

Natália Feilstrecker Bohn

**“A VIAGEM”: UM ESTUDO SOBRE UMA OBRA LITERÁRIA E POSSIBILIDADES  
PARA ATUAR COM O TEMA DA CRIANÇA REFUGIADA NA ESCOLA**

Florianópolis  
Dezembro, 2019

Natália Feilstrecker Bohn

**“A VIAGEM”: UM ESTUDO SOBRE UMA OBRA LITERÁRIA E POSSIBILIDADES  
PARA ATUAR COM O TEMA DA CRIANÇA REFUGIADA NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Simone Vieira de Souza.

Florianópolis  
Dezembro, 2019

Natália Feilstrecker Bohn

**“A VIAGEM”: UM ESTUDO SOBRE UMA OBRA LITERÁRIA E POSSIBILIDADES  
PARA ATUAR COM O TEMA DA CRIANÇA REFUGIADA NA ESCOLA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e adequado para a obtenção do Título de “Pedagoga” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Graduação em Pedagogia pelo Centro de Ciências da Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura em Pedagogia.

Florianópolis, 16 de dezembro de 2019.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Jocemara Triches  
Coordenadora do Curso de Graduação em Pedagogia

**Banca examinadora:**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Simone Vieira de Souza  
Orientadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Carolina Votto Silva  
Membro Titular  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Lilane Maria de Moura Chagas  
Membro Titular  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Rogério Machado Rosa  
Membro Suplente  
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a todas as crianças refugiadas, que foram desapropriadas de suas raízes. Que suas travessias sejam ressignificadas e seus corações encontrem um novo lar. Dedico também às professoras(es), que sempre busquem fazer da escola um *lugar* seguro.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à minha orientadora, Dr<sup>a</sup> Simone Vieira de Souza. Para além de ser uma excelente professora, acolheu os meus sentimentos nesse processo com tanta empatia e entusiasmo. Contribuiu e construiu lindamente comigo um belo tom final para meu percurso de “aprender a ser professora” enquanto graduanda de pedagogia. Deixo aqui, meu muito obrigada!

Às amigas e colegas de graduação, da querida e sucessiva “turma com A”, em especial: Alexandra, Maria Eduarda, Elisa, Luísa, Jéssica, Tatiana e Thaís. Mulheres fortes e comprometidas com a educação. Obrigada por compartilharem comigo o(s) seu(s) processo(s) formativo(s), em momentos de discussões, trocas, docência e risadas.

À Alexandra, especialmente por compartilhar comigo esses quatro anos e meio de graduação, por tornar esse caminho ainda mais significativo. Obrigada pela construção dessa amizade. Há muita alegria nesse encontro, que certamente excederá aos anos de graduação.

Às minhas amigas-irmãs e aos amigos-irmãos, deste e de outros percursos, obrigada por me trazerem tanta força e amor. Obrigada por compartilharem a vida comigo. E ainda há muito o que comemorar.

Ao querido Fernando, agradeço o dia em que começou a fazer parte da minha vida. Temos uma longa viagem juntos; espero que sigamos nos motivando e tornando a vida ainda mais bonita, como sempre.

Agradeço incansavelmente à minha mãe e meu pai, Cristina e João. Agradecer vocês é pouco, por tudo que já fizeram e ainda fazem por mim. Obrigada por tornarem essa viagem possível, por me incentivarem, apesar de tudo, a ser professora. Sempre aprendi muito com vocês. Eu amo vocês.

Aos meus irmãos, Vitória, Nicolas e Vinícius, por compartilharem suas histórias comigo, e por também me deixarem participar de muitas delas, desde sempre. Agradeço por sempre estarem dispostos a ajudar, e cultivar nosso(s) sentimento(s) de família!

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra participaram e construíram comigo parte desse processo. Muito obrigada, do fundo do coração!

