesquisa), formada por um casal e três meninas, sendo duas adolescentes e uma caçula, na época com 3 anos de idade. Meu objetivo era produzir um texto jornalístico mostrando um pouco do espírito empreendedor do núcleo, em especial da mãe, uma professora que passou a ganhar a vida em Brasília vendendo doces árabes.

No meio da entrevista⁴, as duas meninas mais velhas chegaram da escola e imediatamente se envolveram na conversa. Vivendo no Brasil há cerca de um ano, ambas já dominavam o português (também a mãe, ainda que com alguma dificuldade), falavam dos novos amigos e de como circulavam pelo bairro no trajeto entre a casa e a escola. Me chamou atenção especialmente uma declaração da menina mais velha, que afirmou querer esquecer seu passado como refugiada e que tinha pressa em conquistar a naturalização brasileira.

Durante toda a entrevista, o pai tentava se comunicar com muita dificuldade e as meninas iam indicando qual era o tema da conversa. Mesmo depois de deixar o trabalho no ACNUR, segui trocando algumas mensagens com a mãe e cheguei a participar de um *workshop* de culinária árabe ministrado por ela (com a filha mais velha sempre presente).

Thomson (2002, p.342) afirma que “a experiência da imigração fica impregnada durante toda a vida do imigrante, assim como para as gerações subsequentes”. Já Battelheim, psicanalista e ex-prisioneiro dos campos de concentração de Dachau e Buchenwald, na Alemanha nazista, descreveu a “culpa atordoante” e a incessante busca de sentido que os sobreviventes de eventos extremos carregam diante da aleatoriedade da morte, chegando mesmo a atribuir sua sobrevivência à dor de outra pessoa (FASSIN; RECHTMAN, 2009). Esta situação psíquica, denominada “síndrome do sobrevivente”, foi reconhecida pela Psicologia a partir década de 1960 do século XX, sendo mais tarde reafirmada pelos quadros clínicos de sobreviventes da bomba de Hiroshima, no Japão, e do ataque às torres gêmeas do World Trade Center, nos Estados Unidos.

⁴ A reportagem foi publicada no site do ACNUR em 13 de março de 2015 e está acessível em <http://www.acnur.org/portugues/noticias/noticia/apos-4-anos-de-conflito-na-siria-brasil-lidera-acolhimento-de-refugiados-sirios-na-america-latina/> (acessada em 02/02/2019 às 15:47).

Assim, a motivação fundamental para a realização deste trabalho é sem dúvida pessoal, pois o refúgio permeia minha trajetória familiar de forma muito impactante. Histórias de vida marcadas profundamente pela imigração, refúgio e apatridia. Nos relatos da minha mãe, minha tia e minha avó são frequentes as descrições de fugas – do nazismo, do campo de trabalhos forçados, da invasão soviética à cidade onde moravam durante um rigoroso inverno – e de sucessivos deslocamentos, até o estabelecimento definitivo no Brasil na condição de apátridas.

Com isso, minhas escolhas profissionais e acadêmicas têm sido orientadas para questões da infância em cenários de guerra, refúgio e assistência humanitária, numa busca por compreender quanto estas questões forjaram minha própria identidade. Como primeira geração de imigrantes no Brasil, apenas muito recentemente entendi a brutalidade da política assimilacionista adotada pelo Estado, e como ela pode alijar o imigrante de suas origens com diferentes consequências para as gerações.

Esta **dissertação está estruturada** em três capítulos, além de introdução e considerações finais. Na introdução descrevo os objetivos da pesquisa e o que a justifica – em termos teóricos, acadêmicos, profissionais e pessoais –, apresento brevemente o marco teórico que a apoia e a metodologia utilizada no desenvolvimento do trabalho de campo.

O primeiro capítulo traz as teorias que embasam as principais categorias de análise às quais me reporto, como infância, agência, mediação e refúgio. O capítulo seguinte mostra a presença histórica de sírios no Brasil, quando os primeiros imigrantes chegaram espontaneamente em busca de melhores condições econômicas, a partir do final do século XIX (TRUZZI, 1997b, 2005; KNOWLTON, 1961). Neste apanhado aponto as características socioculturais, demográficas e econômicas desta população (região de origem, etnia, religião, ocupação no país de origem, região de chegada e ocupação no Brasil, etc.). Em contraste, descrevo a população síria que chegou como refugiada com a eclosão do recente conflito no país, em 2011, tentando apontar suas especificidades em termos sociais, culturais e econômicos, por exemplo, e identificando a presença da criança neste contexto.

No terceiro capítulo estão os principais achados do campo, centrados na fala das próprias crianças em cruzamento com as categorias anteriormente apresentadas. Nas considerações finais, apresento alguns desafios e conclusões do trabalho de campo com crianças,

especialmente em situação de refúgio e de faixa etária tão diversa. Indico ainda algumas perspectivas futuras para este tema de pesquisa que é, ao mesmo tempo, instigante e urgente.

Capítulo I

Da construção social da infância à criança refugiada: uma revisão teórica

1.1 Infância como categoria sociológica

O sujeito criança como (re)conhecemos hoje passou por diversas transformações ao longo da história. No campo dos estudos da infância, alguns historiadores fincaram os alicerces para a compreensão do conceito de infância, tal qual foi sendo construído socialmente ao longo dos séculos até chegar à sua utilização moderna. Neste sentido, são os estudos pioneiros de Philippe Ariès (1960) e Lloyd DeMause (1974) que, a partir de uma mirada historiográfica e da psico-história, contribuem para estabelecer uma perspectiva sociológica da divisão e valorização das fases da vida, o que teria resultado no “descobrimento” da infância.

Ariès (2017) é quem inaugura o estudo mais sistemático da história da infância. Ao debruçar-se sobre a iconografia e textos medievais e modernos produzidos na Europa, ele elabora duas teses. Uma delas tentando interpretar as sociedades tradicionais do Antigo Regime (medievais) e de que forma a infância era retratada naquele período, a outra refletindo sobre o lugar assumido pela criança e pela família nas sociedades industriais.

A primeira tese é de que a infância durava apenas “enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se” (2017, p. ix), ou seja, do bebezinho que precisa ser alimentado à criança de passo mais firme, já podendo misturar-se aos adultos e com eles compartilhar trabalhos e jogos. Era um adulto em miniatura, como argumenta o autor, baseando-se também no estudo das vestimentas e brincadeiras na Idade Média. No entanto, Ariès diz não descartar a possibilidade de a infância ter tido durações distintas em períodos anteriores nas sociedades europeias.

Assim, Ariès (2017, p. x) afirma que, na Idade Média, quando a mortalidade era bastante alta, subjazia na sociedade uma orientação geral de não se apegar muito à criança e existia um sentimento superficial em relação a ela apenas em seus primeiros anos de vida. Essa “paparicação”, como ele denominou, durava enquanto a criança ainda era uma “coisinha engraçadinha” e as pessoas se divertiam com ela como fazem com seus animaizinhos, por isso a criança vivia sob uma espécie de anonimato. Passada esta fase, as crianças sobreviventes

entravam imediatamente no universo adulto. Neste contexto, a família antiga estava destinada à sobrevivência e conservação dos bens, ela não tinha função afetiva.

A segunda tese de Ariès (2017, p. ix-x) refere-se ao processo de socialização da criança. Segundo ele, a transmissão de valores e conhecimento não era assegurada ou controlada pela família, pois, a criança se afastava de seus pais tão logo entrasse no mundo dos adultos. Ele afirma que durante séculos o aprendizado foi resultado de um “fazer junto” entre adultos e crianças, a partir da convivência em grupos maiores e diversos, mesmo em contextos urbanos, que não se restringiam apenas ao núcleo familiar. Este afastamento era tanto resultado de uma circulação maior entre os grupos nas cidades – para este argumento o autor se respalda no estudo da arquitetura das casas francesas do século XIII ao XVIII –, quanto do envio dos filhos para outras famílias, a fim de desempenharem tarefas domésticas e aprenderem um ofício, costume verificado em todas as classes sociais. A partir do final do século XVII, a escolarização teria enclausurado as crianças e alterado a dinâmica de transmissão do conhecimento. Nas palavras do autor:

A escola substitui a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. Apesar das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. (ARIÈS, 2017, p.x)

Esta nova forma de transmissão do conhecimento seria resultado do grande movimento promovido pelos reformadores católicos e professores ligados à Igreja e ao Estado, com a cumplicidade sentimental das famílias. A chegada da sala de aula, ou a divisão dos alunos em classes etárias, coincide com a reforma dos costumes ocorrida entre a Idade Média e a Idade Moderna, também marcada pelo surgimento da sociedade de classes (ELIAS, 1993, 1994).

Neste movimento, a família teve sua função alterada, passando a ser um lugar de afeição entre seus entes, um sentimento novo, verificado pela valorização da educação, pelo interesse dos pais nos estudos dos filhos (ARIÈS, 2017, p. xi). Um comportamento que Pierre Bourdieu (2007) chamou de distinção, ou seja, os gostos e necessidades culturais de cada classe social resultante da educação de cada indivíduo. Desta forma, a família passou a organizar-se em torno da criança, valorizando-a e tirando-a do antigo anonimato. Não era mais possível perdê-la sem que isso causasse enorme dor. Se, no século XVII, o infanticídio era secretamente admitido,

passou a existir um respeito cada vez maior pela vida da criança (ARIÈS, 2017, p. xv) e a necessidade de protegê-la.

DeMause (1974) é mais pessimista sobre a infância e ao tratamento dado às crianças ao longo dos últimos séculos:

The history of childhood is a nightmare from which we have only recently begun to awaken. The further back in history one goes, the lower the level of child care, and the more likely children are to be killed, abandoned, beaten, terrorized, and sexually abused (DEMAUSE, 1974, p.1)⁵.

A partir de uma análise evolucionista, que ele cunha como “evolução psicogênica”, o autor distingue a relação pais e filhos ao longo da história em 6 fases, que vão da negligência extrema à capacidade dos adultos em diminuir suas ansiedades, identificar e satisfazer as necessidades das crianças. São elas: 1) Infanticida (Antiguidade ao século IV; 2) Abandono (entre os séculos IV e XIII, 3) Ambivalência (entre os séculos XIV e XVII, 4) Intrusão (século XVIII), 5) Socialização (séculos XIX até meados de XX e 6) Ajuda (a partir da metade do século XX). As últimas fases são marcadas por menos ameaça e mais empatia em relação à criança, pelo desenvolvimento da Psicologia e a presença do pai, pela primeira vez, também como cuidador. A última fase, segundo o autor, exige um enorme empenho de tempo e energia do pai e da mãe, especialmente nos primeiros seis anos de vida dos filhos, brincando, apoiando e interpretando os conflitos das crianças ao invés de tentar moldá-las a exemplo dos adultos. Esta fase é marcada ainda pelo reconhecimento de que a criança sabe melhor que seus pais quais são suas necessidades em cada etapa de sua vida. Os marcos desta periodização referem-se às primeiras evidências destes comportamentos encontradas por ele em suas fontes. Ele ressalta que esta evolução aconteceria em momentos diferentes em cada família, podendo um núcleo ainda hoje estar estancado na primeira fase. (DEMAUSE, 1974, p. 51-52).

DeMause (1974, p.6) afirma que sua tese é completamente oposta à de Ariès, e critica com veemência o método e as fontes do autor francês. Na sua opinião, ele teria ignorado volumosas evidências de que os artistas medievais sabiam, sim, retratar crianças de forma realista – e não apenas como adultos em escala reduzida, como mostra a iconografia medieval religiosa. Para DeMause, Ariès constrói a imagem da criança feliz, vivendo livre e misturada a diversas classes

⁵ Excertos retirados da página web no autor, em <http://psychohistory.com/books/foundations-of-psychohistory/chapter-1-the-evolution-of-childhood/> (último acesso em 30/12/2018, às 10h46).

sociais e idades, que teria sido privada de sua liberdade e sociabilidade e sofrido com o aumento da severidade e dos castigos depois da invenção da “infância” no período moderno. Para DeMause, esta ideia também ignora uma avalanche de evidências contrárias sobre o tratamento da criança em períodos históricos mais recentes. Pollock (1983) e Shahar (1992) também criticam as fontes usadas pelo historiador francês e a ideia da inexistência de um sentimento ou conceito de infância durante a Idade Média.

1.3 A infância na América Latina e no Brasil

Marcada por uma extensa diversidade de idiomas, saberes e modos de viver, naturalmente não seria correto pensar que a infância na América Latina é concebida e vivida de um mesmo jeito. Mais apropriado é pensar que existem inúmeras maneiras de perceber a(s) infância(s) e de ser criança, mesmo internamente nos países. Em outras palavras, as infâncias em nosso continente são marcadas pela interseccionalidade (CRENSHAW, 1989), a sobreposição de categorias de discriminação, dominação e opressão. No entanto, uma afirmação possível é que a infância na América Latina é atravessada pela colonialidade (QUIJANO, 2000, p.1), esta herança que marca as experiências sociais, políticas e econômicas das nossas nações latino-americanas subalternizadas.

Para Alvarado e Llobet (2014, p.20), a desigualdade que caracteriza nosso continente influencia os processos de definição dos grupos de pessoas, seu reconhecimento e atuação, incluindo a infância. Segundo as autoras, os grupos raramente existem como tais antes de serem constituídos como subalternos, subordinados ou objetos de discriminação e segregação, a partir daí limitados em suas possibilidades de participação socioeconômica e cultural.

Una particularidad central de la región es, desde nuestro punto de vista, que a) estos procesos son sistemáticamente asociados a la distribución de la riqueza, en donde la producción de “pobres” se deriva de una escandalosa producción de “ricos”, b) los grupos sometidos y los grupos dominantes tienen una notable capacidad de reproducción intergeneracional, y c) la desigualdad se vincula con la colonialidad –en términos histórico-culturales- y con la globalidad –en términos de la ubicación de América Latina en el sistema mundo. En consecuencia, el análisis de las modalidades que adopta la reproducción de la desigualdad es central a la comprensión de las condiciones de existencia y las significaciones de “la infancia” en la región. (ALVARADO; LLOBET, 2014 p. 20)

Segundo Freitas (2016, p.13) “a história social da infância no Brasil não é a história de um tempo *sem proteção* que se move linearmente até a chegada de um tempo *com proteção*”. Isto porque, para o autor, os termos “proteção” e “direitos” foram, historicamente, usados mais

vezes contra a criança do que em seu benefício, a partir de diferenciações de classe, raça, gênero e origem. Além disso, os fatos que marcam a história da infância no Brasil foram legitimados apenas no contexto do reconhecimento da luta de mulheres e dos movimentos que reivindicam a universalização do acesso a bens, espaços e instituições.

Freitas explica que, ao reconhecer que crianças de zero a seis anos são sujeitos de direito, a Constituição Federal de 1988 impactou os direitos à educação, conseqüentemente, transformou a educação infantil. No entanto, foi com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990), “que a criança e o adolescente foram representados mais densamente como protagonistas na e da sociedade e mencionados não mais como *menores* de uma lógica policialista que até então abordava pessoas como potenciais presos” (FREITAS, 2016, p:14). O ECA foi considerado um avanço político, pois ocupou o espaço jurídico que antes era do Código de Menores, concluído em 1926 e complementado com o Decreto n.º 17.943-A de 1927. Em 1964, o Código de Menores recebeu o complemento da Lei que criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor e reformado no Código de Menores de 1979, o que representava “décadas de associação entre a criança pobre e os riscos de instabilidade social” (FREITAS, 2016, p:15).

É no cenário acima que se inserem as famílias refugiadas e suas crianças. Vindas dos mais variados contextos⁶, portando as mais diversas bagagens socioculturais, as crianças refugiadas despertam sentimentos que vão do estranhamento e xenofobia à compaixão. Em termos jurídicos, crianças refugiadas no Brasil têm o mesmo direito de acesso aos serviços públicos de educação e saúde que as nacionais. Uma outra garantia de proteção é o fato de toda criança que nasce em solo brasileiro, independentemente da nacionalidade de seus pais, ser cidadã brasileira⁷. Apesar de muita mobilização em torno do fim da apatridia⁸ no mundo, esta não é

⁶ De acordo com o Ministério da Justiça, o Brasil abriga hoje refugiados de 82 nacionalidades diferentes (<http://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros/>, último acesso em 18/02/2019, às 8:51).

⁷ Pela Emenda Constitucional nº 54, de 2007, o Brasil passa a conceder a nacionalidade brasileira a todas as pessoas nascidas em seu território, inclusive filhos de imigrantes, além de também reconhecer como brasileiros os filhos de seus nacionais nascidos no exterior (*jus soli* e *jus sanguinis*), acabando com a possibilidade de apatridia.

⁸ Apátrida é a condição de quem não tem nacionalidade reconhecida por nenhum país. Um limbo jurídico que impede o indivíduo de ter documentos civis e acessar qualquer tipo de serviço público, invisibilizando-o socialmente. (Fonte: <https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/apatridas/>, último acesso em 29/12/2018, às 17:37)

uma prática corrente em muitos países, o que coloca o Brasil em posição de vanguarda. No entanto, no âmbito social, as crianças refugiadas são atravessadas tanto quanto as nacionais por questões de classe e raça e consequente discriminação.

1.3 A infância na Síria

A República Árabe Síria é um país de maioria árabe, cuja população é composta também por gregos, armênios, assírios, curdos, circassianos, mandeus, e turcos, entre outros grupos étnicos. Os grupos religiosos incluem sunitas, cristãos, xiitas, drusos, mandeus e iazidis. Os árabes sunitas formam o maior grupo populacional do país, governado por uma minoria alauíta, originária do xiismo.

Também no Oriente Médio e no mundo árabe, a historiografia sobre os temas relacionados à infância começou tardiamente, a partir de meados do século XX, concentrando-se principalmente em textos do período islâmico medieval. No entanto, o próprio conceito de “infância islâmica” é problemático diante da grande diversidade dos países, e está sujeito a uma constante construção e reconstrução, operadas a partir da interação de diferentes fatores e poderes circunscritos a cada localidade.

Apesar disso, é inegável a influência da tradição religiosa islâmica, e mais especificamente da *sharia* (conjunto de leis), na regulação das famílias e, conseqüentemente, na compreensão e prática da infância. A tradição religiosa proporcionaria ainda uma base comum compartilhada entre todas as crianças muçulmanas, que contribuiria ainda na forma de perceber a infância. Tal influência não estaria restrita a limites geográficos, mas impactaria ainda as crianças de comunidades islâmicas imigrantes em outros países. Desta forma, a “infância islâmica” seria um conceito significativo na grande área dos estudos da infância (RAJABI-ARDESHIRI, 2017).

Para Rajabi-Ardeshiri (2017), o debate contemporâneo sobre a infância em países islâmicos se divide em duas vertentes. A primeira defende que as crianças são altamente valorizadas no Islã, cujas tradições têm sido uma das mais progressistas em termos de direitos, educação, saúde e proteção da infância (UNICEF, 2005). Pela perspectiva secular, Ebadi (2008) argumenta que a discriminação de gênero, abusos e maus-tratos contra crianças têm suas raízes na legislação islâmica, em especial nas leis que regulam a família.

Rajabi-Ardeshiri (2009) analisa também a noção contemporânea de direitos da criança em contextos islâmicos a partir de uma localidade no Reino Unido, no qual explora questões como agência e direitos das crianças em escolas religiosas. Já Parker-Jenkins (1995) defende a necessidade de a educação pública responder às especificidades culturais de crianças de minorias muçulmanas nos países do Ocidente e em contextos multiculturais.

No mundo árabe, as crianças e jovens aparecem indiretamente nas pesquisas históricas sobre o período moderno. Elas estão inseridas em debates mais amplos sobre construção do Estado, colonialismo, gênero, classe e família. Uma robusta literatura sobre a reforma educacional no período final do Império Otomano, por exemplo, discute questões sobre crianças e jovens no contexto de uma “modernização da população” por meio das escolas, em iniciativas promovidas pelo Estado. De acordo com Morrison (2017), o início do século XX foi um momento crítico para as crianças no Oriente Médio, pois o Estado passou a concentrar em si o ensino, especificamente de valores e comportamento, tirando-os do âmbito da família. Os estudos sobre crianças e jovens nas sociedades contemporâneas da região focam nos desafios enfrentados por organizações de assistência locais e internacionais, com tendência a mostrar que nem sempre a adoção de sistemas ocidentais – com vistas a uma suposta “modernização” - são adequados aos países e populações do Oriente Médio.

Fernea (1996) utiliza jogos, poemas, provérbios, histórias e canções para traçar uma antologia da infância no Oriente Médio muçulmano ao final do século XX. Ao refletir sobre história, saúde, educação, trabalho, brincadeiras, arte e política das crianças, ela conclui que tanto tradição quanto mudança permeiam as vivências infantis na região. Fernea (2002) também trabalha com biografias de mulheres e homens que contam como foi crescer no Oriente Médio do fim do Império Otomano ao período pós-independência, indicando ainda que as mudanças políticas e sociais influenciaram na vida das crianças naquele momento.

Em sua coletânea de ensaios, Meijer (2000) analisa o impacto do Estado, da família e das ruas na juventude árabe a partir de 1960. Ele indica que houve um afastamento do Estado e, com isso, a identidade jovem permaneceu em constante diálogo com as tradições familiares. Já Rooke (1997), ao analisar autobiografias sobre a infância – um gênero popular na literatura árabe moderna –, observa a presença de três temas recorrentes: a marca do lugar de origem, a superação da pobreza e a revolta contra a família. Simonsen (2005) investiga as mudanças na

cultura jovem ocorridas ao longo do século XX, especialmente em questões de adolescência, relacionamento e atividades de lazer, no Egito, Síria, Turquia, Iraque, Irã, Palestina e Marrocos.

Assim, a criança síria que chega ao Brasil como refugiada traz consigo as especificidades e expectativas do mundo árabe - muçulmano, cristão ou outra das muitas comunidades religiosas e étnicas presentes na Síria –, que passam a dialogar com as condições locais da infância. Conseqüentemente, à sua condição de “estrangeira”, de “outra”, somam-se a subalternidade e a discriminação por questões de classe, raça e gênero.

1.4 Refúgio, deslocamento forçado e migração forçada

No âmbito jurídico internacional, o documento que traz a definição clássica de refugiado é a *Convenção de 1951 Relativa ao Estatuto dos Refugiados*⁹. Segundo o texto (artigo 1º, C), pode ser reconhecida como refugiada qualquer pessoa que:

(...) em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele. (CONVENÇÃO DE 1951 RELATIVA AO ESTATUTO DOS REFUGIADOS, ARTIGO 1º, C)

No segundo parágrafo do mesmo artigo, a orientação é que tal definição pode ser aplicada apenas aos acontecimentos ocorridos na Europa. Como é possível perceber, tal definição tem uma limitação temporal e também geográfica, pois, acreditava-se que o fenômeno do refúgio seria passageiro e aquele instrumento jurídico seria útil apenas para o contexto histórico específico vivenciado pelas populações deslocadas na Europa após as duas grandes guerras (RAMIREZ; MORAES, 2017, p. 618). Tanto assim que o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), criado pela Assembleia Geral da ONU em 1950, tinha um mandato inicial de apenas três anos. Com a intensificação e aumento da complexidade dos deslocamentos forçados subsequentes, tais limitações foram eliminadas pelo Protocolo Adicional de 1967. Diversos documentos internacionais ampliaram posteriormente as situações possíveis de definição de refugiado. Primeiramente, a Convenção de 1969 da Organização da

⁹ Documento em português disponível em https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf (último acesso em 30/12/2018, às 14:38)

Unidade Africana (OUA), mirando especificamente as questões de refúgio no continente africano, incorporou entre as situações a “agressão, ocupação externa, dominação estrangeira ou acontecimentos que perturbem gravemente a ordem pública numa parte ou na totalidade do seu país de origem”. Em 1984, a Declaração de Cartagena¹⁰, além de incorporar a inovação proposta pela Convenção de 1969, considerou as questões relativas ao deslocamento forçado na América Central e América Latina e orientou, em caráter não vinculante, que fossem reconhecidas como refugiadas as pessoas que:

(...) tenham fugido de seus países porque sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaças pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública (DECLARAÇÃO DE CARTAGENA DE 1984, CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES, ITEM III).