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso apresenta uma pesquisa/investigação, por meio de uma história de literatura infantil, intitulada “*A Viagem*”, e descreve/expressa um jeito possível de se olhar e atuar com o tema da criança/estudante refugiada. Trata-se de uma pesquisa de metodologia cartográfica, o que pressupõe uma escrita que privilegia o processo/experiência, com registros que contemplam a percepção, a escuta, o sentir e as sínteses reflexivas, como produto do diálogo com a literatura especializada. Como desdobramento desse caminho e encontro com a obra, apresento seis pistas que ancoram a análise, compreendendo como pressupostos que anunciam uma possibilidade de se trabalhar com a temática, bem como de produzir um espaço de acolhimento na escola. O estudo está dividido em quatro seções. Na primeira seção, intitulada *Sobre travessias e atravessamentos: a infância, a criança e a escola*, apresento por meio da empiria como fui capturada pelo tema, para posteriormente estudar, a partir de uma revisão bibliográfica, a infância na interface com a temática da criança refugiada, bem como problematizar o papel e função social da escola na construção de espaços significativos para essas crianças. A partir de um conjunto de narrativas, na seção denominada de *A literatura infantil como potência para travessias e viagens: pistas para uma análise*, faço um convite especial ao leitor, na direção de se permitir sentir e pensar nas possibilidades de se produzir espaços de acolhimento as crianças refugiadas na escola, a partir da obra literária *A viagem*.

**Palavras chave:** Criança Refugiada. Infância. Escola. Literatura Infantil.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS:**

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados
CDC	Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças
CED	Centro de Ciência da Educação
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ONU	Organizações das Nações Unidas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

## LISTA DE FIGURAS:

Figura 1: Capa <i>Meu nome não é refugiado</i> (tradução livre).....	23
Figura 2: Capa <i>A Cruzada das Crianças</i> . ....	23
Figura 3: Capa <i>Cartas a Povos Distantes</i> . ....	24
Figura 4: capa <i>A viagem</i> . Ilustração: Francesca Sanna.....	27
Figura 5: página 5. Ilustração: Francesca Sanna. ....	29
Figura 6: página 9. Ilustração: Francesca Sanna. ....	30
Figura 7: página 15. Ilustração: Francesca Sanna. ....	31
Figura 8: página 16. Ilustração: Francesca Sanna. ....	33
Figura 9: página 20. Ilustração: Francesca Sanna. ....	34
Figura 10: página 25. Ilustração: Francesca Sanna. ....	35
Figura 11: página 26. Ilustração: Francesca Sanna. ....	36
Figura 12: página 27. Ilustração: Francesca Sanna. ....	37
Figura 13: página 31. Ilustração: Francesca Sanna. ....	38
Figura 14: página 32. Ilustração: Francesca Sanna. ....	39
Figura 15: página 34. Ilustração: Francesca Sanna. ....	40
Figura 16: página 43. Ilustração: Francesca Sanna. ....	41

## SUMÁRIO

<b>1. ONDE ESSA VIAGEM COMEÇOU.....</b>	<b>9</b>
<b>2. SOBRE TRAVESSIAS E ATRAVESSAMENTOS: A INFÂNCIA, A CRIANÇA E A ESCOLA .....</b>	<b>12</b>
2.1. A criança refugiada na escola.....	15
<b>3. A LITERATURA INFANTIL COMO POTÊNCIA PARA TRAVESSIAS E VIAGENS: PISTAS PARA UM ANÁLISE .....</b>	<b>19</b>
3.1. Navegando em águas literárias: outras possibilidades.....	22
3.2. A viagem: alguns pistas sobre acolher.....	25
<b>4. CRUZANDO FRONTEIRAS: ALGUNS APONTAMENTOS PARA SEGUIR.....</b>	<b>43</b>
<b>5. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>

## 1. ONDE ESSA VIAGEM COMEÇOU

O direcionamento dos meus estudos se deu a partir das narrativas pessoais das crianças com quem atuei durante minha participação no PIBID<sup>1</sup> entre os anos de 2015 e 2017. Situada em um bairro nobre e central na cidade de Florianópolis/SC, a escola a qual fui bolsista no PIBID/PEDAGOGIA-UFSC é mantida com verbas estaduais e oferta desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