Para a Lei brasileira 9.474/97, refugiado é todo indivíduo que deixou seu país de origem e para ele não possa ou não queira voltar devido a um fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas. Também as pessoas em situação de apatridia – aquelas não reconhecidas como nacionais por nenhum país - que estejam fora de seu país habitual pelos mesmos motivos descritos acima. E, por fim, aqueles que tenham sido obrigados a deixar seu país em contextos de grave e generalizada violações de direitos humanos.

No campo teórico, a categoria refúgio inclui diversas situações nas quais as pessoas foram forçadas a deixar seu país de origem, englobando não apenas os refugiados efetivamente reconhecidos, mas também os solicitantes de refúgio¹¹ e outras populações forçadamente deslocadas ou em fluxos migratórios mistos¹².

¹⁰ O texto integral em português está disponível em https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf (último acesso em 18/02/2019, às 9:11).

¹¹ Solicitantes de refúgio são aqueles que pediram o reconhecimento de sua condição de refugiado, mas ainda não tiveram seu pedido deferido pelo governo do país de acolhida.

¹² Segundo o ACNUR, fluxos migratórios mistos caracterizam-se pelo trânsito de refugiados e imigrantes pelas mesmas rotas, utilizando os mesmos procedimentos e enfrentando perigos semelhantes (<https://www.acnur.org/portugues/2010/11/09/movimentos-migratorios-mistos-mudam-perfil-do-refugio-as-americas/>, último acesso em 11/01/2019, às 22:17).

Fluxos de refugiados, solicitantes de refúgio, deslocados internos e apátridas também estão incluídos na categoria “migração forçada”, uma subcategoria da migração internacional (REYNOLDS, 2017, p. 461). Um aspecto central da migração forçada é o fato de ela ser considerada involuntária, o que a diferencia de outras situações migratórias fruto de decisões tomadas, até certo ponto, voluntariamente. No entanto, esta ideia é problemática e imprecisa, já que tanto os migrantes econômicos quanto os migrantes forçados deslocam-se por uma série de razões nem sempre fáceis de serem reconhecidas pelas categorias existentes.

1.4.1 A criança refugiada e deslocada

As categorias criança refugiada e criança deslocada incluem tanto as crianças que já tiveram sua condição de refúgio reconhecida pelo país de acolhida, quanto as solicitantes de refúgio e outras que viveram um deslocamento forçado, mas ainda não têm uma solicitação de refúgio. No campo teórico, o termo criança deslocada inclui ainda as crianças que foram obrigadas a deixar sua casa por conta da violência, mas que ainda não cruzaram uma fronteira internacional. Em termos jurídicos esta é a situação das pessoas internamente deslocadas ou IDPs, (acrônimo em inglês para *Internal Displaced People*). Crianças indocumentadas ou apátridas que ainda não solicitaram refúgio também podem fazer parte das categorias refugiadas e deslocadas.

De modo geral, informações sobre crianças refugiadas e deslocadas concentram-se nos relatórios de organizações humanitárias internacionais e locais, assim como de autoridades governamentais, com o objetivo de traçar um perfil desta população de crianças, identificando seus desafios e necessidades. No campo científico, o tema das crianças refugiadas é transversal a diversas áreas do conhecimento, como psicologia e psiquiatria, serviço social, política, ciências políticas e sociais, história e antropologia, entre outras.

Independentemente das causas e das condições do deslocamento, a vida das crianças é sempre impactada de maneira significativa por questões sociais, familiares e institucionais (HART, 2014, p. 384) que se seguem à migração. Crianças podem enfrentar diversos problemas de documentação no país de acolhida, encaram ainda desafios pessoais ou familiares decorrentes da experiência de violência vivida pelos pais (ALMQVIST; BRANDELL-FORSBERG, 1997; MILLER et al, 2008). Para Hart (2014), a política das agências humanitárias de privilegiar quatro principais áreas – água e saneamento, nutrição, saúde e abrigo – tem repercutido beneficemente no aumento de ações pela educação das crianças refugiadas, algumas tendo a

chance de frequentar a escola pela primeira vez. Porém, isso parece ser verdade somente para aquelas que vivem em campos ou abrigos com ação direta das agências humanitárias. Uma questão importante e ambígua é que, pela perspectiva legal, os Estados signatários da Convenção Internacional dos Direitos da Criança se comprometem a garantir os direitos básicos e bem-estar de crianças e jovens. No entanto, crianças deslocadas estão à margem do Estado e não acessam os mesmos direitos que os cidadãos plenamente reconhecidos. Por isso, muitas vezes têm sua liberdade prejudicada, dificuldades para aceder à reunificação familiar ou mesmo aos serviços básicos de educação e saúde, entre muitos outros (HART, 2014).

Rutter (2006), ao analisar os antecedentes da migração de crianças refugiadas no Reino Unido, contribui com a compreensão das políticas e práticas dirigidas a elas, além de sugerir abordagens alternativas. Já Watters (2008) traz uma perspectiva teórica, multidisciplinar e internacional sobre menores desacompanhados, crianças na fronteira, educação e o papel das políticas e práticas dos programas direcionados a estas crianças nos países ocidentais.

1.5 Agência

A agência como conceito sociológico é a capacidade dos indivíduos (atores sociais) atuarem nas estruturas e nela promoverem mudanças. É uma “abertura da estrutura para a mudança social” (CÁNOVAS, 2017, p. 58). A agência é uma relação entre, por cima, as estruturas – um sistema de posições sociais com facilidades e restrições diferentes e acesso desigual a recursos – e, por baixo, os agentes – indivíduos com ação social regulada por conhecimentos, ações e capacidade de organização. Para Sztompka “a agência é duplamente condicionada, pela estrutura e pelo agente, mas não se reduz a nenhum dos dois, pois como potencialidade, a agência é atualizada na *práxis* e se manifesta nos acontecimentos sociais” (apud CÁNOVAS, 2017, p. 58)

A agência atribui ao ator individual – o agente – a capacidade de processar a experiência social e delinear formas de enfrentar as circunstâncias mesmo sob as mais extremas formas de coerção (LONG; PLOEG, 2007). No entanto, como afirma Giddens (1984, p. 9,14), ela não diz respeito às intenções, capacidade cognitiva, de persuasão ou carisma individual, pois, pressupõe a existência de relações sociais. A agência refere-se à capacidade de fazer algo, de alterar um estado de coisas ou o curso de eventos pré-existentes e, portanto, requer alguma capacidade de organização. Isto significa que os atores exercem determinado tipo de poder ainda que estejam subordinados a uma estrutura. Para o autor (1984, p.16), “todas as formas de dependência

oferecem alguns recursos com os quais aqueles que são subordinados podem influenciar as atividades dos seus superiores”. Desta forma, os agentes participam ativamente da construção de seu mundo social, ainda que a intenção de mudança não esteja em sua consciência discursiva.

No âmbito dos estudos migratórios, a incorporação dos debates sobre agência tem proporcionado uma abordagem mais complexa da atuação dos migrantes nas diferentes dimensões do espaço migratório, como lugar de origem, destino e vivência transnacional (CÁNOVAS, 2017, p. 60). Por esta perspectiva, os migrantes passam a ser vistos como atores sociais capazes de promover mudanças nos sistemas onde estão inseridos, apesar das condições sociais desiguais e limitado acesso a recursos. (CÁNOVAS, 2017, p. 60)

1.5.1 Agência e infância

Para Oswell (2013), a ideia de agência é central no crescente campo de estudos da infância e o século XX foi, sem dúvida, o século da agência da criança. Isso porque a criança não somente passou a ser percebida como “ser”, mas passou a ser vista, ouvida e sentida em seu potencial de “fazer”. “São atores, autores, autoridades e agentes”, resume o autor, cujas reflexões circunscrevem-se ao contexto histórico, social, político e econômico da Europa e Estados Unidos. Do fim do século XIX aos dias atuais, a capacidade da criança de fazer se intensificou na mesma medida em que sua área de ação proliferou, com mais espaços de atuação na vida da família, da sociedade, na vida política e econômica (OSWELL, 2013, p.3).

Enquanto indivíduo, a criança tornou-se o foco de um enorme investimento emocional, social, cultural, tecnológico e econômico. E, como grupo, tornou-se mais vocal e visível. De acordo com Oswell (2013, p.3-4), a capacidade das crianças de falarem, atuarem e fazerem-se perceber nos mais variados contextos depende do fato de estarem conectadas e estruturadas a outras pessoas e coisas, detendo um poder que de outra forma não teriam ou poderiam usar. As crianças são crescentemente vistas como sujeitos democráticos, não sendo mais possível deixar de falar sobre seu papel nos processos de tomada de decisão, assim como nas instituições e organismos que delas tratam.

Oswell (2013, p.38) explica que no final do século XIX e início do século XX, o sociólogo Emile Durkheim entendia a infância como uma questão essencialmente de crescimento, período no qual o indivíduo, tanto no sentido físico quanto moral, não existe ainda, um período de

formação. O mundo dos adultos é a plenitude, o pleno desenvolvimento, enquanto a incompletude da criança é entendida como um “becoming” (tornando-se), um movimento que vem da natureza e segue em direção à sociedade. Mais para o final do século XX, durante a década de 1980, os sociólogos da infância passaram a argumentar que as crianças deveriam ser entendidas como “seres sociais”, completos, e não seres em formação. Esta noção, segundo Oswell (2013, p.40), implica no estudo da criança livre de qualquer preconceito, o abandono de julgamentos a partir de hierarquias. Assim, devemos entender as crianças não a partir do que elas devem se tornar, mas em termos do que elas são, de como atuam em seus mundos sociais e como se relacionam com os outros.

Apesar de ter ganhado espaço, as relações entre crianças e adultos ainda são marcadas pelo chamado “adulocentrismo”, uma discriminação pela idade sustentada “em pressupostos biológicos e patriarcais que outorgam mais ou menos poder às pessoas em função de seu gênero e idade (SOTO, 2011, p. 32). A criança seria assim um ser inacabado, inapto, dependente, que não precisa apenas de proteção, mas de ajustes, que ainda não é e que um dia será. E, por isso, inferior. Nesta lógica, o adulto é o fim. Crianças são discriminadas pois careceriam de maturidade e racionalidade. Este “etnocentrismo adulto”, como denomina Gaitán (2006b, p.75), tem como consequência ignorar a experiência vivida pelas crianças.

No campo científico, segundo Alanen (1994, p. 27), a sociologia também está centrada na visão do adulto. E, nos estudos sobre a experiência migratória de crianças também é possível encontrar uma visão adultocêntrica quando se interpreta a integração de meninas e meninos nas sociedades de acolhida, parâmetros normativos não apenas do adulto, mas do adulto autóctone (FEIXA, 2006, apud SOTO, 2011, p. 33).

1.6 A defesa pelos direitos da infância no cenário internacional

A conquista dos direitos da infância percorreu o caminho inverso ao dos direitos humanos dos adultos (THERBORN, 1993, p. 111). Circunscrita aos homens adultos e de localidades específicas da Europa, a luta pelos direitos humanos foi marcada pela conquista dos direitos civis (século XVIII), seguidos dos direitos políticos (século XIX) e, por fim, os direitos sociais (século XX), como explica Marshall (1950). No campo dos direitos da infância, a primeira conquista foi um direito social, quando se reconheceu juridicamente a necessidade de proteger as crianças contra a exploração laboral, ainda no início do capitalismo (século XIX). Em 1836,

um grupo de meninas e meninos trabalhadores exigiram que o Parlamento inglês conhecesse sua situação e garantisse seu tempo de descanso e estudo (SOTO, 2011, p. 38). Em 1852, é publicado na Inglaterra o artigo *The Rights of Children* (LIEBEL, 2009, p. 25-26). No entanto, as primeiras legislações na Europa não reconhecem propriamente direitos das crianças, mas obrigações para as famílias e empresários, como garantia de educação dos filhos e não exposição das crianças a situações que causem prejuízos à sua saúde. Somente mais para o final do século XX que se regulam os direitos sociais, culturais e civis com documentos vinculantes que servem mais para pressionar os Estados a adotarem políticas para a infância (SOTO, 2011, p.38).

Durante a Revolução Russa (1917-1918) é lançada a *Declaração de Moscou sobre os direitos das crianças*, considerada um antecedente do movimento pela liberação infantil. Segundo Liebel (2009, p. 31), neste documento a criança é mostrada como um ser completo pela primeira vez, alguém que “já é” e não “que ainda será”, e por isso merece o reconhecimento da sociedade desde o presente. Em Varsóvia, Korczak (1997), diretor de um orfanato para crianças judias, reflete sobre autonomia e crítica a noção de passividade atribuída às crianças nas declarações sobre seus direitos. No Chile, a poeta Gabriela Mistral, ao falar dos direitos das crianças sul-americanas, adianta o conceito de protagonismo infantil, que surgiria posteriormente (SOTO, 2011, p. 39; LIEBEL, 2009, p. 32).

Em 1919, a professora britânica Eglantyne Jeeb, fundadora da ONG internacional *Save the Children*, marcou o cenário internacional ao lançar a *Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança*, adotada pela Assembleia Geral da Liga das Nações em 1924. De caráter ético, o instrumento aponta mais para a obrigação dos adultos na proteção das crianças do que propriamente para seus direitos. Com base neste instrumento, em 1959, a Organização das Nações Unidas (ONU) lançou uma declaração revisada e ampliada, aí sim incluindo direito ao cuidado, educação e proteção contra a exploração e o abandono (SOTO, 2011, p. 39). Em 20 de novembro de 1989, a Assembleia Geral da ONU adota, após dez anos de discussão e elaboração, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, que entra em vigor no ano seguinte. Ratificada pela maioria dos países membro da ONU, a convenção foi o primeiro instrumento jurídico internacional sobre infância de caráter vinculante, a partir do qual os Estados se comprometem a adequar suas legislações nacionais de acordo com as recomendações. De acordo com Soto (2011, p. 41), em seus 54 artigos, a convenção concebe

meninas e meninos não apenas como objetos de proteção e assistência, mas como titulares de direitos e atores de sua própria vida, portanto, capazes de participar das determinações a eles referentes.

1.7 Mediação

A mediação é um conceito que atravessa diversas áreas do conhecimento (VIEIRA; VIEIRA, 2015, p.108). É comum ouvirmos os termos mediação de conflito, mediação familiar, mediação sociocultural, mediação de seguros, mediação laboral, mediação educativa, escolar, mediação sociopedagógica, etc. Apesar das diferentes aplicações, em todos os casos a mediação pressupõe uma ação interventiva entre duas ou mais partes interessadas. No sentido que pretendo neste trabalho, a mediação pressupõe, em primeiro lugar, a interpretação do social e do cultural por um indivíduo para si mesmo (VIGOTSKI, 2014) e, depois, a transformação desta interpretação em linguagem e a comunicação da informação apreendida para um outro.

Para Vigotski, autor alinhado a uma psicologia sócio-histórica, cujo trabalho é bastante conhecido no campo da educação, a mediação é a espinha dorsal da psicologia humana, sendo por meio dela que a psicologia se constitui e se organiza (PINO, 2000). O psiquismo humano seria, assim, fruto de uma construção social, ou seja, resultado de apropriações do social que os indivíduos realizam por meio da mediação. Neste sentido, Vigotski nomeia de “mediação semiótica” a decodificação do sistema de signos constituído pelos seres humanos para estruturar o mundo onde vivem.

Em contextos interculturais, onde os indivíduos assumem identidades mestiças (VIEIRA; VIEIRA, 2015, p.108), a mediação pode ser uma estratégia de comunicação entre diferentes e um mecanismo multi-hermenêutico, que propicia a reconstrução identitária a partir de escolhas feitas dentro dos condicionamentos socioculturais. Para os autores:

Quando nos referirmos à mediação, enquanto área e conjunto de competências transversais a várias profissões, como uma filosofia hermenêutica (Vieira; Vieira, 2007), assumimos a comunicação interpessoal e intercultural (Aguado e Herraz, 2006; Arends, 1995; Vieira, 2011; Vieira, 2013 a e b) como tradução sistemática de interesses das partes numa interação e por vontade dos implicados (Santos, 1997). Na mediação entre diferentes valores culturais, o trabalhador social e o educador emergem como mediadores entre os grupos sociais e as mais diversas instituições públicas e privadas, apoiando-se numa hermenêutica multitópica com vista à concretização dos direitos e dos interesses dos grupos e sujeitos em causa na interação. A finalidade do processo de mediação é buscar a autonomia desses grupos e pessoas, o tão referido, hoje, empowerment. (Vieira, 2012, Vieira; Vieira, 2015, p.108)

Ainda que os autores tenham como foco a mediação intercultural empreendida por professores e outros profissionais vinculados a instituições, nas relações interpessoais também é possível identificar dentro de um grupo, um indivíduo que assume o papel de mediador:

Para Six (1990, p. 11), “a mediação sempre existiu. Sempre houve, nas tribos ou povoações, sábios a quem se recorria com toda a naturalidade, que traziam sossego às pessoas diferentes, seres que eram alicerces da fraternidade”. A figura do mediador está, assim, ligada a uma pessoa razoável e amante da Justiça, com capacidade para dialogar e utilizadora de um senso comum relacional, que lhe dá capacidade para participar em conflitos alheios sobre os quais exerce uma ação reestruturante. (Vieira; Vieira, 2015, p. 109)

No nosso caso específico, estamos assumindo que as crianças refugiadas podem atuar como agentes de mediação semiótica dentro de suas famílias, promovendo a decodificação dos novos signos que constituem o país ou a comunidade de acolhimento. Desta forma, é possível perceber o duplo papel de mediação que a criança refugiada pode exercer ao 1) apreender o novo para si e 2) atuar como mediadora semiótica do social e cultural para seu grupo.

Capítulo II

Sírios no Brasil: da imigração histórica ao refúgio

2.1 A imigração histórica de sírios e libaneses para o Brasil

No fim do século XIX, houve uma movimentação geral de populações do Norte Global para as Américas, impulsionada fortemente por fatores de natureza econômica e demográfica. Segundo Boris Fausto (2000), os intensos fluxos migratórios entre 1880 e 1915 estão atrelados a um período de grandes transformações tecnológicas. Desta forma, regiões que ainda viviam de uma economia de subsistência – em torno de aldeias praticamente autossuficientes e pouco integradas – viram suas dinâmicas transformadas. A produção local e artesanal foi substituída pela importação de bens manufaturados mais baratos, houve a melhoria dos transportes terrestres e marítimos, as cidades cresceram, impulsionando uma produção agrícola em maior escala e alijando os pequenos proprietários e artesãos (TRUZZI, 1997b e 2005). Em contrapartida, alguns países do continente americano estavam promovendo a entrada de imigrantes por diferentes motivos: atração de mão de obra, políticas de povoamento e de “branqueamento” da população, dando preferência ao imigrante vindo da Europa (FELDMAN, 2015; DOMENECH, 2015).

Assim, a grande imigração de origem sírio-libanesa para as Américas teve início a partir das duas últimas décadas do século XIX e insere-se neste contexto mais amplo de deslocamento Norte-Sul. No Oriente Médio, uma combinação de fatores econômicos, políticos e sociais estimulou a emigração sobretudo dos rapazes mais jovens, que encabeçavam um projeto migratório amparado por suas famílias e com intenções de ser em caráter temporário. Além das novas condições econômicas já mencionadas, o crescimento populacional combinado às dificuldades de incorporação dos filhos às propriedades rurais em função de uma estrutura agrária pulverizada e condições semidesérticas do solo incentivaram a emigração. Concomitantemente, os cristãos passaram a ser alvo de perseguições, seja por parte do Império Otomano – que já em declínio adotou medidas impopulares contra o grupo – seja por disputas fomentadas entre facções religiosas. Apesar de os fatores religiosos terem importância secundária na emigração, os cristãos - especialmente católicos maronitas e ortodoxos – constituíram praticamente a totalidade dos sírios e libaneses que chegaram à América antes da Segunda Guerra Mundial (TRUZZI, 1997b).

A emigração de sírios e libaneses começou quando a região, então conhecida como Grande Síria¹³ - que incluía o que atualmente são os territórios da Síria e do Líbano –, ainda estava sob domínio do Império Otomano. Na Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918), os turcos otomanos foram derrotados e a França assumiu o controle da região sob regime de Protetorado¹⁴. Foi quando o Líbano – estreita faixa de terra colada ao Mediterrâneo e habitada em sua maioria por cristãos maronitas -, tendo como capital Beirute, ganhou autonomia em relação à antiga província da Grande Síria. O país conquistaria sua independência apenas em 1943, pouco antes do fim do mandato francês na região, previsto para janeiro de 1944. A Síria, com capital em Damasco, era povoada por uma maioria muçulmana e tornou-se independente da França oficialmente em 1945, mas efetivamente com a retirada das tropas francesas em abril de 1946.

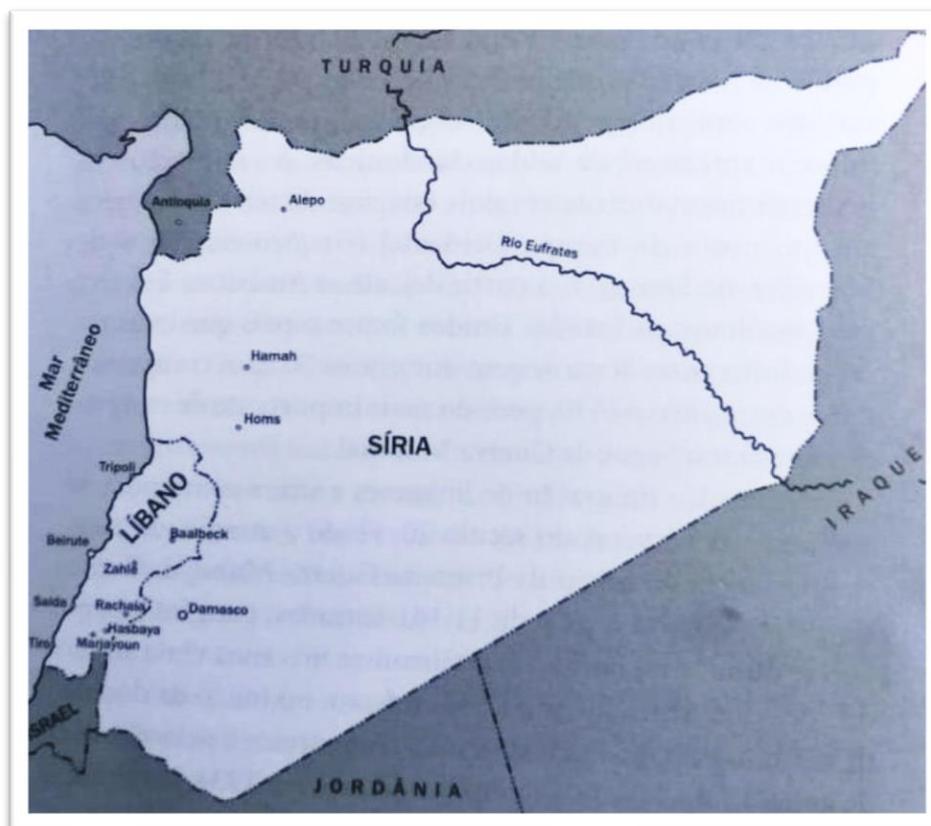
Estados Unidos, Canadá, Argentina e Brasil foram os principais destinos de sírios e libaneses nas Américas. Em termos absolutos, apesar da pouca precisão das estatísticas, os Estados Unidos receberam a maior parte destes imigrantes no continente, especialmente entre 1880 e 1930, período mais importante desta migração (FAUSTO, 1997; TRUZZI, 1997b e 2005).

Os primeiros imigrantes sírios e libaneses no Brasil desembarcaram no Rio de Janeiro, em 1871 (KNOWLTON, 1961, p. 65) e aos poucos formaram uma colônia robusta no centro da cidade, então capital do país, sincrética a outras populações imigrantes. A partir de 1880, o estado de São Paulo passou a ser um importante ponto de entrada. Das cidades litorâneas, os imigrantes seguiam para o interior do país levando grandes quantidades de mercadoria para mascatear (vender ou trocar). O trajeto era feito a pé, no lombo de animais ou por via fluvial, em pequenos grupos ou mesmo sozinhos. Por volta de 1900, sua presença já era notada na quase totalidade do território nacional. Apesar de não haver estatísticas sobre a distribuição de sírios e libaneses no Brasil no início do século XX, sabe-se que eles se estabeleceram, principalmente, em São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e na Amazônia (KNOWLTON, 1960, p. 65).