O público atendido por essa escola, majoritariamente, era composto por sujeitos que tiveram seus direitos negados ao longo da história; crianças das comunidades marginalizadas ao seu entorno, advindas de famílias com características socioeconômicas precárias, que mantém uma relação ainda bastante fragilizada com a escola. É necessário destacar que, grande parte das(os) professoras(es) eram Admitidos em Caráter Temporário (ACT), que infelizmente é uma condição de trabalho bastante recorrente e precária nas escolas da rede pública na atualidade.

Frequentemente, em diálogos paralelos aos relacionados aos conteúdos sistematizados, as crianças expressavam-se sobre seu cotidiano, sua família, seus prazeres, seus medos, suas angústias, seus desejos e demais questões que perpassavam os diversos contextos e espaços aos quais estavam inseridas, bem como eu compartilhava com elas também. Sendo assim, nossos vínculos se construíam todos os dias.

Muito do que me sensibilizava, eram as expressões acerca de como se reconheciam enquanto *migrantes* – deslocamentos internos no país –, principalmente das regiões norte e nordeste: dos locais onde tinham nascido e deixados para muitas vezes (re)começar em/de outro lugar; na maneira em que eram acolhidas no Maciço do Morro da Cruz; nas dificuldades financeiras enfrentadas pelas famílias; nos amigos e parentes que tinham ficado; na diversidade cultural e modos de se fazer algo em estados diferentes, etc. O que muitas vezes se sobressaía na maneira de falar e modos de pronunciar fonemas, nos conhecimentos geográficos, nas cantigas e/ou brincadeiras, ou seja, nos jeitos de ser criança em outras terras da/na escola...

Posteriormente, no ano seguinte, em 2018, ao perpassar o Estágio Obrigatório Curricular na Educação Infantil do Curso de Pedagogia/UFSC, novamente a temática das questões migratórias me mobilizava. A Creche a qual realizei o estágio possuía grande demanda

---

<sup>1</sup> Programa mantido com recursos advindos do Ministério da Educação, que faz parte das políticas nacionais para os cursos de formação de professores; tendo como objetivo principal a aproximação e fortalecimento de vínculos entre universidade e escola pública, bem como o exercício da práxis docente às estudantes de cursos de licenciaturas no Brasil.

e número de matrículas de crianças pequenas migrantes e/ou refugiadas; indicativo crescente ano após ano. Sendo este, um demonstrativo de questões sociais, não só nacionais, bem como internacionais, que se expandem frente à crise humanitária a qual perpassamos, onde milhares de pessoas se encontram em condições precárias de vida, sem acesso a alimentação adequada, cuidados básicos de higiene ou saúde e educação.

Segundo o relatório divulgado pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) em parceria com Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR-Brasil<sup>2</sup>), *Refúgio em números* (2019), cerca de 25,9 milhões de pessoas, em um panorama mundial, foram obrigadas a refugiar-se em outros países devido a diversos tipos de conflitos nos últimos anos. Sendo que, cerca de 11,231 mil foram reconhecidas como refugiadas no Brasil. Ao redor do mundo, há mais de 3 milhões de solicitações para o reconhecimento da condição de refugiados, aguardando por proteção internacional.

Diante disso, por meio de leituras acadêmicas e midiáticas, considerando também a experiência de se viver em um território de (des)governo xenofóbico e racista no Brasil, e somando a empiria vivida nesse percurso formativo que busquei descrever, que diz sobre afetos e afetações, escolhi ou seria melhor registrar, fui escolhida(?) pelo tema que versa sobre as crianças refugiadas.

Sabidamente já dizia Paulo Freire: ninguém nasce professor (a); nos formamos educadores(as) *permanentemente* na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 1991). Dito isso, considerando o meu processo de “aprender a ser professora” e à escolha de pesquisar/sentir sobre/com as crianças refugiadas, optei, de mãos dadas com a literatura, seguir na direção de um caminho possível para produzir cenários de acolhimento a essas crianças na escola. Durante a minha experiência em sala, tanto na condição de docente como discente, pude perceber na literatura um caminho potente e incrível para acessar processos de imaginação, criação, fantasia, de socialização e outros ditos sobre a existência humana (ZILBERMAN, 2008).

Para isso, como objetivo principal deste trabalho pretendo *por meio de uma história de literatura infantil, intitulada “A Viagem”, descrever/expressar um jeito possível de se olhar e atuar com o tema da criança/estudante refugiada*. E como parte do processo irei: 1. Estudar a infância na interface com a temática das crianças refugiadas; 2. Problematizar o papel e função social da escola na construção de espaços significativos a essas crianças; 3. Apresentar alguns aspectos sobre como a literatura infantil têm trabalhado com o tema da criança refugiada; 4.

---

<sup>2</sup> Agência da ONU para Refugiados, com principal função de protegê-los. Para mais informações: [www.acnur.org/portugues/acnur-no-brasil/](http://www.acnur.org/portugues/acnur-no-brasil/)

Construir pistas sobre a possibilidade a partir da literatura infantil de se produzir espaços de acolhimento na escola.

Para tanto, por meio de um caminho de pesquisa cartográfica, compreendida como:

Toda pesquisa é intervenção [...] quando já não nos contentamos com a mera representação do objeto, quando apostamos que todo conhecimento é uma transformação da realidade, o processo de pesquisar ganha uma complexidade que nos obriga a forçar os limites de nossos procedimentos metodológicos [...] conhecer o caminho de constituição de dados objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir esse próprio caminho, constituir-se no caminho. Esse é o caminho da pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2015, p. 30-31).

Como movimento estruturante desse estudo, o desenvolvimento discorre em cinco seções. Na primeira sessão, intitulada de *Onde essa viagem começou*, apresento de que forma fui capturada pelo tema, e onde senti a literatura como um caminho possível para a construção de cenários de acolhimento na escola.

No segundo capítulo, *Sobre travessias e atravessamentos: a infância, a criança e a escola*, me posiciono política e o teoricamente acerca dessa pesquisa/experiência. É junto à criança e a escola que busco um olhar mais sensível para olhar/atuar nessa realidade, esse encontro vai ao reencontro de estudos realizados no percurso formativo, no que diz respeito, especificamente, as categorias infância, criança e escola.

Na terceira seção, *A literatura infantil como potência para travessias e viagens: pistas para uma análise*, faço um convite especial ao leitor, na direção de se permitir sentir e pensar nas possibilidades de se produzir espaços de acolhimento as crianças refugiadas na escola, a partir da obra literária *A viagem*.

Em *Cruzando fronteiras: alguns apontamentos para seguir...*, abordo as sínteses produzidas em relação a este caminho investigativo, evidenciando, a partir de como sinto, percebo e construo – por meio das leituras realizadas –, sentidos sobre esse fenômeno. Por fim, registro que ao realizar esse estudo/caminho, me deixei acompanhar por um conjunto de autores/as que muito além de ampliar o meu repertório sobre o tema, me tocaram por meio de suas pesquisas e experiências dialógicas, a partir desses escritos, fui colhendo e selecionando respeitosamente obras que passaram a compor a minha bagagem...

## 2. SOBRE TRAVESSIAS E ATRAVESSAMENTOS: A INFÂNCIA, A CRIANÇA E A ESCOLA

Há diferentes enfoques teóricos que concebem a construção dos conceitos de infância, sendo necessário destacar que, nesta pesquisa, a infância é reconhecida como categoria social. Diante disso, ancorada em Vigotski (1991), no que advém a teoria histórico cultural, o desenvolvimento da espécie humana está inteiramente associado ao processo de aprendizagem, atrelado a inserção em um determinado ambiente social, sendo essencial a participação de seus semelhantes nesses processos. Destaca-se aqui a criança como sujeito histórico, social, cultural, político e de direitos, em desenvolvimento e processo de emancipação humana.