¹³ Durante o domínio do Império Turco Otomano no Oriente Médio (1516 a 1918), a província conhecida como Grande Síria incluía os atuais territórios da Síria e do Líbano. Era uma estreita faixa de terra de aproximadamente 650 por 250 quilômetros, que se estendia da faixa de Taurus e do rio Eufrates (norte) até a Península do Sinai (sul), tendo a oeste o Mar Mediterrâneo e a leste o deserto. O território incluía o distrito de Monte Líbano, localizado entre os portos de Trípoli, Beirute e Saida (TRUZZI, 2005, p.1 e 2).

¹⁴ Protetorado é um território ou país que possui características de Estado independente, mas sob alguns aspectos está subordinado a um outro país de influência sob sua política externa e tem a obrigação de protegê-lo. No âmbito interno, pode controlar também seu governo e instituições políticas, judiciárias e financeiras (TRUZZI, 2005, p. 94-95).

Mapa 1. Síria e Líbano: fronteiras e principais cidades



Fonte: Montagem de Luís Augusto Sfuissardi (TRUZZI, 2005, p.7)

O auge da imigração ocorreu em 1913, com um pico de 11.101 chegadas, arrefecendo ou mesmo sendo interrompido durante a Primeira Guerra Mundial. Após o conflito, por volta de 1920, o número de entradas estabilizou-se em torno de 5 mil por ano, diminuindo na década de 1930 em virtude da depressão econômica e do sistema de cotas adotado em 1934 pelo governo brasileiro (TRUZZI, 1997b e 2005).

Somente os censos nacionais de 1920 e 1940 dão um panorama da distribuição de sírios e libaneses no Brasil (KNOWLTON, 1961, p. 67). Em 1920, existiam 50.246 imigrantes das duas origens no país. O estado de São Paulo abrigava a maioria deles (38,4%), seguido por Minas Gerais (17,3%) e o então Distrito Federal (cidade do Rio de Janeiro, com 12,2%), depois pelo estado do Rio de Janeiro (6,4%), Rio Grande do Sul (5,1%), Paraná (3,2%), Pará (2,9%), Mato Grosso (2,5%) e Bahia (2,4%).

Já em 1940, o censo registrou uma população síria e libanesa de 48.614 pessoas, 1.632 menos que o censo de 20 anos antes. Segundo Knowlton (1961), isto se explica pela interrupção desta

imigração depois da crise de 1929, período da grande depressão econômica. O censo de 1940 mostrou a tendência de concentração de sírios e libaneses no estado de São Paulo (49,3%), seguido pelo Distrito Federal (cidade do Rio de Janeiro, 13,4%), Minas Gerais (12,1%) e o estado do Rio de Janeiro (5,2%).

O fluxo para a Amazônia coincidiu com o início do ciclo da borracha. Knowlton (1961) afirma que sírios e libaneses chegavam à região em meio a grupos de brasileiros e imigrantes de diferentes origens que também aproveitavam o momento econômico. No entanto, ao contrário dos outros, estes imigrantes estavam menos interessados na borracha e mais em atender a demanda por mercadorias da crescente população da região. Foi assim que, a partir dos grandes centros de Manaus e Belém, os mascates sírios e libaneses saíam de barco negociando seus produtos e, em pouco tempo, todo o comércio na bacia amazônica concentrou-se neles. Os regatões – barcos de mercadorias – subiam e desciam os rios trocando produtos por borracha, levando notícias e desafiando o poder dos donos de seringais e os esquemas oficiais de compra e venda de borracha nos portos (TRUZZI, 2005, p. 16). Com o declínio da borracha, muitos deles fixaram-se nas cidades e abriram seus comércios, outros migraram para o Rio de Janeiro e São Paulo.

Em São Paulo, entre 1908 e 1941 viviam 48.326 sírios e libaneses, representando 4% do total de imigrantes no estado, atrás de portugueses, espanhóis, italianos, japoneses e alemães. Em 1934, um censo realizado em São Paulo mostrou que mais de um terço dos sírios e libaneses viviam nos bairros centrais da capital, que desde o início do século XX foi a principal região no comércio de fazendas e armazéns (TRUZZI, 2005, p. 9).

Em Minas Gerais, as minas e zonas agrícolas também atraíram estes imigrantes, que se estabeleceram por todo o estado. No início, lideraram o comércio de varejo, com o passar do tempo e seu enriquecimento, alguns compraram terras e tornaram-se fazendeiros e criadores, outros montaram indústrias. Também houve fluxos para o Rio Grande do Sul vindos do Uruguai, por via terrestre, desde Montevideu até a fronteira em Jaguarão. Estabeleceram-se também em Pelotas e Porto Alegre e, como em outras regiões, ocuparam-se inicialmente do comércio mascate para depois fixarem-se e abrirem suas lojas e negócios próprios.

De acordo com Knowlton (1961, p. 66), entre 1900 e 1929, os milhares de comerciantes sírios e libaneses vivendo no interior do Brasil, que começaram como mascates, viram seus negócios prosperar para o comércio de varejo, seguido pelo atacado e, posteriormente, para a indústria. Ao longo do tempo, os imigrantes e seus descendentes “inseriram-se de forma irreversível em todos os patamares da estrutura comercial de várias cidades do país, procurando se instalar em zonas centrais da cidade, frequentemente próximas a estações ferroviárias ou a mercados municipais, para que pudessem tirar proveito do movimento como comerciantes” (TRUZZI, 2005, p. 23).

Interessante notar que, embora no Brasil e outros países da América Latina, estes imigrantes tenham tido suas atividades principais vinculadas ao comércio, na Síria e no Líbano eles eram majoritariamente agricultores de pequenas propriedades cultivadas pela família ou artesãos. A inserção profissional como mascates resultou do grande contraste entre uma estrutura agrária composta de pequenas propriedades de cultivo familiar – característica da região de origem – com um sistema de grandes lavouras no país de destino. Especialmente em São Paulo, onde quem não tivesse capital inicial para comprar terras, como era o caso dos sírios e libaneses, somente poderia inserir-se como colono. E este modelo diferia enormemente daquele existente nas regiões de origem dos imigrantes (TRUZZI, 2005, p. 28).

No entanto, a ascensão socioeconômica das colônias síria e libanesa no Brasil extrapolou as atividades comerciais e industriais. A partir dos anos de 1930, as novas gerações, beneficiadas pelas atividades iniciais dos pioneiros e suas famílias, ingressaram com força nas profissões liberais, como advocacia, medicina e engenharia:

O mais notável é que ao cabo de apenas uma geração (o pico da imigração sírio-libanesa ocorreu antes da Primeira Guerra Mundial) o salto entre a mascateação e o diploma de doutor foi grande, conformando um mecanismo fundamental de mobilidade socioeconômica para a primeira e a segunda gerações nascidas no Brasil (TRUZZI, 2005, p. 74).

O reconhecimento social trazido pelo diploma favoreceu a entrada dos sírios e libaneses também na política, a partir da década de 1940, com o apoio fundamental do voto da colônia. A partir da década de 1960, a atividade política, especialmente de libaneses, se generalizou e a sobre-representação da colônia no campo político tornou-se uma tendência em todos os estados da federação.

Na década de 1950, muçulmanos sunitas e xiitas, até então pouco expressivos entre os imigrantes sírios e libaneses, passam a chegar em maior número em decorrência das dificuldades econômicas na região depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e da falta de perspectivas para os jovens nas áreas rurais. O fluxo teve origem especialmente no Líbano (Vale do Bekaa e sul do país), e ficou mais robusto a partir de 1975 com o início da guerra civil libanesa (OSMAN, 1988; GATTAZ, 2001).

Dois fatores tornam difícil a distinção entre os fluxos de sírios e os de libaneses para o Brasil. Em primeiro lugar, no contexto ainda do domínio otomano na Grande Síria até o fim da Primeira Guerra Mundial, os imigrantes provenientes daquela região chegavam com passaportes expedidos pelo império turco. Isto, inclusive, contribuiu para a formação do estereótipo do “turco” na sociedade brasileira, ou seja, a identificação dos imigrantes a partir de quem dominava politicamente a região, embora tivessem origens e identidades distintas. Em segundo lugar, o Brasil registrava os imigrantes vindos do Oriente Médio na categoria “outras nacionalidades”. A partir de 1908, o estado de São Paulo, por exemplo, passou a adotar um critério de registro mais específico, identificando-os em categorias genéricas como “turcos” e “turcos-asiáticos”, dependendo do período, e como “sírios” ou “libaneses” posteriormente (TRUZZI, 2005, p. 9). Por outro lado, a utilização do termo “sírio-libaneses”, como se fosse uma mesma população, é um tanto equivocada. Para Montenegro (2009) e Hadjab (2014), a identidade de origem estava configurada em relação às religiões professadas nas aldeias de onde vinham os imigrantes. Além disso, para Fausto (1997, p.11) “sobretudo após a Primeira Guerra Mundial, as dissensões entre os dois grupos, trazidas do Oriente Médio, foram recriadas no Brasil”.

Outras características interessantes são que, ao contrário das populações europeias e orientais que vieram subsidiadas pelo governo brasileiro, inseridas numa estratégia migratória estatal (SAFADY, 1972), a imigração sírio-libanesa foi espontânea e de inserção notadamente urbana. O movimento foi estimulado pela experiência bem-sucedida de alguns pioneiros, que enviavam grandes remessas de dinheiro para suas aldeias de origem, destinadas especialmente à compra de terras. Com isso, as famílias passaram a planejar o envio temporário de seus filhos para as Américas, principalmente dos filhos homens e solteiros, enquanto o governo brasileiro privilegiava a vinda de famílias pela natureza dos contratos de trabalho no campo (FAUSTO, 2000; HAMID, 2012). Assim, no período de 1908 a 1939, as estatísticas do Porto de Santos

registraram os sírios e libaneses como grupo com maior porcentagem de solteiros (63,58%), do sexo masculino (69,99%) e entrando sozinhos (56%) em comparação a portugueses, italianos, espanhóis, japoneses e alemães (KNOWLTON, 1961, p.53-55).

Nos primeiros vinte anos de fluxo, o retorno estava atrelado ao projeto migratório inicial, o que é possível verificar pelo conteúdo das cartas enviadas pelos imigrantes aos familiares que ficaram na região de origem (MONTENEGRO, 2009). E a migração de retorno aconteceu de fato para quase metade da população síria e libanesa, como indicam os dados do Porto de Santos entre 1908 e 1939 (TRUZZI, 1997b, p. 39). No entanto, as dificuldades econômicas, as pressões sociais e políticas nas regiões de origem, com o declínio do Império Otomano e a Primeira Guerra Mundial, estimularam os imigrantes a repensar o caráter da migração de temporário para permanente (SALIBA, 1981; SAFADY, 1966).

Hoje, cerca de sessenta anos após os últimos grandes fluxos migratórios de sírios e libaneses, como escreve Karam (2009, p. 14), “os árabes conquistaram uma espécie de privilégio inédito por todo o Brasil”. São donos de empreendimentos multimilionários, ocupam porcentagem considerável nas câmaras municipais e no Congresso Nacional, são donos de canais de televisão, de grandes empresas de comunicação e publicidade, e dirigentes de clubes sociais respeitados pelas elites nacionais.

2.2 Guerra na Síria e a crise dos refugiados

Em 17 dezembro de 2010, o vendedor ambulante Mohamed Bouazizi ateou fogo ao próprio corpo em uma cidade perto de Tunis, na Tunísia, frustrado com suas condições de vida e subsistência. O ato desesperado foi o estopim de uma série de manifestações populares no país, que resultaram na renúncia do presidente Zine El Abidine Ben Ali, e se replicaram por todo o Norte da África e Oriente Médio. Os eventos que ficaram conhecidos como “Primavera Árabe” – embora tenham ocorrido durante o inverno no hemisfério norte, o nome faz alusão à Primavera de Praga –, viralizaram e se organizaram por meio das redes sociais. O povo foi às ruas desafiando os governos locais e exigindo reformas.

Houve revoluções na Tunísia, no Egito, na Líbia, grandes protestos também ocorreram na Argélia, Bahrein, Djibuti, Iraque, Jordânia, Omã e Iémen, além de manifestações no Kuwait, Líbano, Mauritânia, Marrocos, Arábia Saudita, Sudão e Saara Ocidental.

Foi neste contexto que uma série de grandes protestos populares começou na Síria a partir de 26 de janeiro de 2011 contra denúncias de corrupção do governo do presidente Bashar al-Assad. A forte repressão de Assad aos manifestantes levou à morte de muitos civis e, em março daquele mesmo ano, as manifestações já haviam progredido para uma violenta revolta armada entre as forças de oposição¹⁵ e o governo sírio.

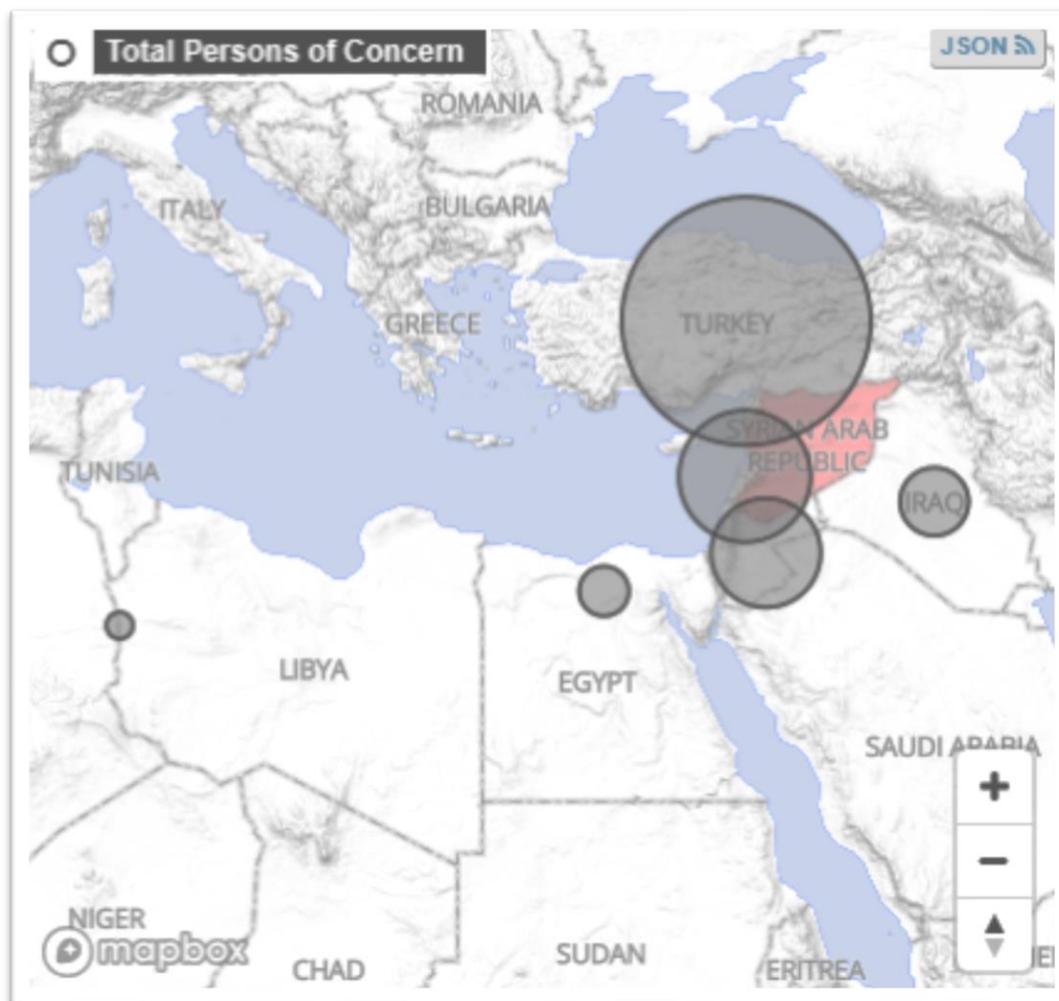
Ao longo dos últimos sete anos, o conflito na Síria já é a mais grave crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial¹⁶. Neste período, mais de 6,3 milhões de pessoas foram forçadas a fugir do país e vivem como refugiadas em 125 países. Outras 6,2 milhões deixaram suas casas e estão deslocadas dentro da Síria, em extrema vulnerabilidade, com dificuldades de acesso à água e comida, sem acesso à educação e aos serviços de saúde, em pleno esgotamento de recursos financeiros. Entre elas, aproximadamente 3 milhões – quase metade da população atual do país – estão em áreas sitiadas ou de difícil acesso de ajuda humanitária.

A grande maioria dos refugiados sírios vive nos países vizinhos e em áreas urbanas, e apenas 8% estão em campos de refugiados. Com 3,3 milhões de refugiados registrados, a Turquia é o país que atualmente mais abriga sírios provenientes do conflito. No Líbano, mais de um milhão de refugiados vivem dispersos em aproximadamente 2.100 comunidades de áreas urbanas e rurais, compartilhando precários alojamentos com outras famílias refugiadas. Não há campos de refugiados e cerca de 70% dos sírios vivem abaixo da linha de pobreza, com muito pouco ou nenhum recurso financeiro. Na Jordânia, 80% dos 655 mil refugiados sírios vivem fora dos campos e contam com o acolhimento das comunidades locais, enquanto mais de 139 mil estão nos campos de Zaatari e Azraq. De acordo com dados do ACNUR, 93% dos refugiados sírios na Jordânia vivem abaixo da linha de pobreza. O Iraque abriga 246 mil sírios e tem registrado um número crescente de refugiados, e o Egito tem 126 mil refugiados sírios registrados.

¹⁵ A oposição ao governo de Bashar al-Assad está organizada em torno de três grupos principais. O Exército Síria Livre, composto por militares desertores e diversos grupos que se uniram após o início do conflito, tem o apoio da Turquia, Arábia Saudita e Qatar. O Partido da União Democrática, que reivindica a autonomia do povo curdo na Síria e é apoiado pelos curdos iraquianos e turcos. O Exército Síria Livre e o Partido da União Democrática têm ainda o apoio do Estados Unidos, União Europeia, Austrália e Canadá, principalmente. O grupo autodeclarado Estado Islâmico (EI ou ISIS) tem o objetivo de proclamar um califado na região e em determinados momentos do conflito detinha o controle de regiões importantes do país.

¹⁶ De acordo com o relatório *Global Trends*, do ACNUR, como nos anos anteriores, em 2017 a Síria tinha a maior população forçadamente deslocada: dos cerca de 12,6 milhões de deslocados, 6,3 milhões viviam fora do país já registrados como refugiados, 146 mil como solicitantes de refúgio e 6,2 milhões viviam na Síria como deslocados internos. Relatório disponível em <http://www.unhcr.org/5b27be547> (último acesso em 19/08/2018, às 12:35).

Mapa 2. Países que mais recebem refugiados sírios (2018)



Fonte: <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria> (último acesso em 30/12/2018, às 21:19)

Tabela 1. Países que mais recebem refugiados sírios (2018).

País	População síria	%
Turquia	3.618.624	63,9
Líbano	950.334	16,8
Jordânia	671.148	11,9
Iraque	252.772	4,5
Egito	132.553	2,3
Outros (Norte da África)	33.545	0,6
Total de sírios na região	5.658.976	100

Fonte: ACNUR (<https://data2.unhcr.org/en/situations/syria>, último acesso em 30/12/2018, às 21:19)

Em agosto de 2015, a foto do menino sírio Alan Kurdi¹⁷, deitado sem vida numa praia turca, sedimentou no imaginário mundial o drama das crianças refugiadas. Além de buscar proteção nos países vizinhos, milhares de refugiados sírios embarcam em botes superlotados, se arriscando em perigosas jornadas no mar Mediterrâneo rumo à Europa. Os sírios são uma entre tantas populações vulneráveis de países africanos e do Oriente Médio que fazem o mesmo percurso, levando os governos de países europeus a interpretar o aumento de travessias e entrada de imigrantes e refugiados como uma “crise”¹⁸. Fora do Oriente Médio, a Alemanha é o país que mais receber refugiados sírios (496,7 mil), seguida pela Suécia (103,6 mil), Áustria (43,9 mil) e a Holanda (30,9 mil – ACNUR, 2018, p. 14).

2.2.1 Refúgio no Brasil

Nos últimos anos, as solicitações de refúgio no Brasil cresceram expressivamente. Se, até 2010, o país abrigava 3.904 refugiados, hoje são 10.145¹⁹ pessoas, de 82 diferentes nacionalidades, reconhecidas pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) sob esta condição. Cerca de 20% delas têm entre 0 e 17 anos.

O Brasil é o país da América Latina que abriga mais refugiados sírios. Para se ter uma ideia, em 2011, quando começou o conflito, apenas 6 sírios viviam no país como refugiados. No ano seguinte, já eram 37 pessoas reconhecidas como refugiadas pelo CONARE, colocando a Síria no 14º lugar entre os países com maior população refugiada no Brasil. Em 2013, foram outras 284 solicitações de refúgio deferidas, e a Síria tornou-se o 4º principal país de origem dos refugiados. Em 2014, a Síria passou a ocupar o primeiro lugar, quando o Brasil reconheceu

¹⁷ O nome do menino sírio costuma aparecer grafado como Aylan, mas, segundo a tia do garoto, a grafia havia sido alterada de seu original - Alan - por autoridades turcas. (Fonte BBC Brasil: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150903_aylan_historia_canada_fd (último acesso em 18/02/2019, às 9:58).

¹⁸ Embora o elevado número de chegadas de imigrantes e refugiados na Europa seja avaliada pelos governos locais como uma “crise”, as estatísticas do ACNUR e da Organização Internacional para as Migrações mostram que os países em desenvolvimento, especificamente, os que ficam no entorno das regiões de conflito, são os que mais abrigam populações imigrantes e refugiadas e, portanto, sofrem mais pressão do que a Europa.

¹⁹Dados da Secretaria Nacional de Justiça (Ministério da Justiça e Segurança Pública) publicados em http://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/04/refugio-em-numeros_1104.pdf (último acesso em 11/01/2019, às 20:50).

1.047 refugiados dessa nacionalidade, somando um total de 1.385 sírios” (GODOY, 2014, p. 89), ultrapassando o número de colombianos, até então maioria dos refugiados no país.

Atualmente, os sírios seguem sendo a maior população refugiada no Brasil, com 2.771 pessoas tendo sua condição de refúgio reconhecida pelo CONARE. O Distrito Federal abriga 196 refugiados desta nacionalidade, sendo 28 crianças e jovens de zero a 18 anos²⁰.

De acordo com Godoy (2014, p.91), um dos fatores que contribuíram para o aumento e refugiados sírios no Brasil foi a facilitação para a emissão de vistos. Em setembro de 2013, o CONARE publicou a Resolução Normativa n.º 17, que tratava da emissão de vistos por razões humanitárias²¹ às pessoas diretamente afetadas pelo conflito.

A resolução passou a permitir que as missões diplomáticas brasileiras concedessem o visto a sírios e outras nacionalidades afetadas pelo conflito antes ainda de sua entrada no Brasil e, já em território nacional, acessassem procedimentos de *fast track*, ou seja, mais rapidez na análise do pedido. (RODRIGUES et all, 2017). A medida foi considerada pioneira, tanto regional quanto globalmente, já que o refúgio só pode ser solicitado dentro do território onde se busca proteção (GODOY, 2014, p.91). Em 2015, a resolução n.º 17 foi renovada por mais dois anos e, em setembro de 2017, outra vez estendida até 2019. Além disso, o CONARE assinou com o ACNUR um acordo e cooperação para facilitar os procedimentos para a concessão do visto humanitário nos países vizinhos à Síria. (RODRIGUES et all, 2017, p. 52). Em 2014, dados do Ministério das Relações Exteriores e do CONARE mostravam que a resolução havia beneficiado cerca de 50% dos sírios reconhecidos como refugiados no Brasil até aquele ano (GODOY, 2014, p.91).

²⁰ As séries históricas do refúgio no Brasil, com recortes de nacionalidade, gênero e faixa etária estão disponíveis em <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros/> (último acesso em 18/02/2019, às 10:23).

²¹ Reportagens do ACNUR sobre vistos humanitários para sírios <http://www.acnur.org/portugues/2013/09/24/sirios-terao-visto-humanitario-para-entrar-no-brasil/>, <http://www.acnur.org/portugues/2013/09/27/acnur-parabeniza-brasil-por-anuncio-de-vistos-humanitarios-para-sirios/> e <http://www.acnur.org/portugues/2015/10/06/brasil-e-acnur-estabelecem-parceria-para-aprimorar-concessao-de-vistos-a-refugiados-do-conflito-na-siria/> (último acesso em 20/08/2018 às 12:24).

A iniciativa brasileira está relacionada às ligações históricas e culturais com a Síria, assim como com a postura humanitária que o Brasil tem assumido na América Latina a partir da adoção da Lei de Refúgio 9.474/97 (RODRIGUES et al, 2017, p. 53). Por outro lado, a presença de uma comunidade árabe, especificamente síria e libanesa, antiga e bem estabelecida no Brasil impulsionou a vinda dos refugiados provenientes do recente conflito. Seus relatos na imprensa escrita e eletrônica²² mostram que alguns deles não apenas já possuíam relações comerciais e afetivas com o Brasil, como existia uma migração pendular entre os dois países, vinculada ao desenvolvimento de negócios, visita a familiares, etc. No entanto, nem todos os sírios que chegaram ao Brasil a partir de março de 2011 o fizeram como refugiados. Aqueles que puderam estabelecer-se com recursos próprios ou a ajuda da comunidade síria e, com isso tiveram a possibilidade de ter sua condição migratória regularizada por outros meios, não precisaram pedir refúgio ao governo brasileiro. É o caso de sírios e sírias que já eram casados com brasileiros ou tiveram filhos brasileiros (nascidos no território nacional ou filhos de brasileiros e brasileiras no exterior).

Ao chegar ao Brasil, os solicitantes de refúgio sírios, assim como os de qualquer outra nacionalidade, têm apoio de uma rede de ONGs financiadas pelo ACNUR e CONARE, para obtenção de documentos, tais como CPF e carteira de trabalho. Em termos de integração, este é um primeiro e fundamental passo para iniciar a vida no país, já que garante as condições para a inserção imediata dos adultos no mercado de trabalho e, conseqüentemente, acesso a recursos e meios de subsistência. Eles também têm direito ao Bolsa Família (RODRIGUES et al, 2017, p.53), programa de transferência de renda do governo federal. Por meio de parcerias com diversos setores da sociedade civil, as ONGs também promovem a inserção dos solicitantes de refúgio em cursos de português e oficinas de temas diversos. No entanto, apesar do intenso trabalho da rede de organizações humanitárias, uma pesquisa conduzida com refugiados sírios em São Paulo²³ mostrou que eles ainda precisam de uma ampla assistência com trabalho e moradia, entre outras, para que de fato estejam integrados.

²² Reportagem do ACNUR que mostra que refugiados sírios já tinham relações com o Brasil <http://www.acnur.org/portugues/2012/10/18/em-sao-paulo-refugiados-sirios-comecam-a-reconstruir-suas-vidas/> (último acesso em 20/08/2018, às 12:28).

²³ Calegari, M. e Justino, L. (2016) 'Refugiados Sírios em São Paulo: o direito à integração' www.nepo.unicamp.br/publicacoes/anais/arquivos/9_MC.pdf. (Último acesso em 03/01/2019, às 17:22)

Os sírios que chegaram como refugiados têm formação universitária, são médicos, engenheiros, advogados e professores, por exemplo. Aqui, pela dificuldade que ainda é o processo de reconhecimento de diplomas de estrangeiros pelas universidades do país²⁴, eles não podem exercer sua profissão. É comum encontrá-los à frente de pequenos negócios, especialmente de comida árabe, no caso de ter restado ainda algum capital para empreender. A grande maioria, porém, disputa com outras nacionalidades de imigrantes e trabalhadores brasileiros aquelas vagas que não exigem muita qualificação e, conseqüentemente, são mal remuneradas, os subempregos.

²⁴ Segundo RODRIGUES, SALA e SIQUEIRA (2017), a Lei Brasileira de Refúgio prevê que universidades e demais instituições de ensino facilitem o processo de reconhecimento de diplomas de refugiados, e algumas instituições tentam implementar políticas neste sentido, em especial aquelas ligadas a Cátedra Sérgio Vieira de Mello. No entanto, existem muitas resistências, seja porque as universidades não estão habituadas a receber estudantes estrangeiros, seja por seu caráter elitista. Embora as qualificações de refugiados sírios estejam começando a ser reconhecidas, ainda é difícil obter autorização de trabalho pelos conselhos competentes, especialmente em áreas como Direito e Medicina. Segundo os autores, o governo brasileiro tem tomado medidas para avançar no tema, como reconhecer a apresentação parcial de documentos e/ou resultados de exames conduzidos por universidades brasileiras como certificação de conhecimento.

Capítulo III

Crianças refugiadas sírias no Distrito Federal: espaços possíveis de mediação e agência

3.1 As crianças e suas famílias

Como mencionado anteriormente, meu trabalho concentrou-se na observação de três famílias sírias, Abdul Nasser, Haddad e Jabbar, cada uma com três crianças e jovens entre 6 e 17 anos. Meu tempo e envolvimento com as nove crianças variaram muito em função da disponibilidade das famílias e de suas atividades diárias. Com as três meninas da família Jabbar, que conheço desde 2015, tive vários encontros. Pude acompanhar as mais velhas durante festividades na escola e brincar com a mais nova “debaixo do bloco”, por exemplo. Já com os Abdul Nasser, os dois únicos encontros foram no restaurante dos pais, em meio ao corre-corre do expediente, e em apenas um deles o filho mais novo estava presente. As duas meninas mais velhas “estavam chegando” – e naquela tarde caiu uma chuva torrencial que deixou a quadra intransitável – ou “já tinham ido”, pois tiveram um contratempo e não puderam me esperar. Isto me impossibilitou conhecer seu ponto de vista, deixando-me apenas com a leitura dos pais sobre a migração e integração dos filhos. Já a família Haddad abriu-me as portas de sua casa muito amavelmente. Ainda que os meninos mais velhos e o pai demonstrassem sua frustração com as dificuldades no Brasil, estavam sempre dispostos, mostravam fotos e pareciam felizes em conversar com alguém diferente.

Acredito ser importante descrever mais detalhadamente cada uma das famílias, como se deu minha aproximação e o trabalho que realizamos juntos para, em seguida, refletir sobre as principais questões que a narrativa das crianças sugeriu, divididas por mim em quatro eixos de análise: 1) Escola e ativismos; 2) Família, geração e agregados; 3) Idioma e 4) Tecnologias da Informação e Comunicação.

3.1.1 Família Abdul Nasser

Tive três encontros com a família Abdul Nasser, composta por Ali e Yusra (pai e mãe, respectivamente), as meninas Sana (15 anos) e Yasirah (12 anos) e o caçula Hassan (9 anos) – *ver tabela 2*. Num primeiro contato por telefone com Ali, falei rapidamente sobre a pesquisa e ele aceitou me receber no restaurante com sua esposa, Yusra, e as crianças. Ao chegar ao restaurante no dia e hora marcados, Ali tinha saído e Yusra não pode conversar comigo porque estava sozinha atendendo a clientela. Remarcamos a visita para a semana seguinte. Desta vez o

restaurante estava mais vazio, mas fui atendida apenas por Ali, pois Yusra estava em seu horário de folga. Gravamos a entrevista e Ali interagiu muito com meus filhos, Lara e Dante, que a todo tempo pediam quibe, *raha*²⁵ e tomar banho de chuva, comemorando o primeiro temporal depois da época da seca. Numa terceira tentativa de encontrar as crianças da família Abdul Nasser, marquei uma conversa diretamente com Yusra, por *whatsapp*. No dia, enquanto esperávamos as meninas, uma chuva torrencial alagou a quadra e decidimos cancelamos a ida delas. Acabei gravando uma entrevista com Yusra, que me deu sua perspectiva sobre a vida dos filhos no Brasil. Enquanto conversávamos, ela ficou sabendo pela ligação de uma das filhas que Hassan, o filho mais novo, estaria jogando futebol com os amigos numa quadra de esportes perto do restaurante. Ficamos cerca de 15 minutos andando na chuva procurando o menino, que havia buscado abrigo nos pilotis de um prédio residencial. Para procurar o filho, Yusra deixou o restaurante sob a responsabilidade dos funcionários, não conseguiu avisar o marido pelo celular e estava muito preocupada. Quando encontro o filho, conversei longamente com ele sobre o que fazer em situações semelhantes, aconselhando-o a ir direto para o restaurante ou para casa. Tentei conversar um pouco com Hassan enquanto esperávamos a chuva passar, mas não pudemos avançar muito. O menino estava todo molhado e a mãe pediu para ele ir correndo em casa trocar de roupa.

Em Damasco, capital da Síria, a família Abdul Nasser levava uma vida de classe média. “Normal, como aqui”, me responde Ali, o pai, quando pergunto sobre como viviam e o que faziam. “Bairro igual esse aqui [mostrando o entorno], não pobre, não rico. As crianças estudavam lá, ficavam no jardim [de infância, falando especificamente sobre o filho mais novo], nos últimos anos antes de sair.” Ali explica que fez um curso técnico de aquecimento de casas, mas que não seguiu na profissão porque não conseguiu emprego na área, então tornou-se comerciante. Primeiro trabalhou na loja do irmão e depois conseguiu abrir seu próprio negócio. “Eu tem loja, vende roupa de mulher”. Ele me conta que a esposa Yusra cuidava da casa e das crianças: “Não precisava trabalhar porque não precisava dinheiro, lá salário bom”. Abaixo reproduzo um trecho bastante interessante onde Ali conta que decidiu sair da Síria quando percebeu que a violência estava se tornando algo banal na vida dos filhos e que esta normalização o incomodava.

²⁵ Doce árabe, uma espécie de goma feita com *misk* (uma iguaria proveniente de resina vegetal) água de rosas e açúcar.

Karin: *Como foi para vocês saírem da Síria?*

Ali: *(...) eu sai 2014, esses anos muito difícil na Damasco. Antes tem guerra em outras cidades, mas estava tranquilo, tem pouco bomba na Damasco. Em 2014 bomba demais, gente fica mais nervoso, quando você olhar na cara de pessoal que mora lá, ele diferente, a cara dele fica diferente. Porque ele fica acuado 24 horas, 24 horas a gente lá fica acuado. Exemplo, quando eu sai para comprar as coisas. Minha esposa depois para mim “caiu bomba? Por que você demorar?” “Não, eu estava com meu amigo”. “Ah, tá bom.”*

Karin: *Preocupados...*

Ali: *Tudo, quando ia mandar meninas na escola. Últimas três coisas antes de eu sair. Primeira coisa, caiu uma bomba na escola das meninas. Caiu no espaço, não caiu em cima das crianças. Graças a Deus. Fica preocupado, fecha a loja, volta na casa. Você vai pegar as crianças porque quando caiu bomba, a polícia vai fechar as ruas, tá. Não pode ônibus, não funciona, não pode trabalho, tudo parou, tem que você ir buscar as crianças. Esse um problema. Depois uma menina, a Yara chama, viu bomba perto de ônibus. Quando ela volta, tem bomba em baixo de carro e pfiuuuu fez [barulho da explosão], ela viu carne, sangue, coisas, tá. Ela volta e fala para mim normal. Essas palavras fica normal [ele fala rindo, referindo-se à banalização da violência], como “ah vê vê... carne lá”. “Que carne?” “Carne de pessoal morreu.” Eu, “ah tá bom”. Última vez eu mandou menino no jardim [de infância], ele tem 5 anos, e minha esposa levou, tá. Caiu uma [bomba] mais ou menos 50 metros. Ele volta um pouco, saiu uma fumaça, ele volta, porque normal cair bomba, esses anos tá normal porque só caiu na estrada, não tem gente morrendo. Caiu outra, ela volta de novo, rapaz chama “volta, volta, já tem muito”. Ela volta e liga para mim, [conta] essa história e eu fala “tá bom, fica na casa, não tem mais jardim”. Agora ele não tem mais jardim [o menino parou de ir à escola], outras [filhas] têm problema na escola. Eu já pensando tá... Eu não fala para ela [esposa] tem que sair, eu já pensando, espera vai melhorar as coisas. Agora, última vez lá na Síria tem guardanapo em casa, vem na caixa cartão de guardanapo, toda gente usa esse aqui. Meu filho pegar as canetas e fez furada assim [reproduz o gesto do filho furando a caixa várias vezes com violência]. Eu fala para ele “o que você fez, por que você furar a caixa?” Ele fala, “quando caiu bomba fez esse aqui, não furar*

a parede quando caiu bomba?” É, ele ouviu fora e fez mesma coisa. Esse é o problema, eles fica na cabeça, tem que sair. E vai procurar, procurar, procurar como.

Ali conta que ligou na Embaixada do Brasil em Beirute, no Líbano, quando soube da política de facilitação de vistos humanitários para sírios. Ele fez todos os trâmites e conseguiu chegar com a família no Brasil no segundo semestre de 2014. Depois de muitas pesquisas sobre as cidades brasileiras, decidiram vir para Florianópolis. Segundo ele, porque nos sites árabes é a cidade brasileira mais recomendada para se viver, “melhor para escola, melhor para estudar, a vida é boa, tem mar”. Mas ficaram em Florianópolis apenas um mês.

Em Brasília, desde 2015 o casal Ali e Yusra toca junto o restaurante da família na Asa Sul, uma rotina pesada que vai de segunda a sábado, na qual eles se revezam para cumprir uma jornada de mais de 12 horas por dia. As crianças ficam na escola meio período e na outra parte do dia estão em casa, em aulas de reforço escolar ou brincando pelo bairro. A família mora na quadra residencial atrás do restaurante, uma área nobre de Brasília, e o pai me conta que não deixa as crianças saírem muito de casa porque não conhece bem as famílias da vizinhança. Assim, apesar de o casal ter alcançado uma condição socioeconômica semelhante a que tinha na Síria, a rotina com ambos cuidando do restaurante, da casa e das crianças ao mesmo tempo parece ser mais desafiadora tanto logisticamente quanto emocionalmente.

Tabela 2. Características sociodemográficas da família Abdul Nasser

	Nome	Idade	No Brasil desde	Origem	Destino	Escolaridade	Atividades extra-curriculares	Pai e mãe			
									Idade	Formação/ Ocupação Síria	Ocupação Brasil
Família Abdul Nasser	Sana	15	2014	Damasco	Asa Sul	Ensino Médio	Não informado	Ali	43	<input checked="" type="checkbox"/> Técnico em aquecimento residencial <input checked="" type="checkbox"/> Dono de loja de roupas femininas	<input checked="" type="checkbox"/> Dono de restaurante árabe
	Yasirah	12				Ensino Fundamental	Não informado	Yusra	38	<input checked="" type="checkbox"/> Professora <input checked="" type="checkbox"/> Dona de casa	<input checked="" type="checkbox"/> Dona de restaurante árabe
	Hassan	9				Ensino Fundamental	Não informado				

3.1.2 Família Haddad

Com a família Haddad tive dois encontros. Ibrahim (17 anos), Mahmud (14 anos) e Muadh (9 anos) são filhos de Tahir e In´am (pai e mãe, respectivamente) – *ver tabela 3*. Nossas conversas aconteceram na casa deles e sempre com os filhos presentes. Na primeira delas, fui recebida pela mãe, o menino do meio e o mais novo, já na segunda a família estava completa. A dinâmica era sempre a mesma, enquanto o pai ou a mãe falavam, um dos meninos mais velhos ia traduzindo, explicando e detalhando o assunto para mim. E quando eu falava, faziam o caminho inverso e traduziam o contexto para os pais, em especial para a mãe, que não fala quase nada de português. Interessante que, embora o pai fale bem português e na conversa dirigisse a palavra a mim com tranquilidade, os meninos seguiam traduzindo e comentando. Muadh, o filho mais novo, ficava um pouco mais calado diante do falatório dos grandes, mas ainda assim estava sempre a volta e encontrava um espaço para emitir sua opinião.

A família mora numa quitinete em uma quadra comercial, no Guará. O casal e Muadh dormem no único quarto existente, e os filhos maiores dormem num beliche na sala, sem janela. A quitinete tem uma pequena cozinha e um banheiro. Os meninos estudam numa mesa improvisada na sala, que serve também para as refeições. Os avós, pais de Tahir, moram no apartamento da frente, são já bem idosos e não cheguei a conhecê-los.

Na minha primeira visita à casa da família Haddad, Mahmud me esperava na porta do prédio, na calçada, muito sorridente e acolhedor. Subimos por uma escada parcialmente escura até chegar ao apartamento. E lá fui recebida por In´am e Muadh. Nos acomodamos nas cadeiras da sala e começamos a gravar. Expliquei a proposta da pesquisa e eles aceitaram meio que automaticamente. Mahmud respondia pelo grupo, traduzia minhas explicações para a mãe e, por vezes, era interrompido por ela para acrescentar algo. Ela compreendia o português mas tinha dificuldades para falar, e isso acabou virando uma brincadeira durante nossa entrevista (ver item XX). Abaixo, um trecho que resume a situação social da família na Síria e sua trajetória até o Brasil, onde está desde setembro de 2013:

Karin: *Vocês são de qual cidade?*

Mahmud: *Latakia. Latakia muito, muito bonita, é no mar. Tem praias bonitas, montanhas, muito mato. É uma cidade muito, muito antiga. Latakia era uma rainha que morava lá.*

Karin: *E como está agora?*

Mahmud: *Está normal. Não tem nada. Tem muitos prédios, pessoas trabalhando, tudo.*

Karin: *Como era a vida lá?*

Mahmud: *O meu pai trabalhava normal, ele tinha trabalho bom, a gente tinha carro, tinha uma casa, a gente tinha uma vida normal. Depois começou a guerra na Síria e meu pai pensou em vir para o Brasil. Porque meu tio morava aqui já, ele mudava de cidade. Tem 25 anos que ele [o tio] mora no Brasil. Aí veio meu pai sozinho, depois a gente veio depois de dois anos que ele morava aqui.*

Karin: *Como estava a cidade quando vocês vieram? Por que vocês decidiram vir para o Brasil?*

Mahmud: *É porque meu tio já estava aqui, entendeu? E meu pai só tinha essa... Esqueci o nome... Oportunidade para vir para cá.*

Karin: *Vocês vieram por causa da guerra e como já tinha o tio aqui era uma oportunidade de sair de lá...*

Mahmud: *[pergunta para a mãe e traduz em seguida]. É porque a América [Estados Unidos], antes de a gente viajar, uma semana, a América falou que ia mandar um navio e atacar a cidade. Aí, a gente ia viajar sábado, a gente viajou antes. A gente ficou com medo e viajou rápido. Mas depois não tinha nada.*

Mahmud prossegue em outro trecho:

(...) Foi muito rápido. Tipo, meu pai falou, “vai rápido”. A gente saiu da Síria e foi para o Líbano. A gente pegou a visa na embaixada do Brasil e a gente veio para cá.

Karin: *E vocês deixaram tudo lá... E a casa?*

Mahmud: *A casa sim... [pergunta algo para a mãe] mas a família da minha mãe, a mãe e o pai dela, eles cuidam da casa. Não é que ela está sozinha. Cada três, quatro dias eles vêm e abrem a casa.*

De modo geral, o trabalho do pai e da mãe, ou seja, o sustento da família, é estruturante na dinâmica dos núcleos familiares com os quais teve contato. No entanto, para a família Haddad, o trabalho do pai é central na narrativa dos filhos e é mencionado em diversos trechos da conversa, como abaixo:

Mahmud: *E meu pai ele estudou na universidade, ele tinha muitos certificados [pergunta em árabe para a mãe sobre a formação do pai].*

Mãe: Informática...

Muadh: *Oracle!*

Mahmud: *Oracle, ele tinha Oracle. O certificado da América [Estados Unidos], que deu para o meu pai.*

Karin: *O que ele estudou?*

Mahmud: *Informática. Informática e matemática. Ele veio para o Brasil para trabalhar, mas não tinha trabalho.*

Karin: *Por causa do diploma?*

Mahmud: *É, eu acho que precisa renovar o certificado aqui em Brasília, só que ele não tem tempo porque ele tem que trabalhar. E ele é motorista, não dá. Entendeu? Porque ele vai ter trabalho e não vai dar para ele estudar na universidade. Não dá à noite porque ele vai vir cansado, entendeu?*

Karin: *Ele é motorista de taxi, de uber?*

Mahmud: *Carro. Uber não. Esse carro é do meu tio e ele tá trabalhando nele, Essa coisa que ele achou. [A mãe explica alguma coisa e Mahmud traduz]. Ele queria trabalhar no trabalho dele mesmo, ele não queria trabalhar de motorista porque ele já estudou e tudo isso, entendeu? E ele não acha.*

Karin: *Lá na Síria, seu pai trabalhava em algum órgão do governo?*

Mahmud: *Não, particular mesmo. Meu pai trabalhava como calculador. Sabe? Somava as coisas do trânsito, trabalhava em empresa de trânsito.*

Karin: *Será que ele era contador?*

Mahmud: *Sim, e a mãe era dona de casa, estudou árabe. Terminou tudo e casou com meu pai, ficou como dona de casa.*

Também para este grupo, o termo “normal” surge em diversos trechos da conversa para designar um conjunto de estruturas e práticas cotidianas que se assemelham e se reproduzem no país de origem e de destino. Coisas como a casa da família, o trabalho dos pais, a escola das crianças, atividades extracurriculares, passear, brincar, encontrar amigos. Nas palavras de Mahmud:

Karin: *Como era a vida de vocês, os filhos?*

Mahmud: *Normal. Ia para a escola... Tinha piscina, tinha mar. No verão a gente jogava, fazia cursinho de basquete, futebol. A gente já fez curso de basquete, eu e meu irmão mais velho, piscina [aula de natação] já fez também. E tinha perto da gente loja de brinquedo, loja de videogame. Nas férias a gente ia, jogava. E quando tinha escola a gente ia, normal.*

No meu segundo encontro com os Haddad, o núcleo estava completo com a presença de Tahir, o pai, e Ibrahim, o primogênito. Agora, os dois meninos mais velhos dividiam a mediação da conversa entre seus pais e eu. Embora o pai já fale português fluentemente, era comum ele fazer longas explicações em árabe e pedir para o filho mais velho traduzir. A presença de Ibrahim adicionou um tema tão importante para a família quanto o trabalho do pai: a formação profissional dos garotos e seu ingresso no mercado de trabalho. Aos dezessete anos, Ibrahim já terminou o Ensino Médio e tem estudado para o ENEN. Desta vez, nosso encontro foi praticamente dominado pelo debate sobre a burocracia brasileira em reconhecer diploma de ensino superior e a possibilidade de políticas afirmativas para refugiados na área de Educação, etc. O pai sempre muito preocupado de Ibrahim não ter tempo de adquirir conhecimento suficiente da Língua Portuguesa para realizar os exames de ingresso na universidade. Uma preocupação que não atinge tanto Mahmud, que está no 1º ano do Ensino Médio e “tem mais tempo para se preparar para os exames”, como afirma o pai.

Tabela 3. Características sociodemográficas da família Haddad

	Nome	Idade	No Brasil desde	Origem	Destino	Escolaridade	Atividades extra-curriculares	Pai e mãe			
									Idade	Formação/ Ocupação Síria	Ocupação Brasil
Família Haddad	Ibrahim	17	2013	Latakia	Guará	Ensino Médio completo	Preparatório ENEM ²⁶	Tahir	48	✓ Matemático ✓ Contador em empresa privada	✓ Motorista de embaixada
	Mahmud	14				Ensino Médio	Preparatório ENEN	In'am	40	✓ Dona de casa	✓ Dona de casa
	Muadh	9				Ensino Fundamental	—				

²⁶ ENEM é o Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998 para avaliar o desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares de todo o país. Desde 2009, a nota do ENEM passou a valer também como seleção de alunos para instituições de Ensino Superior e programas federais de financiamento ao Ensino Superior, como Sisu, Prouni e Fies.

3.1.3 Família Jabbar

Como citei anteriormente na *Introdução*, conheço a família Jabbar – ver tabela 4 – desde 2015. Nossos contatos iniciais aconteceram em função do meu trabalho no ACNUR e, quando deixei a instituição, segui trocando alguns e-mails e mensagens de *whatsapp* com a mãe, Jamilah, a quem eu passava informações sobre locais onde ela pudesse vender seus produtos. Assim, nossa reaproximação por conta desta pesquisa foi bastante natural. Por já termos um vínculo estabelecido, o trabalho de campo chegou bem próximo do ideal ao qual tinha me proposto em termos metodológicos.

O núcleo Jabbar é composto por Abbas (pai), Jamilah (mãe) e as três filhas, Yara (17 anos), Sham (16 anos) e Rabi'ah (7 anos). A família morava em Damasco. Jamilah era professora e Abbas engenheiro civil contratado pelo governo sírio para serviços de infraestrutura. Os pais de Jamilah ainda estão em Damasco e deram muito apoio para Jamilah cuidar as duas meninas mais velhas quando nasceu a caçula, já durante a guerra e com Abbas viajando a trabalho. Já a família de Abbas mora em Latakia, onde eles costumavam passar as férias de verão. A narrativa desta família também está, em parte, estruturada em torno do trabalho dos pais, que produzem doces e salgados para restaurantes e eventos, ou da falta de perspectiva de recolocação de Abbas em sua área de formação. No entanto, outros elementos aparecem com bastante força: o estudo árduo das meninas mais velhas, a ajuda essencial que elas prestam aos pais e à irmãzinha, os atritos causados pela chegada da adolescência e a “brasileirice” da pequena Rabi'ah.

Algo que se faz notar é que, embora o pai tenha uma função específica na rotina com os doces e salgados, pois é ele quem sai para vender os produtos nas feiras, no discurso do grupo este não é o trabalho dele e o negócio é essencialmente da mãe. Para eles, o pai está “desempregado”, ou “em casa de novo”, depois de ter tentado por um tempo trabalhar com a Uber e ter sido desvinculado num rearranjo que a empresa promoveu em Brasília. Este é um fator de atenção, em especial para Jamilah, que percebe o marido como desmotivado e nota a preocupação das filhas com o pai.

Foram os Jabbar que me inspiraram a refletir sobre o espaço das crianças refugiadas em suas famílias por terem uma característica muito marcante: pais e filhas estão sempre juntos e às meninas, especialmente à mais velha Yara, é atribuída função de esclarecer, explicar, traduzir ou resolver qualquer que seja a questão em ambientes onde eles estejam interagindo com

brasileiros. Isto ficava mais claro a cada encontro. Em junho de 2016, eles estavam com sua banca de comidas árabes no Museu Nacional, durante o evento que celebrava o Dia Mundial do Refugiado. Yara recebia os pedidos, explicava para a clientela os ingredientes de cada salgado e tirava as dúvidas, a mãe servia e o pai recebia o pagamento. Sham, a filha do meio, tinha ficado em casa para cuidar da caçula, na época com três anos. Mais recentemente, em 2018, Jamilah promoveu um workshop de culinária árabe do qual participei já como atividade de pré-campo. Ao se apresentar e dar as boas-vindas ao grupo, composto por homens e mulheres, Jamilah enfatizou: “Eu não falo bem português, mas esta é minha filha Yara, que vai ficar aqui para qualquer coisa que vocês precisarem”. E, de fato, a menina permaneceu as cerca de três horas de curso ao lado da mãe, que se comunicava fluentemente em português. O pai também estava por ali, mas ficou um pouco afastado do grupo, aparecendo de vez em quando para ajudar com algum ingrediente ou equipamento.

Depois tivemos outros encontros, já com foco no meu tema de pesquisa e com atividades específicas. Com este objetivo estive na casa deles cinco vezes. A primeira foi uma visita apenas para retomar o contato, saber como estavam, contar que eu estava elaborando um projeto e gostaria da participação deles. A segunda foi num fim de semana, então a família toda estava presente e foi possível notar a dinâmica entre cada um.

Yara explicou sua rotina e listou tudo o que faz durante a semana. Disse que pretende estudar medicina e por isso está fazendo os cursos preparatórios para o ENEN e o PAS (da Universidade de Brasília), além de aulas de francês. Sham, a filha do meio, engajou-se imediatamente na pesquisa e passou a propor atividades para fazermos juntas: feira literária da escola, encontro com seus amigos e amigas, etc. Contou de um projeto seu sobre feminismo (ver item XX) e que é quem mais se desentende com a mãe porque quer sair à noite com as amigas. Ela disse que quer estudar Relações Internacionais, está pesquisando cursos no exterior e, por isso, pretende tirar a cidadania brasileira, pois “o passaporte sírio só atrapalha quem quer fazer graduação fora”.

Sobre o suporte que Yara e Sham dão aos pais com o idioma, Jamilah disse:

Às vezes penso quanta responsabilidade e quanto trabalho dou para Yara e Sham, porque eu e o Abbas chamamos as duas para todo lugar. Eu falo português, mas tem coisas que elas sabem bem melhor e só elas vão saber me explicar.

Enquanto eu conversava com a mãe e as garotas maiores, Rabi'ah cochichou no ouvido da mãe: “Eu estou triste porque ela só faz perguntas para vocês e não faz para mim. Mas não conta nada para ela”. Depois ela se aproximando, mostrei um lápis de cor meu, ela fez um desenho e assinou seu nome. E foi contando da escola:

Eu gosto mais de matemática, não erro uma conta. Mas ainda não sei quanto é cem mais cem [Yara interrompe para contar que a irmãzinha diz que é a “rainha da matemática”]. Eu também gosto de português, já aprendi todas as letras e agora estamos escrevendo histórias.

Pedi para Rabi'ah me mostrar um brinquedo. Ela trouxe uma maleta de médico, da qual tirou e explicou para que servia cada instrumento:

Esse é para ver o ouvido, esse é para medir a febre, esse é um martelo para bater no joelho quando está quebrado. Esse não sei o nome. Esse aqui era para fazer comida de massinha, mas agora uso para brincar de vacina.

Depois guardou um a um, explicando que tinha uma ordem certa e que cada um precisava ficar no seu lugar “para encaixar melhor”:

Olha, o meu amigo não sabe encaixar esse ainda. Ele pensa que precisa ser primeiro esse outro, mas está vendo? Ele cai.

Voltei a conversar com a mãe, e logo chegou Rabi'ah com uma caixa de papelão onde guarda lápis de cor e miudezas:

Olha, fui eu que fiz essa caixa para guardar minhas coisas.

E passou a mostrar como usa cada coisa da caixa: a tesoura para apontar o giz de cera, o farelo que sobra ela usa para enfeitar os desenhos, a tampa das canetinhas que ela troca – por exemplo, a canetinha verde com a tampa amarela – para fazer combinação entre as cores. E então tira de dentro da caixa uma caixinha pequena em forma de coração, de onde tira uma gargantilha:

Essa aqui foi minha mãe que me deu. É a mais importante para mim.

Vai ao quarto e traz um urso de pelúcia para me mostrar:

Esse urso também é muito importante para mim porque ganhei na minha primeira escola. Olha, está escrito na blusa dele: 313 norte, Escola Classe.

E, já na despedida, enquanto combino com os adultos uma próxima visita, Rabi'ah pede a palavra:

Sabe, eu gosto de fazer o dever de casa. Chego e faço logo. Se tem muito, eu faço tudo. E quando é muito pouco, eu fico querendo mais.

Todos riem. E a mãe complementa que ela só faz o dever de casa com a irmã mais velha. “Ela não confia muito em mim”, diz a mãe. As irmãs têm apertam a bochecha da pequena depois de cada gracinha e, naturalmente, aos seis anos de idade, tudo o que ela faz é “engraçadinho”, como já pontuou Ariès sobre a “paparicação” na primeira infância (2010).

Na semana seguinte acompanhei Yara e Sham por três dias, durante a feira literária da escola, o que me deu mais elementos para pensar seus espaços e formas de agência. A escola pública que frequentam é referência no Distrito Federal, promove eventos e debates sobre temas da atualidade como parte das atividades curriculares. Assim, assuntos como prevenção da violência contra a mulher, feminismo, combate ao racismo, direitos da população LGBTIQ e outras minorias são amplamente discutidos em sala de aula e fora dela (*ver item 3.2.1 Escola e ativismos*).

Uma manhã em que eu estava na escola, aproximou-se João, amigo de Yara:

Você sabe, a Yara é a aluna mais inteligente da escola. Ela é a mais estudiosa, amiga de todo mundo, obediente e ainda tem vida social. Eu não consigo fazer nem uma coisa sequer dessas, já imaginou todas? Eu tenho certeza que ela vai passar direto em medicina na UnB com o PAS.

Também passei uma tarde de sábado brincando com Rabi'ah e Sham nos pilotis do prédio onde moram. Rabi'ah ia sugerindo as brincadeiras e a gente entrava, conversava, mudava de assunto com bastante fluidez. Assim, pulamos corda, brincamos de pique-esconde, pique-pega e suas variantes. Com isso surgiram temas como as brincadeiras na Síria, as comidas que mais gostavam, os amigos que deixaram, as fotos de Rabi'ah ainda bebê suja de chocolate, as fotos da família, etc. Vimos as fotos juntas e conversamos sobre estes momentos. Nos próximos encontros tive uma conversa só com a mãe e o último somente com as filhas mais velhas.

Tabela 4. Características sociodemográficas da família Jabbar.

	Nome	Idade	No Brasil desde	Origem	Destino	Escolaridade	Atividades extra-curriculares	Pai e mãe			
									Idade	Formação/ Ocupação Síria	Ocupação Brasil
Família Jabbar	Yara	17	2013	Damasco	Asa Norte	Ensino Médio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparatório ENEM ✓ Curso Pré-Vestibular ✓ Francês 	Abbas	52	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Engenheiro civil ✓ Funcionário público 	✓ Desempregado
	Sham	16				Ensino Médio	Preparatório ENEM	Jamilah	38	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora ✓ Doces e salgados árabes (autônoma) 	✓ Autônoma (doces e salgados árabes)
	Rabi'ah	7				Ensino Fundamental	—				

3.2 Espaços de mediação e agência

A partir das narrativas das crianças e jovens com quem fiz este trabalho de campo, a quem reconheço como coautores, elenquei quatro grandes eixos de reflexão: 1) Escola e ativismos; 2) Família, geração e agregados; 3) Idioma e 4) Tecnologias da Informação e Comunicação. Tratam-se dos espaços sociais onde foi possível perceber a manifestação da agência destas crianças refugiadas e sua atuação como mediadoras.

Esta não é uma abordagem nova. Oswell (2013), ao descrever a história da agência das crianças a partir do século XX até os dias atuais, utilizou-se desta organização para refletir sobre as transformações da família e da sociedade, assim como os novos desafios da infância no século XXI. Seu trabalho baseou-se nos espaços que, historicamente, atraíram a atenção dos intelectuais, estratégias governamentais e capital econômico relacionados à infância. Em sua revisão teórica, o autor considerou as ideias sobre família, escola, crime, saúde, cultura do consumo, trabalho infantil e direitos da infância.

No campo das migrações internacionais, Gaitán (2008), resgata a mirada infantil nos projetos migratórios familiares, situando meninas e meninos como atores importantes neste processo. Seu trabalho é construído a partir da narrativa das crianças imigrantes e descreve seus espaços de atuação (família, escola, vida e migração).

Esta pesquisa é, portanto, complementar a dos autores acima, uma vez que traz a perspectiva da criança em situação de refúgio sobre seu entorno, na tentativa de compreender as categorias que surgem deste campo, assim como os espaços de atuação possíveis para estas crianças, suas potencialidades e limitações.

3.2.1 Escola e Ativismos

A escola tem uma importância central na vida das crianças e famílias refugiadas que participaram desta pesquisa. Ela é uma espécie de passaporte para a nova sociedade. Não é apenas o lugar onde a criança aprende português – “mais rápido do que nós adultos” –, mas onde relaciona-se e reconstrói laços emocionais a partir de novas amizades e adquire uma formação para o futuro. Formação esta que possibilitará o acesso ao trabalho que, como vimos, é estruturante na vida das famílias.

Se, por um lado, a escola é um espaço de conquista de autonomia, ela também parece impulsionar algo latente dentro destes núcleos familiares e das vivências das crianças como refugiadas: a capacidade de reflexão e o poder de contestação delas diante do que consideram certo ou errado, justo ou injusto, por exemplo.

Algo para se notar é que as crianças e jovens com quem tive contato mais estreito estudam em escolas de excelência da rede pública distrital, e a consequência disso é o tipo de atividades em que a escola envolve seus alunos e promove dentro de um sistema de ensino que se pretende atualizado e competitivo. Nesta lógica, as duas escolas de Ensino Médio onde estão matriculados Mahmud Haddad, Yara e Sham Jabbar colecionam prêmios recebidos pelos alunos em olimpíadas diversas – das ciências duras a competições esportivas –, além de festivais de artes cênicas e cinema.

Em setembro de 2018, logo após conhecer a família Haddad, Mahmud me convidou para assistir a etapa final do *4º Festival de filmes curta-metragem das escolas públicas de Brasília*, que aconteceria no Cine Brasília. Sua escola, no Guará, estava concorrendo entre outras 30 produções com o curta *Dinheiro, amor e família*, escrito, produzido, estrelado, rodado e editado por Mahmud e seus colegas do 1º ano do Ensino Médio. A regra do festival era que os filmes debatessem o tema “O que você tem a ver com a corrupção?” e, para que o roteiro fosse escrito, houve uma série de discussões entre professores e alunos durante todo o ano. O trabalho dos jovens venceu na categoria Melhor Fotografia. A escola de Yara e Sham, na Asa Norte, também estava na final, e a protagonista acabou levando o prêmio de melhor atriz.

Outro espaço de reflexão e debate destes jovens que pude presenciar foi a Feira Literária realizada na escola de Yara e Sham. Uma série de atividades executadas durante dois meses que culminavam em uma semana de eventos sobre autores da literatura brasileira. Cada turma era responsável por apresentar a vida e a obra de um autor para todos os alunos da escola e o corpo docente. O 3º ano de Yara ficou com Clarice Lispector, enquanto o 2º ano de Sham apresentou Raul Pompeia. Os trabalhos consistiam em montar um espaço chamado “Casa do Autor”, onde circulavam vídeos e materiais impressos produzidos pelos alunos, além de haver uma apresentação oral do grupo. Em outro espaço os alunos encenavam uma peça – também escrita, produzida e dirigida por eles mesmos – a partir de um texto de seu autor. Todo o trabalho era orientado por um professor.

Figura 1. Abertura da Semana Literária na escola de Yara e Sham Jabbar. Nos textos e encenações dos alunos predominam temas como respeito à diversidade, prevenção da violência de gênero e a luta pelos direitos das minorias. (Karin Fusaro)



Figura 2. Sham, da equipe de cenografia, controla o “entra e sai” do palco durante a peça apresentada por sua turma no evento escolar. (Karin Fusaro)

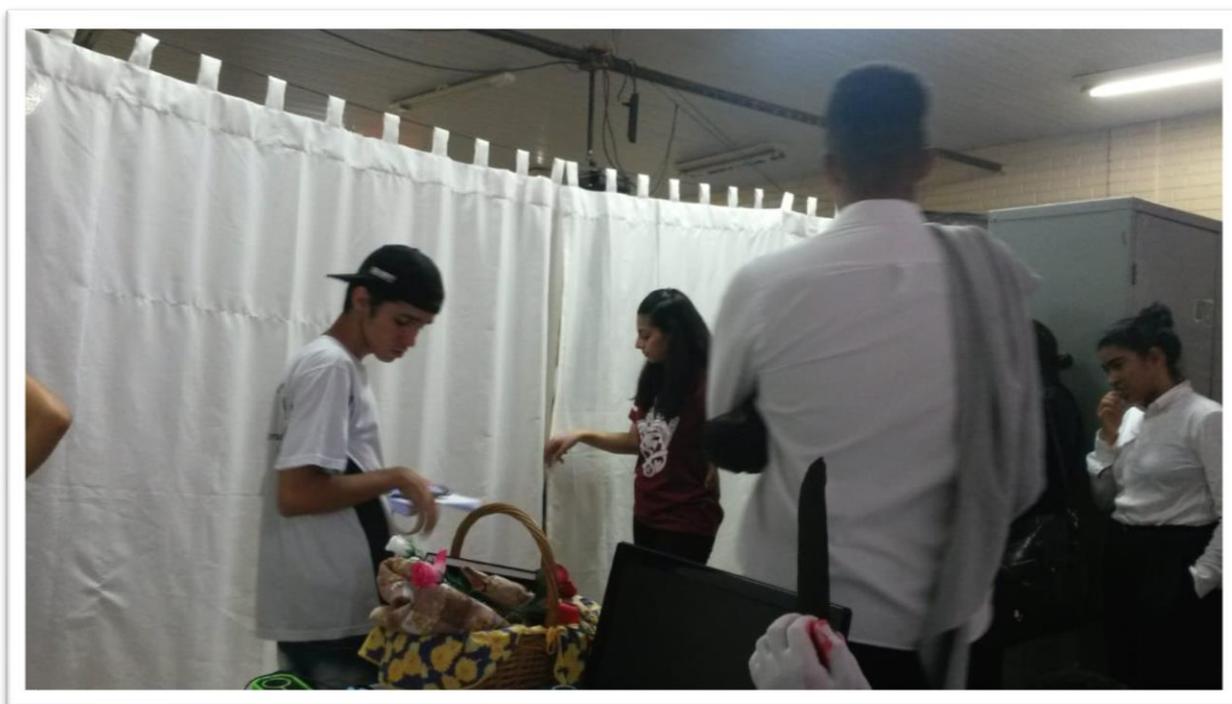


Figura 3. Yara e colegas apresentando a vida e a obra de Clarice Lispector. (Karin Fusaro)



Figura 4. Trecho do poema “O Sonho”, de Clarice Lispector, reproduzido por Yara e seus colegas. (Karin Fusaro)

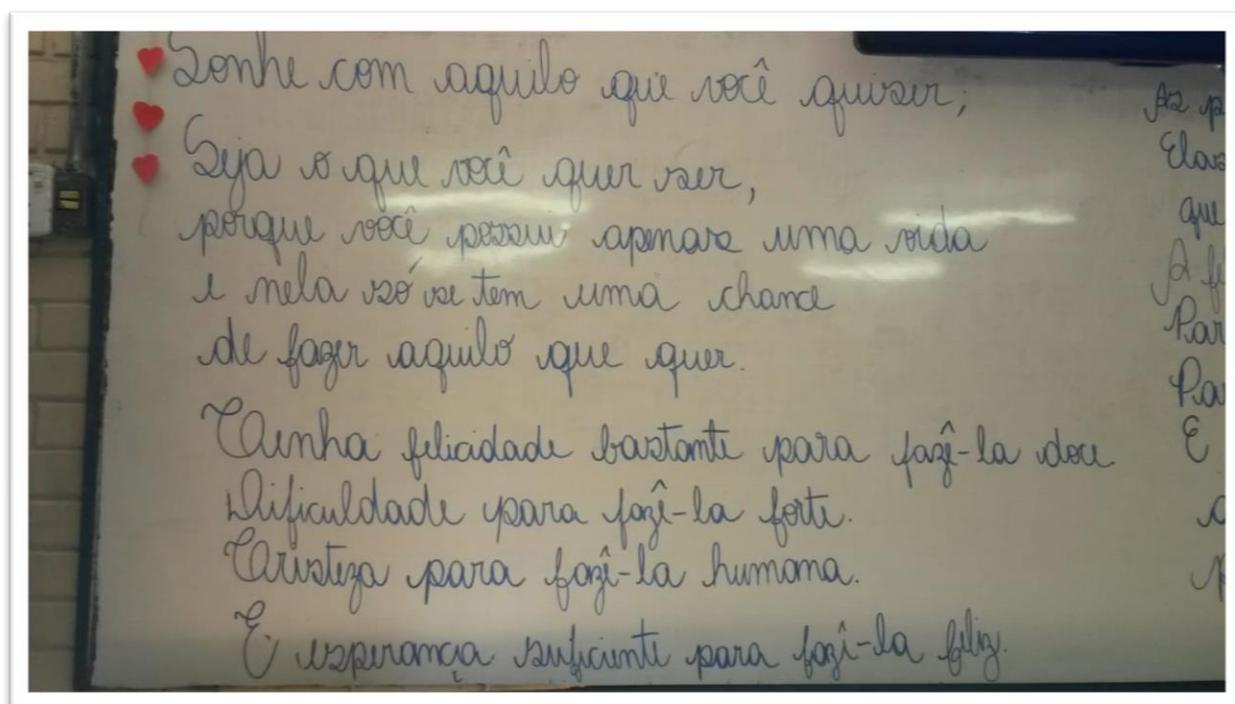


Figura 5. Jornal sobre Clarice Lispector preparado pela turma de Yara para Feira Literária da escola. (Karin Fusaro)



Figura 6. Camiseta desenhada por Sham para sua equipe durante os jogos da escola. Ela buscou patrocínio nas embaixadas para cobrir as despesas da equipe com o material da gincana. Na ilustração, o mundo é abraçado pela paz. (Karin Fusaro)



Figura 7. Painel feito por Sham e seus colegas para a equipe “Malta” nos jogos escolares. O desenho representa a diversidade de cada país e a união em torno do esporte. (Karin Fusaro)



No caso específico da família Jabbar, percebi que o envolvimento com temas políticos vem desde a Síria. Como contam as meninas Yara e Sham:

Sham: (...) Eu e a Yara já até participamos de um vídeo de um cantor [George Wassouf] muito famoso na Síria (...). O projeto era conhecer o presidente da Síria, fazer o clipe, que o clipe fala de um tema da guerra, com o governo, aí a nossa igreja foi escolhida, porque tem uma banda famosa, foi escolhida por esse cantor.

Karin: Como foi a escolha da sua igreja?

Sham: É que várias igrejas pediram dinheiro. A nossa igreja não pediu dinheiro, pediu só que as crianças que tocavam na banda aparecessem e ele também escolheu a gente com uma outra banda, então ele juntou as duas religiões, cristãos e muçulmanos, num clipe só. Também aparece o padre falando com o sheikh.

Yara: Depois com a guerra todos os músicos começaram a lançar músicas contra e a favor do governo, e aí todos os cantores se posicionaram ou a favor ou contra. Têm vários projetos assim, músicas, através das séries, das novelas, filmes. Muitos famosos queriam se posicionar contra ou a favor.

E então elas me contam sobre sua participação aqui no Brasil, na escola e nas ruas, mostrando que estão totalmente inseridas nos principais debates políticos e sociais, o que me parece reforçar seu sentimento de integração à sociedade de acolhida:

Karin: Como que vocês se veem jovens, mulheres, na escola. Me pareceu que a escola de vocês fala sobre tudo...

Sham: Eu participo muito, sempre tento me posicionar. Teve um debate sobre a campanha à presidência, eu me posicionei também, mesmo não entendendo muito da política aqui. Porque eu vivo nesse país, sabe. Eu sempre falo minha opinião. Sempre tive isso, desde criança. Teve um projeto na escola, cada um escolhia um tema e apresentava sua proposta, e os outros alunos escolhiam qual projeto seria realizado. Eu escolhi feminismo, eu e uma amiga minha. E um outro amigo também gostou, foi ideia minha. E aí quando a gente apresentou, o feminismo foi escolhido. O tema era “como o machismo contamina a sociedade”.

Yara: Nossa escola não deixa esses assuntos assim escondidos, eles falam de feminismo, de machismo, como afeta. Falam da comunidade LGBT. Também

incentivam os alunos a participar de programas sociais, políticos. Isso é muito bom, eu gosto muito. Também é uma escola que consegue acolher todo mundo, estrangeiros. Agora tem mais estrangeiros na escola, da Tailândia, da Itália. Eles estão felizes lá. Não tem questão de desigualdade entre os alunos, de preconceito. Todo mundo respeita todo mundo, isso eu gosto muito. É difícil achar uma escola assim.

Karin: *Não tem xenofobia? Vocês nunca sofreram algum tipo de discriminação por serem árabes?*

Yara: *Não foi na escola. Mas eu já ouvi que eu não posso expressar, tipo, minhas ideias de política porque eu sou árabe. Eu respondi que não tem como não expressar sendo que eu tô morando aqui, eu tô vendo o que tá acontecendo e tenho conhecimento sobre isso. Porque eu gosto muito, eu fico assistindo os debates que estão acontecendo entre os candidatos a presidente, eu gosto muito [rindo]. Às vezes é engraçado.*

Karin: *Vocês acompanham então?*

Yara: *Acompanhamos, também foi indicação dos professores do curso acompanhar tudo o que acontece na atualidade porque pode ajudar muito nos vestibulares.*

Karin: *E vocês participam da vida política da escola, do centro acadêmico, das atividades mais de reivindicação dos direitos dos estudantes?*

Yara: *O grêmio da escola promove debates. Eu fui em todos no ano passado e esse ano. Eu gosto sempre de estar. Participei também do debate que fizeram na escola contra LGBTfobia, também fizeram da valorização da vida, que falava sobre suicídio. Eu acho muito importante e participei em todos. Hoje também teve debate sobre legalização do aborto. A escola sempre incentiva os alunos a se perguntar, a se questionar. Hoje mesmo na aula de artes a professora trouxe umas obras de Arte Contemporânea, que tem muito essa questão da crítica. E causa muita polêmica na sala, os alunos também da escola gostam muito de debater (rindo), qualquer assunto vira um debate [rindo]. Então, eu gosto dessa escola por causa disso, fala sobre tudo. Ano passado quando decidiram ocupar, né, a escola fez parte da ocupação. E não foi uma decisão só dos professores ou da direção, foi um debate com os alunos e votação. A votação foi assim, para os alunos que não queriam perder aula, decidiram ocupar, porém tendo aula de manhã e ocupar o resto do dia. A minha mãe não gosta muito dessas coisas, eu votei a*

favor da ocupação, mas chegou na hora eu não pude ocupar [rindo]. Eu gosto muito de participar dos movimentos que acontecem na rua.

Sham: *#EleNão.*

Karin: *Vocês foram na marcha do #EleNão?*

Yara: *Não, mas eu queria. É que meus pais têm muito medo da política, das coisas que aconteceram na Síria, então eles não deixam a gente participar muito.*

Sham: *Eles estão traumatizados com a política na Síria. Na Síria, antes da guerra, os adolescentes saíram às ruas, tiveram tiros, morreram. A minha mãe morre de medo disso, então ela não gosta.*

Embora a escola seja o lugar onde a criança refugiada primeiramente adquire ferramentas sociais fundamentais para sua integração (idioma, novos vínculos, conhecimento e contato intenso com os novos códigos culturais) existem entraves para sua permanência no que se refere ao ensino superior. Estas barreiras desafiam os paradigmas do Direito Internacional da Infância, assim como do Direito dos Refugiados e, conseqüentemente, a legislação brasileira de refúgio (Lei 9.474/97), que preveem acesso universal à educação.

Aos 17 anos e com o Ensino Médio completo, Ibrahim Haddad tem (quase) todas as condições de ingressar na universidade e cursar Engenharia, como pretende. No entanto, ele avalia que seu nível de português ainda não é suficiente para garantir a nota de corte nos vestibulares ou uma boa classificação nas avaliações seriadas (como ENEN e PAS), que facilitam o acesso às universidades públicas. Por meio da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM), uma iniciativa do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e diversas universidades brasileiras, algumas instituições de ensino superior têm ações afirmativas específicas que possibilitam a entrada de refugiados nos cursos de nível superior. Porém, Ibrahim cursou o Ensino Médio no Brasil, o que o faz ter de passar pelo processo seletivo como qualquer outro estudante brasileiro, não podendo beneficiar-se de uma política elaborada para pessoas com o mesmo tipo de documento que ele. Neste sentido, diferentemente dos adultos, crianças e adolescentes refugiados podem ser duplamente prejudicados. Por um lado, apesar de terem seu *status* de refugiado reconhecido pelo governo brasileiro, na prática, o Estado não garante seu

acesso à educação superior por meio de políticas específicas, pois os enxerga como integrados, tendo, portanto, as mesmas possibilidades, competências e direitos que os estudantes nacionais. Por outro, podem seguir carregando as marcas de sua estrangeiridade, seja no modo de falar, de escrever, nas práticas cotidianas, reforçando sua condição de “outro”. Uma situação que Sayad (1998) chamou de paradoxo da alteridade.

As palavras do jovem Ibrahim e de seu pai ilustram a frustração resultante deste paradoxo:

***Ibrahim:** Eu já fui lá [a UnB], eu e meu pai. Eles falaram que não me ajuda, você tem que ter o ensino médio do seu país primeiro, aí você chega e eles deixa entrar [na universidade] (...) Eu já terminei o ensino médio e eu e meu pai foram também lá pedir ajuda de um professor, aí ele não quer ajudar.*

***Pai:** Ibrahim tem pouco tempo para aprender. Mahmud e Muadh têm mais.*

***Ibrahim:** Agora tenho 16 anos, faço 17 em 11 de dezembro [de 2018], e tenho que passar.*

3.2.2 Família e geração

Nas falas das crianças e jovens refugiados, a família – tanto a que imigrou quanto a que permaneceu no país de origem – é lugar de memória, desenraizamento, rupturas, conflitos entre gerações, mas também de solidariedade.

3.2.2.1 Memória, desenraizamento e saudade

Se, para Bosi, “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (1999, p.55), a família que ficou na Síria é onde se aglutina a maior parte das lembranças das crianças refugiadas que participaram desta pesquisa. É no seio deste grupo, que por ora não pode ser fisicamente acessado, que está o modelo ideal de convivência, em contraposição à “família brasileira” que estes refugiados vivenciam.

Ao contar sobre sua vida na Síria e as mudanças causadas pela guerra, é possível perceber nas falas de Yara e Sham a centralidade da “grande família” em sua vida. A comparação entre este modelo e o que elas entendem por família na vida dos brasileiros está presente a todo momento:

Karin: *É muito difícil se sentir sozinho...*

Yara: *Na Síria a gente tinha uma família muito grande. A diferença foi muita... Mesmo que a gente não tivesse relação de falar todo dia com todo mundo, mas tavam todos sempre presentes. Com quem eu mais tinha relação forte era com a minha avó, a mãe da minha mãe. Ela morava perto da nossa casa, a gente tava lá quase todos os dias. A gente passava o fim de semana na casa dela, a gente dormia lá. Na Síria tem esse negócio de as famílias serem mais unidas do que aqui. Tem muitos problemas familiares lá, mas é todo mundo muito unido. Nisso eu gosto muito da Síria, nesse aspecto. Isso que mais sinto. Porque agora aqui, eu gosto muito do Brasil, eu prefiro muitas coisas aqui do que de lá, mas a questão de família, mesmo tendo pessoas por perto, assim, você vai sentir falta da sua família. Também a questão da cultura, é muito diferente. Os meus pais acham que a gente perdeu a cultura de lá, mas eu sinto que eu ainda tenho. Tipo aqui, quando eu falo com os meus amigos, não tem muito isso de visitar os avós deles, os tios, as tias. Lá tinha, eu realmente sinto muita falta disso.*

Nas lembranças que estas duas meninas têm da guerra destacam-se a presença da família, o cuidado, aconchego e até mesmo o riso como superação das adversidades específicas do contexto:

Sham: *Inclusive eu lembro que eu tava com saudade da minha avó, em Damasco, quando eu ainda tava na Síria, em Latakia. Eu já tava sentindo muita falta dela. Porque como a Yara falou, a gente...ela ajudava sempre minha mãe em casa, tava sempre com a minha mãe em casa. Quando a Rabi'ah nasceu, ela ficava com minha mãe, dormindo lá. Meu avô também era muito amigo do meu pai, saíam para caçar. A gente era muito próximo. E quando a guerra começou a gente ficou mais próximo ainda. A gente sempre visitava ela aos finais de semana, era costume. O final de semana na Síria começa quinta, que as escolas ficam até quinta. Aí a gente sempre ia quinta, a gente sabe que meu avô trouxe comida pra gente que a gente gosta, então a gente sempre ficava lá. Quando começou a guerra, a gente não podia voltar muito tarde, era um pouco perigoso. Aí a gente dormia lá de quinta para sexta, até sábado às vezes a gente ficava lá. No verão também quando não tinha escola a gente passava muitos dias lá. Com ela, meu pai, minha mãe, todo mundo dormia lá. Eram umas histórias engraçadas que aconteciam, tipo, talvez seja estranho falar isso, mas eu gostava de quando começou a*

guerra, era engraçado, eu não achava ruim. Porque quando acabava a eletricidade, não tinha mais energia, era muito calor, eu me divertia...Então eu gostava, meu avô ia lá comprar gelo porque as coisas da geladeira iam estragar, a gente ficou dois dias sem energia. Então, talvez hoje eu não conseguisse ficar dois dias sem energia, se eu voltasse para lá agora seria muito difícil. Mas como a Yara falou, a gente ficava todo mundo junto, sempre conversava, a minha avó descia com a gente, a gente passeava. Era muito engraçado, eu achava... A gente dormia no chão da casa porque era gelado. Porque na Síria quando é verão é muuuuito calor, quando é frio, é muuuuuito frio. Então, a gente dormia no chão, eu gostava. Porque antes da guerra, a gente visitava minha avó sempre, sempre, sempre, mas a gente não chegava a dormir lá. Na guerra a gente se aproximou mais.

Outro ponto interessante é o reflexo do afrouxamento dos laços familiares, adotado consciente e voluntariamente como forma de proteção, na vida das crianças. Jamilah, mãe de Yara e Sham, contou que sente uma saudade tamanha que prefere evitar ver fotos e falar com os familiares. O que as crianças pensam sobre os efeitos disso para sua vida? Yara e Sham explicam:

Karin: *Vocês conversam com família de vocês lá?*

Yara: *Sim, com quem a gente mais conversa é com a família do meu pai, porque eles ligam quase todos os dias para ver meu pai, minha mãe.*

Sham: *E a gente conversa com eles por imagem, pelo FaceTime. Já com a minha avó, em Damasco, a gente fala mais por telefone de dois em dois meses.*

Yara: *É porque ela tá sempre ocupada. É porque a família da minha mãe agora meio que se separou. Tem uma filha que tá morando na Holanda, outra tá morando em Tartuz, que é uma cidade na Síria, meu tio tá morando ainda em Damasco e meu avô também em Damasco. Então a minha vó ficou lá em Damasco, só que ela vai visitando, então nem sempre a internet funciona. Já em Latakia é mais tranquilo. Nem sofreu muito consequências da guerra.*

Sham: *Minha mãe falou para você aquele dia, ela gosta de ficar um pouquinho longe das coisas para não sentir muita saudade. Então ela às vezes não fala muito.*

Yara: Isso influenciou também a gente, porque quando ela não fala muito com a mãe dela não tem como a gente falar. Quando ela liga a gente fala.

Ainda, é possível entender que as relações, da mesma forma que se constituíam no país de origem, se reproduzem no país de acolhida. Como mostra Sham ao contar sobre a interação que mantém com a família do pai, em Latakia:

Sham: A família do meu pai, desde que a gente tava em Damasco, como eles tavam em Latakia e a gente em Damasco, todo dia eles ligavam para falar com meu pai. Eu também sinto assim um pouquinho a falta deles, mas o que eu mais sinto falta é da minha avó que ficava em Damasco com a gente. A família do meu pai a gente só visitava mesmo no verão, então eu sempre fiquei longe deles, então agora eu também tô longe deles. Eu não tava todo dia com eles.

A importância da família que ficou na Síria também pode ser percebida na narrativa da pequena Rabi'ah, embora ela tivesse pouco menos de dois anos quando chegou ao Brasil. As imagens abaixo mostram os desenhos que ela fez para celebrar seu aniversário de seis anos na escola.

Figura 8. Desenho de Rabi'ah feito na escola: “Eu amo a minha família da Síria”. (Karin Fusaro)



Figura 9. Desenho feito por Rabi'ah para celebrar seu aniversário na escola. (Karin Fusaro)



Ali Abdul Nasser me conta que os filhos não querem voltar para a Síria, pois as lembranças são sempre ruins, da falta de energia durante a guerra, o frio extremo no inverno sem aquecimento, a falta da escola, etc. No entanto, ao descrever a vida no Brasil, Ali enfatiza a amargura das crianças por se sentirem desconectadas da família:

Ali: Agora eles têm problema. Quando vem feriado da escola, todos amigos deles viajam para São Paulo, Rio de Janeiro, para casa de vó, tio, passar Natal. Eles não tem aqui vó, não tem. Eles quer mesma coisa que amigos. Falei para eles, “onde vou levar vocês?”. Exemplo, uma vez levei para Pirenópolis, tranquilo, cidade pequena, boa. Entrou no hotel, não conhece gente lá, então eles falam “esse não bom, sozinho não”.

3.2.2.2 Família estendida e “aparentados”

A partir dos relatos acima é possível perceber a força da família estendida síria, aquela que vai além do núcleo pai, mãe e filhos, na rotina dos refugiados e a falta que ela faz. Dos núcleos que participaram desta pesquisa, apenas os Haddad seguem reproduzindo no Brasil a vida compartilhada com familiares, já que os pais de Tahir moram no apartamento vizinho ao seu. Coincidentemente, pude perceber, que das três famílias, esta é a mais “fechada”, no sentido de circular menos socialmente e ter mais dificuldade com o português – em especial a mãe. Os Haddad parecem ser também os que mantêm mais firmes os laços com a família e amigos na Síria, pois relataram contatos diários e fizeram questão de me apresentar seus parentes em Latakia por meio das fotos que disseram receber “muitas e todos os dias”.

Uma relação que de alguma forma, ainda que distante, se assemelha ao conceito de *relatedness* descrito por Carsten (apud LOBO, 2012) é a amizade que tanto os Abdul Nasser quanto os Jabbar disseram ter estabelecido com pessoas ou núcleos que conheceram aqui no Brasil. Em alguma medida, estas relações substituem o parentesco pela partilha (LOBO, 2012, p.67), suprimindo o apoio afetivo e material perdidos ao migrar.

Jamilah contou que por meio de seu trabalho nas feiras conheceu uma família árabe que mora no Brasil há 25 anos e tem um restaurante em Águas Claras. Foi a amizade entre eles que possibilitou a ampliação do negócio de Jamilah com doces e salgados árabes – que hoje vende diretamente para o restaurante e tem seu aluguel pago mensalmente. A relação entre as famílias ficou tão forte que eles comemoram Natal juntos, estão nos aniversários uns dos outros e viajam juntos com frequência. As meninas Yara e Sham reconhecem a importância desta relação:

Karin: *Tem alguém aqui no Brasil que vocês considerem como família?*

Sham: *Tem aquela família que minha mãe falou. Toda semana a gente se vê, a gente faz viagens juntos, tipo Caldas Novas, a gente fica em vários lugares.*

Yara: *Eles ajudaram todo mundo da nossa família nesse processo. Porque já faz tempo que eles estão aqui, ne? Ajudaram muito. Meus pais queriam ter conhecido eles nos primeiros anos que estavam aqui. Eu não converso muito com eles, porque são mais velhos, e tem o menino pequeno de quatro anos, mas é como se fosse família. Sinto*

apoio. Por exemplo Natal, antes a gente passava sozinho, agora a gente passa junto com eles. Eu gosto muito deles.

Sham: Por exemplo, aniversário da Yara. Eles estavam lá com a Yara.

Yara: Estavam meus amigos e eles foram também. Eles fazem coisas, talvez pequenas, mas que significam muito.

Sham: Sim, é a mesma relação com tios, que podem ser mais velhos, mas a gente gosta assim mesmo? Então. Esse tipo de relação.

Karin: E aquela senhora que sua mãe gosta muito?

Yara: Também, a gente considera ela família. A Rabi´ah, a pequena, chama ela de vovó. Ela mora perto. Ela ajudou muito no processo de aprendizagem dos meus pais e também ela tá sempre visitando a gente, a gente visita ela. É como se fosse família. Ela é muito próxima, minha mãe chama ela de mãe.

Sham: Eu e Yara, a gente sai com ela, já fomos cortar o cabelo, passear.

Jamilah conta que recorre à sua “mãe brasileira” quando precisa desabafar:

Eu falo para ela “eu quero falar para você muitas coisas, mas em árabe”. E ela “então, fala, minha menina”. Eu sento e falo árabe, árabe, árabe. E ela mexe a cabeça “ahan, ahan, que bom” [riso]. Gracinha! Às vezes eu vou lá chora, chora, chora com ela, fala árabe com ela, chora, chora, chora, ela fala “que bonita, minha menina, minha filhaaaa”. Quando minha mãe veio aqui, ela perguntou, “e agora, quem é sua mãe, Jamilah?”. Respondi “Tá, você é mãe brasileira, ela é a mãe síria”.

3.2.2.3 Rupturas e tensões geracionais

Se a família na Síria é atualizada na narrativa das crianças como modelo de relacionamento – na forma e intensidade – e fonte de saudade, o núcleo familiar refugiado é o portador das rupturas geracionais e dos conflitos. Embora pais e mães de adolescentes que nunca migraram enfrentem os mesmos desafios quando os filhos começam a sair de casa, os refugiados aos quais

tive acesso relataram que a diferença de costumes, especialmente porque no Brasil “as famílias não se conhecem” é a raiz dos desentendimentos com os filhos:

Como conta Ali:

***Ali:** Ontem fiquei nervoso com minha filha Sana, ela quer ir na festa da amiga dela à noite. Não sei qual lugar, depois de São Sebastião, não sei. Falei para ela, “não vai, não conhece pessoal, não conhece lugar”. Ela ficou chorando. Eles têm problema porque não têm parente aqui. Não tem amigos.*

***Karin:** E os amigos da quadra, as crianças?*

Eu não deixo. Porque também não conhece as famílias, é diferente.

Jamilah também atribui às diferenças de costumes familiares os atritos que teve recentemente com suas duas adolescentes:

***Karin:** Você falou que tem um pouco de receio quando as meninas têm festa. Você acha que isso acontece porque elas são adolescentes e isso aconteceria de qualquer jeito, pois as crianças pedem mais autonomia e os pais vão soltando, ou você acha que é a diferença entre Brasil e Síria?*

***Jamilah:** Aqui muito aberto, na Síria mais nem tanto. Tem família, tem vovó, tem tio, tem tia. Outra coisa. Festa para 15 anos, que é isso? Não entra na minha cabeça uma festa grande, igual casar. Minha menina disse “mãe, 15 anos já pode fazer tudo, pode sair com namorado, o pai busca o namorado, eles vão dançar. Na Síria não tem nada disso. Então, eu falava não. Eu acho errado, mas eu falei que ia junto para ver, porque se eu não deixar elas vão fazer de qualquer jeito. Então, precisa conversar com elas.*

***Karin:** E você foi às festas?*

***Jamilah:** Por dois anos, não. Depois eu fala para Abd que precisamos conversar com elas, porque não pode ficar na casa, não sair. Então eu acho a gente fazer uma muito horrível [proibir as meninas de sair]. Tem uma primeira festa no Sobradinho, amigas de Sham. Mas também aqui as festas começam às dez da noite, a gente na Síria voltar às dez da noite! E elas falam, “mãe, se você não deixa, todas as festas na mesma hora,*

não pode escolher”. Então, Abbas fala que vai levar e buscar, às vezes ele fica lá., meio de longe porque não quer elas com vergonha do pai olhando

Karin: *Não teria isso na Síria, as festas são diferentes?*

Jamilah: *Não, não teria. Sabe por que? Primeiro, não teria álcool. Outras drogas, tem na Síria, tem, tem, mas aqui tem mais. Aqui mais aberto para tudo, muito diferente.*

No entanto, Jamilah admite que grande parte da desconfiança era fruto das experiências que teve logo que a família chegou ao Brasil, da própria condição de refugiada, de não conhecer bem as pessoas e do excesso de tragédias que assistia no noticiário da TV. Segundo ela, estas questões geracionais praticamente não existem com a filha caçula, a quem já reconhece como brasileira. Apesar de ter nascido na Síria, Rabi’ah deixou o país antes dos dois anos de idade, ou seja, está vivenciando no Brasil seu processo de socialização e escolarização. Ela é parte da “geração 1.5”, como Portes (1996, p. 254) denomina as crianças que imigraram ainda muito novas. Isto coloca Rabi’ah na situação *sui generis* de poder circular nos dois mundos simultaneamente, acionando sua identidade síria ou brasileira a depender do contexto.

Para a família Jabbar, não há dúvidas de que Rabi’ah é a mais brasileira das filhas. Ela quase não se comunica em árabe, o que a faz ganhar muito carinho quando pronuncia “quibe”, por exemplo, com sotaque árabe. “Mas ela é brasileira em quê?”, eu pergunto. E a mãe não titubeia “Em tudo, na comida, em tudo”. A própria Rabi’ah me conta que adora arroz e feijão, mas “só o da escola”, porque o da mãe não fica tão gostoso.

A mãe reconhece que por ser brasileira, “Rabi’ah pode tudo”, referindo-se a estar plenamente inserida nas normas sociais do Brasil sem que isso cause estranhamento nos pais. Sua socialização no país de acolhida tem promovido também a integração dos pais, especialmente da mãe, que explica:

Jamilah: *Agora, com Rabi’ah sou muito diferente. Yara e Sham falam para mim “Se a gente pergunta para você uma coisa, você fala “não, para, eu não quero nem escutar”. Agora você conversa com Rabi’ah, tudo bem, sem problemas. Não porque ela é pequena, mas porque sua cabeça mudou agora”. E eu acho que elas estão certas. Agora eu confio mais na gente brasileira, sei que tem gente boa aqui, que as famílias protegem*

seus filhos. Antes não. Até hoje Yara brinca comigo e fala “mãe, se uma pessoa me dá uma bala, pode ser comer ou não?” [risos]. Porque antes eu “não, não!” [risos]. Então, agora eu acho a minha cabeça mais aberta, antes eu era muito fechada para Yara e Sham e sabia, no meu coração, que se não mudasse elas deixavam minha casa. Agora com Rabi’ah não. Quando ela tem aniversário, tá bom, eu levo. Se uma pessoa dá para ela uma bala ou chocolate, eu falo “tá, tudo bem”. As pessoas aqui não querem fazer coisa horrível com crianças, agora não, não tem tudo isso. Agora quando levo Rabi’ah para escola, eu conheço as outras mães, gosto de conversar com elas. Antes não, eu ficava sozinha, não queria falar com ninguém.

No trecho acima, também é muito interessante perceber como questões que são claramente geracionais e podem ser observadas em qualquer família, no discurso de Jamilah são reconstruídas como pertencendo à condição do refúgio. Alguns exemplos são a preocupação com a segurança dos filhos, o contato com estranhos e ter mais tolerância com situações vividas pelos filhos menores depois da experiência com os mais velhos.

Outra tendência que aparece na fala dos adultos sobre a participação dos filhos no processo migratório corrobora a noção de Ariès (2010) de que a criança ganhou centralidade na família moderna. Segue também a proposta trazida por Oswell (2013, p.40), a partir de James, Jenks e Prout, da noção de criança como ator social, com voz e agência. Parece ainda estar de acordo com De Mause (1974) e sua descrição das etapas recentes de mais empatia e respeito com as subjetividades da infância.

Jamilah, por exemplo, questiona sua própria maternidade ao lembrar que não contou às filhas “toda a verdade” sobre a mudança da família para o Brasil:

Jamilah: *Até agora eu penso que não sou muito boa mãe. Porque eu não expliquei para elas muitas coisas. Eu achei que elas eram muito pequenas (...). e disse que era uma visita ao Brasil. Eu acho que elas tinham ideia só de viajar para um país muito bonito, mas não sabiam o que a vida tem depois para elas.*

Quando perguntei para as meninas, elas disseram não ter dúvidas de que estavam indo embora da Síria. Sham disse que gostava das “preparações para a viagem” e “estava animada”.

Mudar de país também não foi surpresa para os garotos da família Haddad. Quando reflete sobre sua participação na migração da família, que aconteceu quando ele tinha 9 anos, o que transparece na fala de Mahmud é uma aparente aceitação e solidariedade:

Karin: *Como foi para vocês, os filhos, virem para o Brasil? Porque vocês eram pequenos. Como foi quando seus pais falaram que vocês iam sair de Latakia, que tinha que sair rápido, pegar logo as coisas...*

Mahmud: *Para mim foi normal que a gente tinha que sair de lá porque tinha guerra. E para mim a gente não foi assim tão preocupado.*

Karin: *E ter que deixar sua escola, seus amigos... Não foi muita coisa para você?*

Mahmud: *Não. Foi normal. Porque eu tinha que pensar no meu pai, que era mais importante que deixar meus amigos e a escola. Ele como ele já falava que a gente vai ter que estudar aqui, e vai ter amigos, entendeu? Então eu não fiquei assim tão preocupado.*

A proteção da infância dos filhos dá o tom da conversa em vários momentos. Inclusive às custas do sacrifício dos pais por deixarem de lado um gosto ou uma necessidade pessoal em prol das crianças.

Jamilah: *Sabe, eu não confio mais na Síria, tem muita coisa ruim na internet. Agora eu não posso viver lá (...). Chocolate, pizza, agora tudo isso na Síria é ouro, porque muito caro, mesmo no Brasil é caro. Agora, Rabi'ah vive como criança normal, ela tem tudo, eu faço muitas coisas para ela ter a vida normal de criança, ter brinquedo, ter comida de criança, brincar. Vou ao shopping, vou ao parque. Na Síria ela não pode fazer tudo isso, Karin. Eu sou mãe, você sabe. Com certeza estou muito cansada, mas quando olho para elas, eu falo graças a Deus, porque agora minhas meninas têm a vida normal.*

E em outro trecho:

Jamilah: *É, mas às vezes eu triste. Eu não posso fazer muitas coisas. Às vezes eu penso, “ah, eu quero nova roupa, mas quando olho para Yara e Sham, eu falo “não, não, não, elas precisam mais. Às vezes eu quero ir num restaurante, é muito pouco, mas não*

posso. Ou sentar com um pijama limpo, cheiro bom, gostoso... É a vida. Se eu me cansar, pode acontecer, né? Eu falo “meu Deus, muito obrigada porque eu não fico doente, eu não tem gripe”. Porque se eu não trabalho, elas não comem.

Em cinco anos vivendo no Brasil, naturalmente as meninas da família Jabbar cresceram e amadureceram, o que em grande parte também é atribuído pela mãe às tensões de sua condição de migração e refúgio. Com surpresa e admiração, ela nota a mudança de costumes que a vida no Brasil vem proporcionando às filhas, especialmente ao comparar a receptividade dos dois países aos temas religião e orientação sexual:

Jamilah: *Na Síria as pessoas são mais ou menos fechadas, especialmente cristãos. Sim, tenho amigas musliman²⁷, mas não vou a lugares com muito musliman. Tem muitas coisas diferentes aqui. Yara e Sham agora esquece tudo isso, elas falam “mãe, não precisa ser assim, aqui tem uma pessoa que gosta do buda, acredita nele”. Muito bem, eu falo, tá bom. Agora estamos abrindo para abrindo para muitas coisas. Também para gay. Na Síria esse grande problema. A gente lá até agora não olhando para isso como normal. A Yara e Sham sempre reclamam comigo (...), elas falam “tudo bem, homem e homem, mulher e mulher, eles dão amor”. E eu gosto disso, Karin, eu gosto disso!*

²⁷ Muçulmanos.

Figura 10. Jamilah, ainda menina, “revisitada” para um trabalho escolar da filha Sham.

(Arquivo de família)



3.2.3 Idioma

O domínio do português parece ser a forma mais evidente e direta de agência das crianças refugiadas com quem fiz esta pesquisa. Isto porque é por meio do idioma que elas exercem um papel de destaque na família: o de mediadoras. Mediadoras no sentido de processar, decodificar e traduzir (VIGOTSKI, 2000) o novo ambiente para seus pais, assim como intermediar relações entre eles e diversos outros agentes e espaços públicos. Mediadoras também interculturais (VIEIRA; VIEIRA, 2015).

De modo geral, a grande circulação e contatos sociais possibilitados em grande parte pela escola propiciou que estas crianças dominassem o português antes dos adultos da família. Assim, em diversos casos, isto gerou uma relação de dependência – prática, cotidiana e emocional – entre pais e filhos. Embora a função de mediar resulte também em uma relação de poder por parte dos filhos, minhas questões em campo estavam voltadas para a construção e os efeitos desta dependência, especialmente para as crianças.

O que pude concluir foi que ser protagonista em um setor tão importante, ainda que traga algum prestígio, também representa uma grande responsabilidade e acarreta em peso para a criança.

No entanto, quando chega o momento em que os pais já estão integrados e poderiam abrir mão de seus filhos-mediadores, já está estabelecida uma espécie de dependência emocional e eles seguem precisando, solicitando ou simplesmente aceitando a presença da criança neste papel. Por outro lado, a criança também pode continuar atuando como mediadora voluntariamente, muitas vezes sem nem ter sido requisitada, seja porque lhe dá prazer ou por acreditar na importância de estar sempre ao lado dos pais.

Em um dos meus encontros com os Haddad, conversamos sobre o processo de aprendizado do português por todos da família. Naquele dia, Mahmud era o tradutor oficial, já que sua mãe interagiu somente em árabe. Ela dizia compreender o que eu estava falando, mas não conseguia responder. Mahmud então contou que ele e seu irmão aprenderam muito rápido, o pai já morava no Brasil e também dominava bem o idioma. A mãe atribuiu a falta de fluência a sair pouco de casa e a não ter muito contato com os vizinhos do prédio, pois é só “bom dia, bom dia e acabou, todos trabalham”, na tradução de Mahmud. Então, ela se animou e disse “Eu entende, eu vou fala português”, mas durou muito pouco. Em sua primeira reticência, Mahmud completou a frase em primeira pessoa, como se fosse a mãe: “Mas eu não consigo juntar as palavras” e ficou fazendo-a repetir enquanto todos riam.

Cada uma a seu modo, Yara e Sham fizeram um grande esforço para aprender português. Yara estudou sozinha, lendo muito ou assistindo videoaulas no *You Tube* antes mesmo de estar efetivamente matriculada na escola. Sham conta que aprendeu “mais naturalmente” que a irmã mais velha, pela convivência com amigos brasileiros. Tão natural que ela nem sabe dizer quando ou em quanto tempo saiu falando em português, idioma no qual hoje ela até sonha. Para ela, a parte mais difícil era estudar o que era dado em sala de aula, pois, como não entendia o que o professor falava, tinha o duplo desafio da tradução e de entender o conteúdo. Como muitos estudantes de línguas estrangeiras, as duas irmãs apelavam sempre para o *Google tradutor*.

Hoje, superadas as dificuldades iniciais, as meninas são alunas excepcionais: circulam bem, têm amigos e bom rendimento. Em minha visita à escola, quando contei a uma professora o que eu pretendia estando ali, ela mostrou-se surpresa ao saber que as irmãs eram sírias. “Como? Nunca notei nada, para mim sempre foram daqui”. Yara e Sham são as mediadoras da família Jabbar:

Karin: *Como vocês ajudam seus pais com o português no dia a dia? E como vocês se sentem em relação a isso?*

Sham: *Eu não sou muito de ir com eles, deixo esse trabalho mais para a Yara, mas quando eu vou eu ajudo. Sinto que é uma responsabilidade minha ajudar eles, uma obrigação na verdade, porque eles não sabem muito a língua e eu tenho como ajudar. E eu devo ajudar a eles. Mas a quem mais vai com eles para todo lugar, para as feiras, é a Yara.*

Karin: *Onde você já foi com eles, Yara?*

Yara: *[rindo] Eu já fui em banco, hospital, vistoria de carro. Eu acompanhei em tudo. Assim, é um peso porque eu tenho medo. Coisas mais sérias, tipo, quando foram comprar o carro, é um negócio muito sério. Vistoria. Eu sinto uma responsabilidade muito grande. Realmente, traduzir tudo certo, entender tudo certo. Eu fui também no hospital, e também porque no hospital a linguagem usada é muito diferente, muito difícil. É um peso, uma responsabilidade. Mas eu, às vezes, tenho que fazer isso, tenho que ajudar, é uma obrigação. Porque não é só para eles, é para a família toda o que eles estão fazendo. Nas feiras quando eles vão, nos eventos, quando eles vão vender, eu tô com eles para ajudar a vender e também a comunicação [com os clientes]. Porque é importante a comunicação nas vendas, porque muitos clientes vêm e conversam. Agora eles melhoraram bastante.*

Karin: *Seu pai tá falando português...*

Yara: *Sim, a minha também melhorou bastante. Agora eles estão melhorando. Mas em coisas mais sérias eu vou, como quando eles foram abrir a microempresa.*

Karin: *A reunião do Sebrae?*

Yara: *É [risos], eu sempre vou na reunião do Sebrae e no grupo de mulheres que minha mãe participa, também relacionado ao Sebrae Vou também nas aulas de culinária que minha mãe faz, para ajudar. Eu vou em tudo. E também com a minha irmãzinha, vou com ela para a escola. Reunião dos pais, eu vou com ela e minha mãe para traduzir.*

Nas falas acima, é possível perceber a “necessidade de estar junto” que as meninas carregam, resultado de uma obrigação, que acarreta em excesso de responsabilidade e peso. Por outro lado, para elas, acompanhar os pais é a contrapartida natural do trabalho que eles fazem pela família. Outra questão é como elas lidam em situações e espaços onde são o tema da conversa, por exemplo, na reunião de pais e professores:

Karin: *Já teve alguma situação que você se sentiu incomodada de estar ali traduzindo?*

Yara: *Na verdade, quando tá na reunião de professores e pais e, às vezes, quando minha mãe quer falar umas coisas, ela fala para mim, para eu falar. E eu acho que eu não deveria falar. Porque tem coisas que eu acho que mãe deveria falar. Às vezes minha mãe quer fazer uma brincadeira, eu não sinto incômodo, mas acho que não faz sentido eu falar, tem que ser ela. Em relação aos professores acho que eles deixam de falar algumas coisas. Mas a minha mãe entende a maioria das coisas. Eu faço questão de ir para lá porque às vezes tem muita coisa errada nas anotações, nas notas, aí eu gosto de ir. Mesmo na Síria eu ia com a minha mãe para as reuniões. Mas aqui eu aprendi muita coisa. Eu aprendi muita coisa indo nos bancos, quando eu abri contas, quando eu fui na vistoria de carro (rindo), aprendi muito. Eu acho que isso vai me ajudar muito. Talvez ia ser chato na hora, mas vai me ajudar muito. E também falar e traduzir, falar e traduzir, e quando você... Mas, assim, eu não me sinto incomodada.*

Aqui pode-se notar a ambiguidade que o papel de mediadora traz para Yara. Ao mesmo tempo em é percebido por ela como uma responsabilidade, é também útil e estratégico porque ela fica bem posicionada para defender seus interesses, adquirir ferramentas e conhecimento. Sham, que assume o cuidado da irmã caçula quando Yara sai com os pais, reconhece a dependência que se estabeleceu entre eles e a irmã mais velha:

Yara: *Mas tipo ontem, eu fui com ele pra tirar os pontos [o pai foi atropelado recentemente e feriu a cabeça]. Fui com ele lá pro hospital.*

Sham: *Agora eu sinto que a Yara quer ir com eles. Várias vezes a minha mãe falou não precisa ir.*

Yara: *Eu sei que eles agora sabem falar, entendem tudo. Mas eu sinto que eu ainda tenho que ir.*

Sham: *Eu tento deixar eles mais [sozinhos]. Mas a Yara realmente não deixa. Ela sempre vai querer ir com eles. Ontem à noite mesmo para tirar os pontos “você não precisa ir”, “não, mas eu vou”. Ela realmente foi. Não sei se agora ela sente que é responsável por eles, não sei, mas ela sempre quer ir.*

Yara: *Às vezes eu tô lá e eles nem precisam de mim, tipo nas aulas. Eu sei que ela entende, mas eu sinto que eu tenho que estar lá, vai que alguma coisa acontece.*

Karin: *Para dar um apoio?*

Yara: *Sim, eu gostei de ver a minha mãe. Porque sempre foi o sonho dela começar aulas. Então foi muito legal ver ela, tipo, realizando esse sonho, eu queria tá lá com ela. Quando eles estão fazendo coisas que são importantes para eles eu gosto de estar lá. Igual com minha irmã, a pequena, eu faço questão de ir em todas as festas dela, os eventos da escola, de ver a agenda dela. Eu sei que minha mãe já fez isso, mas eu olho de novo [rindo]. Para ver se tá tudo certo.*

Yara deixa claro que, agora que os pais já falam português, estar com eles é também desfrutar de sua companhia e celebrar suas conquistas. Jamilah, sua mãe, reconhece o apoio das filhas e sabe que muitas vezes elas vão além de seus limites:

Karin: *No que as meninas te ajudam aqui no Brasil?*

Jamilah: *Quando Yara aprendeu português direito, ela me ajudou muito. Porque eu não tenho ninguém que me ajuda para língua aqui. Nas feiras ia cada dia uma, um dia Yara, um dia Sham, sempre, sempre, sempre. Abbas sentava lá, não falava nada. Agora menos, porque Abbas fala, entende um pouco. Sabe, Karin, eu sei, ela tem que estudar. Mas se eu peço, ela fala “não, não, não, eu não tenho que estudar, pode ser! Eu vou”. Elas são legais, minhas meninas. Às vezes, elas querem tênis, elas não falam direto, falam “mãe, vocês têm trabalho bom este mês?”. Eu falo “sim”, eu ri, mas por dentro, arrrrr...que é isso? [sobre a privação]. Minhas meninas agora jovens, precisa né! Mas, tá ok, bom, bom, bom. Yara e Sham me ajudam demais, demais. Ontem, Yara tinha Alub*

[curso pré-vestibular], ela fala para mim “mãe, não preciso ir, porque essa prova já fiz muitas vezes. Eu quero ir com você”. Eu falei, “tá tudo bem”, porque é melhor ela ir comigo. E ficou das 14 horas da tarde até 7 horas da noite. E Sham cuidando da Rabi´ah. Então, eu acho sem minhas meninas, eu teria um grande problema.

3.2.4 Tecnologias de Informação e Comunicação

Para Cavalcanti e Parella (2012) é cada vez mais consenso que as migrações internacionais contemporâneas, longe de estabelecerem-se como movimentos binários ou dicotômicos, devem ser compreendidas a partir de novas configurações de espaço e tempo. Isto implica reconhecer que alguns migrantes e seus descendentes são fortemente influenciados por contínuos e sistemáticos vínculos e práticas econômicas, sociais, culturais e políticas com seus países de origem, assim como redes que vão além das fronteiras nacionais, o que Basch, Glick Schiller e Szanton Blanc (1994) chamaram de “campo social transnacional”.

Apesar de a perspectiva transnacional das migrações ser reconhecida como chave analítica no campo das migrações internacionais, no âmbito do refúgio ela pode parecer, inicialmente, paradoxal. Isto porque numa situação clássica de refúgio, a pessoa que deixou tudo para trás temendo por sua vida também teria tido de cortar qualquer comunicação ou relação com seu local de origem como forma de autopreservação. Como poderia, então, seguir mantendo tais vínculos e atualizando-os?

Tonhati (2018) e Peñaranda Cólera (2010) mostram a importância das TICs na manutenção de relações familiares (econômicas e afetivas) em situações de separação prolongadas devido a longa distância dentro do contexto migratório. Como acontece com muitos jovens ao redor do mundo, a vida das crianças e adolescentes refugiados é transpassada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Não poderia ser diferente, já que eles estão inseridos em um sistema global de consumo de informação e produtos culturais que circulam essencialmente nos meios digitais. Assim, em nossas conversas, os termos *Instagram*, *Facebook*, *You Tube*, *Google* e *WhatsApp*, por exemplo, apareciam com bastante frequência. No entanto, para estas crianças, a utilização das tecnologias promove um duplo pertencimento, conectando-as simultaneamente ao local de origem e de destino. Assim, por um lado, elas se integram aos jovens brasileiros ao reproduzir a mesma dinâmica de se relacionar, de interagir. Por outro, este

viver lá e cá permite que elas sigam atualizando seu vínculo com a terra natal e reconfigurando permanentemente sua identidade.

Assim, quando Jamilah e suas meninas mais velhas me contam sobre a diferença de costumes entre Brasil e Síria, é o grupo de amigas sírias no *whatsapp* que possibilita a elas saber como a juventude no país está se reconfigurando por conta da guerra. O pequeno Muadh, que tem entre seus passatempos preferidos jogar videogame, espera diariamente as fotos que as primas de sua idade vão mandar de Latakia. Rabi'ah saiu da Síria antes de completar dois anos de idade, tempo insuficiente para formar um grupo de amigas. Porém, são os vídeos de dança árabe que ela assiste no *You Tube* que a inspiram para sua apresentação no festival cultural da escola. Nas palavras de Jamilah, este “lá e cá” fica evidente:

***Jamilah:** Elas sabem Brasil melhor. Porque elas com brasileiros sempre, sempre, conversar no whastapp, na escola. Sempre, sempre com eles. Agora Yara tem grupo com amigas na Síria, Sham também. Yara fala para mim, “que é isso, mãe, a cabeça deles lá muito ruim, fechada, eles só querem ir em festas, fumar narguilé”. Agora tem uma coisa na Síria que está mudando. As famílias falam “agora viver, amanhã não sei, então faz!” (...) Porque eles falam, agora tem a vida, amanhã não sei, tem bomba, morreu tudo. Essa ideia eu acho muito ruim para criança mesmo.*

Yara e Sham também descrevem a presença das TICs em sua rotina e como elas promovem a manutenção de seu vínculo com a Síria:

***Karin:** Que contatos vocês ainda têm na Síria... Com a música, com o que se tem produzido lá?*

***Sham:** Eu gosto das músicas de lá. A Yara não gosta muito [risos]...*

***Yara:** Eu não gosto muito. Mas ainda gosto das novelas. Novelas e séries, ainda assisto algumas. Esse ano, acho que assisti umas três novelas que foram lançadas no ano passado. Porque acho que representa mais a nossa realidade do que as que assisto aqui. Acho que por causa da cultura, das diferenças.*

Sham: *Nessa época de guerra, todas as séries estão falando disso. Tem uma série que a gente tava assistindo ontem com nossos pais que fala porque a guerra começou, porque tem muita gente contra o governo. Eu mesma fico esperando essas novelas saírem, porque tipo, na Síria, tem um mês que todas as novelas saem. Você sabe o Ramadan²⁸? Porque como na Síria tem mais muçulmano, a ideia é lançar nesse mês, porque as pessoas não podem comer e ficam assistindo TV para distrair. E agora tá tendo muita música sobre a guerra. Porque essas músicas são feitas para as novelas que falam da guerra, e depois elas ficam famosas. Mas eles também tentam colocar amor, mesmo falando da guerra, tentam colocar uma história de amor.*

Karin: *E vocês ouvem na internet?*

Yara: *You tube*

Sham: *É que eles bombam as músicas. Tem vários amigos de lá no Facebook e eles compartilham. Tem uns cantores que a gente mesma segue.*

Em outro trecho, Sham conta como está aprendendo turco sozinha:

Sham: *Por causa das séries que eu assisto. As séries turcas são muito longas, muito. Cada episódio tem 2 horas e pouco. A que eu tô assistindo agora são 60 episódios de duas horas, até agora não terminei. São as últimas temporadas. No comecinho, quando comecei a assistir, eu não tava sabendo de nada, eu só lia a legenda que era em árabe. Só que depois, quando repete a palavra várias vezes, eu consegui entender sem ler a legenda. Um pouco porque eu vi que eu não tava muito presa à legenda, tem algumas coisas que eu não faço a mínima ideia do que é. Eu podia me esforçar um pouquinho mais para saber, mas só depois do PAS²⁹ eu vou levar isso um pouquinho mais a sério.*

²⁸ Ramadan é o nono mês do calendário islâmico, quando os muçulmanos praticam a reflexão e jejuam do nascer ao pôr do sol.

²⁹ PAS é o Programa de Avaliação Seriada utilizado para ingresso nos cursos da Universidade de Brasília (UnB).

As TICs são, portanto, um meio importante para o exercício da agência destas crianças e adolescentes. Além disso, sua forte presença na rotina dos refugiados amplia as possibilidades de análise sobre comportamento, inserção social e redes, por exemplo, como veremos a seguir, nas *Considerações finais*.

Considerações finais

Ao me propor trabalhar “com” as crianças sírias, minha intenção foi refletir suas possibilidades de agência. Qual a participação das crianças no projeto migratório familiar assim como que papéis e espaços sociais elas conquistam neste processo foram as perguntas que me guiaram em campo. Minha hipótese era que, em alguns casos, crianças que conseguiam dominar o novo idioma antes dos adultos passavam a atuar como mediadoras entre seu núcleo e a sociedade de acolhida, o que lhes conferia uma posição destacada na família. Sinteticamente, conquistavam protagonismo.

Em termos metodológicos, esta pesquisa revelou a necessidade de abordagens distintas para crianças que estão na primeira infância (até por volta dos sete anos) e jovens. Foi possível perceber a importância de respeitar o tempo da criança e sua autoridade em propor as atividades ou assuntos. Um “brincar livre” que é também “brincar junto”, sem direcionamento por parte do adulto e com fluidez. Assim, ao mesmo tempo em que as brincadeiras se desenrolavam, os temas importantes para as crianças surgiam naturalmente e nosso laço se estreitava. Enquanto o brincar está estabelecido como ferramenta pedagógica, como método de pesquisa ele costuma ser planejado e dirigido pelos pesquisadores em campo, um caminho oposto ao que escolhi testar.

Para os jovens, as ferramentas tradicionais, como entrevistas em profundidade gravadas, funcionaram bem. No entanto, foi extremamente frutífero acompanhar algumas de suas atividades diárias, até como forma de diminuir a distância/autoridade entre a pesquisadora e os jovens. Como observadora participante, visitei por vários dias a escola de duas adolescentes, me envolvi na preparação de um evento e conversei com suas amigas e amigos. Com isso, além de ter me familiarizado com a rotina delas, tive contato com temas que contribuíram enormemente para os resultados desta pesquisa.

Ainda no campo da metodologia, esta pesquisa corroborou com alguns achados de Friedemann³⁰, que em diferentes oportunidades relatou a participação das filhas em seu trabalho

³⁰ A experiência da antropóloga Nina S. de Friedemann com suas filhas em campo foi relatada em documentário produzido pela UN Television (Universidad Nacional de Colombia), disponível em

com a população de Palenque, de San Basilio, no norte da Colômbia. Igualmente, pude constatar o papel facilitador dos meus filhos em campo. Aos olhos dos adultos, sua presença permitiu que eu me apresentasse como mãe e me legitimou como pesquisadora da infância, favorecendo que eles me confiassem seus próprios filhos. Por outro lado, a presença das crianças criou diversas situações inusitadas, que ampliaram minha circulação nas casas das famílias e possibilitaram o surgimento de temas relacionados ao cuidado e ao afeto.

No campo teórico, concluo com uma reflexão ética sobre a necessidade de a academia seguir extrapolando suas fronteiras e manter-se lado a lado com os movimentos sociais, buscando avançar em espaços e direitos para os cidadãos. Que a investigação seja também uma ação participativa, uma pesquisa militante, comprometida com a transformação das realidades (BORDA, 1998). Para Brandão e Borges (2007, p.55), o compromisso social, político e ideológico das investigadoras e investigadores precisa ser com as pessoas e suas causas sociais. Para os autores, os conhecimentos de uma pesquisa participante devem ser produzidos, lidos e integrados como forma alternativa emancipatória de saber popular.

As Ciências Sociais e Humanas vêm avançando neste sentido na área de estudos da infância. Um exemplo é a produção de conhecimento científico que passa a reconhecer o “ser” criança como sujeito de direitos, com direito a voz e a decidir sobre si mesma tanto quanto os demais sujeitos que constituem nossas sociedades. Da mesma maneira, a pesquisa que apresentei soma-se a este imenso e necessário esforço, dando voz às crianças refugiadas.

Entre os resultados empíricos, destaco os quatro principais espaços de mediação e agência onde foi possível observar a atuação destas crianças e jovens. Primeiro, a escola é onde se aprende o idioma e os novos códigos, mas também onde as crianças refazem laços e vinculam-se à sociedade de acolhida. Para as crianças que participaram desta pesquisa, a escola tem ainda o papel de inseri-las nos debates políticos e sociais do país, estimulando-as a refletir sobre as pautas atuais e seus direitos como cidadãs. Por outro lado, a incapacidade do Estado de elaborar políticas que garantam o acesso destes jovens à universidade gera o paradoxo de eles sentirem-se integrados e estrangeiros, simultaneamente.

<https://www.youtube.com/watch?v=SolKUujLI0U&feature=youtu.be&t=3171> (último acesso em 10/01/2019, às 19:46).

Em segundo lugar, a família é espaço de proteção e, ao mesmo tempo, de conflito. A grande família que ficou na Síria é vista pelas crianças como a ideal. Já núcleo que está no Brasil tem o desafio de responder às diferenças de costumes e de geração, pois a todo o tempo é contraposta ao que estas crianças e seus pais entendem sobre a família brasileira, para eles mais permissiva. Por outro lado, alguns atritos entre gerações comuns em muitas famílias, na visão deles é decorrente de sua condição de refúgio. Por exemplo, a preocupação com a aproximação e o contato com estranhos ou a falta de confiança em certos ambientes. Foi possível verificar como estes temores praticamente desaparecem em relação às crianças que chegaram ao Brasil mais novas e estão vivendo aqui seu processo de socialização. No discurso dos pais, isto acontece porque estas crianças já são “brasileiras”. No entanto, argumento que, ao contrário dos jovens, elas ainda não têm demandas por autonomia e emancipação que causem o conflito entre gerações.

Para Giddens (1998, p. 104), a família está se democratizando, acompanhando os mesmos processos democráticos da esfera pública. No contexto familiar, esta democratização se manifesta pela combinação de escolhas pessoais e solidariedade entre os indivíduos, e implica em igualdade, respeito mútuo, autonomia, tomada de decisão por meio da informação compartilhada e o fim da violência. Assim, a criança com direito à voz³¹ tem um papel central dentro desta nova configuração familiar. Para Oswell (2013, p. 104), a construção da criança como sujeito de fala está estreitamente correlacionada a uma narrativa de modernização tanto das famílias quanto da sociedade como um todo.

De fato, na narrativa dos adultos que participaram desta pesquisa pode ser observada a centralidade da criança nas famílias. Com bastante frequência a migração apareceu como resultado da necessidade de proteger a infância das crianças. As fotos mais recentes dos parentes que ficaram na Síria mostram as crianças – primos e primas das crianças com quem estive – celebrando aniversários e datas tradicionais, vestindo fantasias, passeando. O que indica a preocupação dos adultos em seguir reproduzindo uma rotina próxima do “normal”, em benefício de seus filhos, mesmo no contexto da guerra. Também as primeiras fotos de Ibrahim, Mahmud e Muadh no Brasil mostram os meninos com o pai nos principais pontos turísticos de Brasília, “apresentando a cidade” aos filhos. Ao descrever os preparativos para a viagem,

³¹ Oswell (2013) usa os termos *speaking child* e *talkative child* para designar esta nova criança que vem sendo reconhecida dentro das famílias.

Mahmud contou que o pai preparou os meninos para a nova vida, explicando que aqui eles entrariam na escola, teriam muitos amigos. Ali, o dono do restaurante na Asa Sul, afirmou ter decidido deixar a Síria quando viu o filho reproduzir a violência que presenciou na rua, ou a filha achando “normal” ver pedaços de corpos espalhados pelo chão. “Normal” foi um termo intensamente utilizado por adultos e crianças ao descreverem a vida de suas famílias na Síria em comparação à rotina em Brasília. Ao meu ver, este é um indício de que, pelo menos em parte, os pais conseguiram transmitir aos filhos a sensação de segurança que almejavam ao decidir pelo refúgio no Brasil.

Em terceiro lugar, esta pesquisa também confirmou que o domínio do português coloca a criança refugiada em posição estratégica na família, pois ela passa a mediar muitas das relações dos adultos com a nova sociedade. Isto traz uma dupla consequência. Se, por um lado, ela ganha certo prestígio e poder de negociação dentro da família, por outro, a dependência dos pais resulta em sentimentos como “grande responsabilidade”, “obrigação de ajudar” e “peso”, como relataram as próprias crianças.

O quarto e último achado empírico é a possibilidade de viver “entre dois mundos” que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) propiciam na vida das crianças refugiadas. A conexão em tempo real com o país de origem faz a criança refugiada reconfigurar sua identidade continuamente. As TICs são também o meio em que as crianças exercitam sua agência. Ao envolverem-se em ativismos diversos, trazem estes debates para o núcleo familiar e podem promover mudanças em seu entorno. Por exemplo, Jamilah contou que a filha Yara aprendeu no *You Tube* um novo jeito de abrir a massa do quibe e isso facilitou a produção dos salgados, de onde a família tira seu sustento.

Este último resultado aponta para as perspectivas futuras desta pesquisa. Sabemos, pelos teóricos das migrações internacionais, que muitos imigrantes atuam num campo social transnacional, um intenso intercâmbio material e simbólico entre os locais de origem e destino, hoje facilitado pelas TICs. No entanto, situações clássicas de refúgio, em que o Estado não pode mais garantir a proteção de seus cidadãos, sugerem que exista uma interrupção de relações entre os refugiados e seu país de origem. Levam também a pensar que estas trocas passam a se estabelecer entre os refugiados e os países de destino de outros refugiados da mesma nacionalidade. Desta forma, é interessante notar como as relações com a Síria continuam se reproduzindo de maneira tão intensa e significativa. Com

isso, considero interessante aprofundar o estudo das práticas que refugiados constroem no campo transacional, como a gestão de cuidados e afetos, por exemplo.

Acredito ainda que esta pesquisa possa englobar novas situações de refúgio e migração forçada, e ampliar suas categorias. Abordar, por exemplo, a questão das crianças venezuelanas, cujo deslocamento desafia os mecanismos de proteção internacional humanitária. Conhecer a criança refugiada, suas dificuldades e desafios que enfrenta, é também um norte para os formuladores de políticas públicas. A partir de estudos comparativos entre países e populações refugiadas, pode-se ainda conhecer novos modelos de proteção, saber em que questões podemos avançar e como.

Referências bibliográficas

- ALANEN, L. Gender and generation: Feminism and the “child question”. In QVORTRUP, J. et al. (Eds). *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Viena: Avebury-European Centre, 1994. v. 14, p.27-41.
- ALMEIDA, Juniele Rebêlo de, AMORIM, Maria Aparecida, BARBOSA, Xênia. Performance e objeto biográfico: Questões para a História Oral de Vida. In: *Oralidades: Revista de História Oral*. Ano 1, n. 2 (jul./dez. 2007). São Paulo: NEHO, 2007.
- ALMQVIST, K, BRANDELL-FORSBERG, M. *Refugee Children in Sweden: Post-Traumatic Stress Disorder in Iranian Preschool Children Exposed to Organized Violence*. *Child Abuse & Neglect*, 21. 1997: 351-366.
- ALVARADO, Sara. e LLOBET Valeria. Introducción. In: OSPINA, María Camila; LLOBET, Valeria; MARRE, Diana. *Pensar la Infancia desde América Latina*. Un estado de la cuestión Lugar: Buenos Aires; Año: 2013; 1ª Ed.
- ARIÉS, Philippe Ariés. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madri: Taurus. 1987.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Rev. Ed. Popular, Uberlândia*, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007.
- CÁNOVAS, Andrés Pedreño. Agência. In: CAVALCANTI, Leonardo, BOTEGA, Tuíla, ARAÚJO, Dina, TONHATI, Tânia, DUTRA, Délia (org). *Dicionário Crítico das Migrações Internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, p. 58-62, 2017.
- CASTLES, Stephen; MILLER, Mark. *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*. Nova York: Palgrave Macmillan, 4ª ed. 2009.
- CAVALCANTI, Leonardo, PARELLA, Sonia. *Entre las políticas de retorno y las prácticas*

transnacionales de los migrantes brasileños. Re-pensando el retorno desde una perspectiva transnacional. Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política, v. 2, p. 109-124, 2012.

CRENSHAW, Kimberlé W. *Demarginalizing the intersection of race and sex; a black feminist critique of discrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics*. University of Chicago Legal Forum, 1989. pp. 139-167

_____. (2002). *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero*. *Revista de Estudos Feministas*, v. 7, n. 12, p. 171-88.

DE MAUSE, Lloyd. *Historia de la infancia*. Madri: Alianza Universidad. 1982.

DOMENECH, Eduardo. O controle da imigração "indesejável": expulsão e expulsabilidade na América do Sul. *Deslocamentos. Cienc. Cult.* vol.67 no.2 São Paulo abr./jun. 2015.

EBADI, Shirin. *Children's Rights*. Teerã, Irã: Roshangaran, 2008.

ELIAS, N. *O processo civilizador: Uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994, v I.

_____. *O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993, v. II.

FALS BORDA, Orlando. La investigación, obra de los trabajadores. In: FALS BORDA, Orlando et al. *Investigación Acción Participativa: aportes y desafíos*. Bogotá: Dimensión Educativa, 1998a.

_____. Aspectos teóricos da pesquisa participante: cconsiderações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Pesquisa Participante*. 8ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

FASSIN, D.; RECHTMAN, R. *The Empire of Trauma: an inquiry in the condiction of victimhood*. Princeton: Princeton University Press, 2009.

FAUSTO, Boris. 2000. *Fazer a América*. São Paulo: Edusp. FAUSTO, B. *Fazer a América: A imigração em massa para a América Latina*. [s.l.]: São Paulo, SP : EdUSP, 2000.,

2000.

FELDMAN-BIANCO, Bella. Deslocamentos, desigualdades e violência do Estado. Apresentação. Cienc. Cult. vol.67 no.2 São Paulo abr./jun. 2015.

FERNÁNDEZ, V.G. *El juego como metodología de investigación e intervención con niñas, niños y adolescentes*. Revista Perspectivas nº 26, 2015. ISSN 0719-661X. pp. 163-175

FERNEA, Elizabeth Warnock, ed. CHILDREN IN THE MUSLIM MIDDLE EAST. Austin: University of Texas Press, 1995.

FRIEDEMANN, Niña S. de, CROSS, Richard. *Ma Ngombe: guerreros y ganaderos en Palenque*. Carlos Valencia Editores. Colômbia:1979

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar (org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo, Cortez Editora, 1997.

GAITÁN, Lourdes. *Los niños como actores en los procesos migratorios*. Madri: Universidad Complutense de Madrid, 2008.

GATTAZ, André Castanheira. *História Oral da Imigração Libanesa para o Brasil: 1880-2000*. Tese de doutorado, FFLCH/USP, São Paulo. 2001

GIDDENS, Anthony. *The Third Way*. The Renewal of Social Democracy. Cambridge : Polity. 1998.

_____. *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity. 1984.

GLICK SCHILLER, Nina, BASH, Linda, C. BLANC-STATON (Ed.), *towards a transnational perspective in migration: race class ethnicity and nationalism reconsidered*, Annals of the New York Academy of Sciences, vol. 645, Nova York, 1992, pp. 1-24.

GODOY, Gabriel Gualamo de. A crise humanitária na Síria e seu impacto no Brasil. In: *Cadernos de Debates Refúgio, Migrações e Cidadania*, Brasília: Instituto Migrações e Direitos Humanos v.9, n.9, 2014.

- HADJAB, Patrícia Dario El-moor. *Alimentação, memória e identidades árabes no Brasil*. 2014. xv, 230 f., il. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- HAMID, Sônia Cristina. *(Des)Integrando Refugiados: Os Processos do Reassentamento de Palestinos no Brasil*. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade de Brasília. Brasília. 2012.
- HARD, Jason. Children and forced migration. In: FIDDIAN-QASMIYEH, Elena, LOESCHER, Gil, LONG, Katy, SIGONA, Nando (Ed.). *The Oxford handbook of refugee and forced migration studies*. Reino Unido: Oxford University Press. 2014. p.383-393.
- HOSKINS, Janet. *Biographical objects: how things tell stories of peoples' lives*. Londres: Routledge, 1998.
- KARAM, John TofiK. *Um outro arabesco. Etnicidade sírio-libanesa no Brasil neoliberal*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- KNOWLTON, Clark. Sírios e Libaneses: mobilidade social e espacial. São Paulo Anhembi, 1961.
- KORCZAK, Janusz. *Como amar uma criança*. São Paulo: Paz e Terra. 1997.
- LAWS, Sophie, MANN, Gillian. *Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación? Paquete de herramientas para apoyar la participación significativa y ética de los niños y niñas en la investigación relativa a la violència contra los niños y niñas*. Save the Children. Estocolmo, Suécia. 2004
- LEVITT, Peggy; GLICK SCHILLER, Nina. (2004) *Perspectivas internacionales sobre migración: conceptualizar la simultaneidad*, Migraciones y Desarrollo. Zacatecas, Mexico: Red Internacional de Migración y Desarrollo. n.9. 2004. p. 60-91.
- LIEBEL, Manfred, MUÑOZ, Marta Martínez (Coord). *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*. Lima: INFEJANT. 2009.
- LOBO, Andréa de Souza. Circulação de crianças. In: DIAS, Juliana Braz, LOBO, Andréa de Souza (Org.). *África e Movimento*. Brasília: ABA Publicações, 2012.

- LONG, Norman; PLOEG, Jan Douwe van der. Heterogeneidade, ator e estrutura para a reconstituição do conceito de estrutura. In: SCHNEIDER, Sérgio; GAZOLLA, Marcio (Orgs.). *Os atores do desenvolvimento rural: perspectivas teóricas e práticas sociais*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2011. P. 21-48. (Estudos Rurais, 29).
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do pacífico ocidental* (Coleção Os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- MARSHALL, Thomas Humphrey. *Citizenship and Social Class: And Other Essays*. Cambridge: University Press, 1950.
- MEIJER, Roel, (ed.) *Alienation or Integration of Arab Youth: Between Family, State and Street*. Richmond, UK: Curzon, 2000.
- MONTENEGRO, Silvia. Comunidades Árabes em Brasil. In: AKMIR, Abdeluahed (Coord.). *Los Arabes en América Latina*. Biblioteca Casa Árabe. Madrid: Siglo XXI, 2009.
- MORRISON, Heidi. Middle East. Oxford Bibliographies. 2017
<http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199791231/obo-9780199791231-0103.xml> (último acesso em 30/12/2018, às 12:50)
- OSMAN, Samira Adel. *Imigração árabe no Brasil: histórias de vida de libaneses muçulmanos e cristãos*. São Paulo: Xamã. 2011.
- _____. *Caminhos da imigração árabe em São Paulo: história oral de vida familiar*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências humanas da Universidade de São Paulo: São Paulo. 1988.
- OSWELL, David. *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights*. Cambridge. 2013.
- PARKER-JENKINS, Marie. *Children of Islam: A Teacher's Guide to Meeting the Needs of Muslim Pupils*. Stoke-on-Trent, UK: Trentham, 1995.
- PEÑARANDA CÓLERA, Maria Carmen. Te escuchas aquí al lado. Athenea Digital - núm. 19: 239-248 (noviembre 2010) -TESISTECA- ISSN: 1578-8946
- PINO, Angel. O conceito de mediação em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. CADERNOS CEDES, n. 24, Ed. Papirus. Campinas, São Paulo, 2000.

- POLLOCK L. H. *Forgotten Children: Parent–Child Relations from 1500 to 1900*. Cambridge: Cambridge University Press. 1983.
- PORTES, Alejandro (Ed.). *The new second generation*. New York: Russell Sage Foundation. 1996.
- PORTES, Alejandro, LANDOLF, Patricia, GUARNIZO, Luis E. *The study of transnationalism: pitfalls and promise of an emergent research*. Ethnic and Racial Studies. Routledge. Volume 22 Número 2. Março 1999.
- QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*. In: Edgardo Lander (ed.). *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO. 2000. p. 246.
- RAMIREZ, Andrés, MORAES, Thaís Guedes A. de. Refúgio/refugiado(a). In: CAVALCANTI, Leonardo, BOTEGA, Tuíla, ARAÚJO, Dina, TONHATI, Tânia, DUTRA, Délia (org). *Dicionário Crítico das Migrações Internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, p.617-620. 2017.
- RAJABI-ARDESHIRI, Masoud. *The Rights of the Child in the Islamic Context: The Challenges of the Local and the Global*. International Journal of Children’s Rights 17.3. 2009: 475–489.
- RAJABI-ARDESHIRI, Masoud. *Children and conflict: exploring children’s agency at UK mosque schools*. International Journal of Children’s Rights 19.4. 2011: 691–704.
- RODRIGUES, Gilberto M.A., SALA, José B., SIQUEIRA, Débora Corrêa de. Visas and qualifications: Syrian refugees in Brazil. In: *Forced Migration Review*. Refugee Studies Centre. Oxford: 2017. P.
- ROOKE, Tetz. *In My Childhood: A Study of Arabic Autobiography*. Acta Universitatis Stockholmiensis 15. Stockholm: Stockholm University, 1997.
- RUTTER, Jill. *Refugee Children in the UK*. Maidenhead, UK: Open University Press, 2006.
- SAYAD, Abdelmalek. *A imigração*. São Paulo: EDUSP, 1998.
- SAFADY, Jorge. *A imigração árabe no Brasil*. São Paulo: Edições Garatuja. 1972

SAFADY, Wadih. *Cenas e cenários dos caminhos de minha vida*. Belo Horizonte: Santa Maria. 1966.

SALIBA, Najib. *Emigration from Syria*, Arab Studies Quarterly, vol. 3, n° 1: 56-67. 1981.

SCHENSUL, J. J. (2004). Key informants. In B. A. Norman (Ed), Encyclopedia of health & behavior (Vol. 1, pp.569-571). Thousand Oaks: Sage Publications.

SHAHAR, Shulamit. *Childhood in the Middle Ages*. Londres: Routledge, 1992.

SIMONSEN, Jørgen Bæk, ed. *Youth and Youth Culture in the Contemporary Middle East. Proceedings of the Danish Institute in Damascus 3*. Aarhus, Denmark: Aarhus University Press, 2005.

SMART, Carol, NEALE, Bren, WADE, Amanda. *The Changing Experience of Childhood: Families and Divorce*. Polity, 2001.

SOTO, Iskra P. *Migración infantil: rupturas generacionales y de genero. Las niñas peruanas en Barcelona y Santiago de Chile*. Tese de doutorado. Universidad Autónoma de Barcelona. 2011

THERBORN, Göran. The Politics of Childhood: The Rights of Children in Modern Times, In: F. Castles (ed.) *Families of Nations*. Aldershot: Dartmouth. 1993.

THOMSON, Alistair. Histórias (co) movedoras: História oral e estudos de migração. Rev. Bras. Hist. [online]. 2002, vol.22, n.44, pp.341-364. ISSN 0102-0188.

TONHATI, Tânia M. P. *The transnational family: migration, family and rituals among Brazilian migrant women in the UK*. Tese de doutorado. Ano de obtenção: 2018. Orientador: Prof Dr David Oswell

TRUZZI, Oswaldo M. S. *Sírios e libaneses: narrativas de história e cultura*. Coleção Série Lazuli Imigrantes no Brasil. Editora: Companhia Editora Nacional: São Paulo. 1ª edição. 2005.

_____. *Patrícios: Sírios e Libaneses em São Paulo*. 2ª edição. UNESP: São Paulo. 2009.

VIEIRA, Ricardo; VIEIRA, Ana. Identidades, aprendizagem e mediação intercultural: uma análise antropológica. In: *Linhas Críticas*, vol. 21, núm. 44, enero-abril, 2015, pp. 95-115 Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

VYGOSTKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989 (2^a. Ed.).

WATTERS, Charles. *Refugee Children: Towards the Next Horizon*. London and New York: Routledge, 2008.

WHYTE, William Foote. *Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005.

Anexos

ANEXO 1: Roteiro de perguntas para famílias e crianças refugiadas

Perfil da família

- Composição e idades
- Nacionalidade, região e cidade de origem
- Pertence a algum grupo étnico específico
- Educação, profissão/ocupação da mãe e do pai
- Idiomas que falam

- ✓ No país de origem
- Qual era a ocupação
- Como era a cidade/bairro onde morava
- Tinha bens, casa, carro, seu próprio negócio
- Por que deixou seu país
- Como foi a decisão de deixar o país
- Houve planejamento
- Os filhos participaram da decisão
- Puderam escolher vir ao Brasil

- ✓ No Brasil
- Há quanto tempo está no Brasil
- Onde mora
- Ocupação atual da mãe e do pai
- Onde estudam os filhos (escola, bairro)

Questões-chave para a família e de observação:

- Como é a participação da criança nas atividades da família no Brasil?
- O espaço que ela ocupa é diferente (maior ou menor) do que ocupava no país de origem?
- Observar as diversas formas de agência das crianças nestas famílias (ex: idioma).
- Como o domínio do idioma (no caso de a criança dominar mais do que os pais) ajuda a família em seu dia a dia no Brasil?

- Em que atividades os pais precisam das crianças por perto? E por que? (espaços de mediação)
- Além do idioma, que outras características das crianças refugiadas as tornam “protagonistas” na inserção da família ao Brasil?

Questões para as crianças:

- Como era sua vida no seu país?
- Como você era na sua escola? Gostava de estudar? Tinha muitos amigos?
- Você gostou da ideia de vir morar no Brasil quando seus pais te contaram?
- Como você aprendeu o português? Você gosta de falar português?
- Você ajuda seus pais a falarem português? Onde?
- Que atividades você faz na escola? Tem alguma que você goste mais?
- Me conta um momento muito legal que você viveu na sua escola (apresentação de trabalho, uma situação com amigos ou professores, etc).
- O que você faz quando não está na escola? (trabalho dos pais, casa de amigos, cursos, igreja, mesquita, etc)
- O que você mais gosta no Brasil (ou em Brasília)?
- Você acha que está diferente do que quando morava na Síria?
- Para você, o que é ser refugiada/refugiado?

ANEXO 2:

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, _____ (documento de identificação), declaro por meio deste termo que concordei em participar, assim como minha família, na pesquisa de campo referente ao projeto de mestrado intitulado(a) INFÂNCIA NEGOCIADA: MEDIAÇÃO E AGÊNCIA DE CRIANÇAS REFUGIADAS NO DISTRITO FEDERAL, desenvolvido por KARIN DE PECSI E FUSARO no âmbito do Departamento de Estudos Latino-Americanos (ELA-ICS), da Universidade de Brasília (UnB), e orientada pelo Prof. Doutor LEONARDO CAVALCANTI DA SILVA.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade e pela vontade do meu núcleo familiar, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa. Fui informado(a) do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que, em linhas gerais, é: mostrar como a criança refugiada participa do projeto migratório familiar e da inserção da família na sociedade de destino (Distrito Federal, Brasil).

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de concessão de entrevista semiestruturada (gravada), observação participante da pesquisadora, com anotações de campo e eventualmente algum registro fotográfico ou em vídeo. O acesso e a análise das informações coletadas serão feitos exclusivamente pela pesquisadora e seu orientador. Qualquer utilização posterior dos materiais (notas de campo e registros fotográficos) fora do âmbito acadêmico deve ser autorizada previamente.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou constrangimentos. Por fim, atesto o recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento.

Brasília (Distrito Federal), ____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____