Pinto e Sarmiento (1997) reafirmam que, a criança sempre existiu enquanto um ser de pequena idade, entretanto, a partir de outras concepções e modos de ser, o que significa que precisa ser pensada sempre situada ao longo da história. No entanto, a inserção social da infância é muito mais recente na história da humanidade, sendo esta, uma construção humana. Segundo Miranda (1985) é na modernidade que surge a ideia de infância, que rompe fortemente com a concepção medieval da criança como mini adulto. É junto à ascensão do capitalismo que se organizam as esferas entre vida pública x vida privada, a instituição família e a maneira de reconhecer as particularidades crianças. Diante dos interesses da burguesia, no mesmo período, também ocorre o início do desenvolvimento da educação escolar. Sendo assim, é a partir da nova ordem social, que se dá a criação de duas instituições que tem como foco a criança: a escola e a família.

Em sua dissertação “A criança como sujeito de direitos: um panorama da produção acadêmica brasileira (1987 – 2013)”, Gonçalves (2015) ressalta que, o reconhecimento das crianças como sujeito de direitos está fortemente atribuído às transformações históricas e sociais principalmente após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), diante do fato de que milhares de crianças estavam sem condições básicas de subsistência, ou seja, violavam a Declaração dos Direitos das Crianças de Genebra (1924). Afim de garantir os direitos das crianças que vinham sendo brutalmente violados, com a criação da Declaração dos Direitos das Crianças (1959) se:

[...] amplia o número de premissas existentes na Declaração de Genebra e é composta por dez princípios básicos que afirmam, em síntese, o direito da criança: à proteção especial; a um nome e uma nacionalidade desde o nascimento; de brincar e se divertir; de proteção e desenvolvimento em condições de liberdade e dignidade; de utilizar os benefícios relativos à seguridade social, incluindo adequada nutrição, moradia, recreação e serviços médicos; à educação e a ser protegida contra todas as formas de negligência, crueldade e exploração (GONÇALVES, 2015, p.32).

Anos mais tarde, considerando mais de dez anos de luta, embates e debates, houve a construção de um decreto internacional em prol dos direitos das crianças, no ano de 1989. Este decreto se configura como o documento mais bem aceito na história com fins de reconhecimento das crianças diante de uma nova percepção sobre a infância, aliado a compromissos e obrigações assumidos por políticas sociais. Sendo este, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (CDC), aprovada por mais de 193 países e traduzido para diversas línguas ao redor do mundo. É considerada, também, a normativa mais importante na luta pelo reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos (GONÇALVES, 2015).

São muitos os caminhos que nos levam a reconhecer que há jeito(s) de ser criança e viver a infância, não sendo, portanto, uma experiência universal. Condições estas, de se viver uma plena infância (ou não) que se distinguem e se afetam, como afirma os autores: “A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância (PINTO E SARMENTO, 1997, p. 4).

Nessa direção, destaco que os diferentes mundos que adentram a infância, e o jeito como nós, na condição de adultos os percebemos/sentimos e muitas vezes intervimos e contribuimos ao processo de humanização da infância<sup>3</sup>, me afetam enquanto pesquisadora/interventora, em busca de um olhar mais demorado a uma crescente condição que versa sobre a temática das crianças refugiadas e a escola. E, de posse de algumas pistas que formam uma totalidade ainda recente e incompleta nos estudos das crianças refugiadas, que expressam seu “não lugar” no próprio espaço de vivência da infância, a escola, me deixo capturar um pouco mais por esse território e temática.

Sobre o tema e sua representação no Brasil: ano após ano, é crescente o número de sujeitos deslocados de seus países em busca de melhores condições de vida. Entretanto, há diversos caminhos, e condições para o cruzar das fronteiras internacionais; sejam elas motivadas por questões sociais, políticas e/ou econômicas, marcadas pela sociedade capitalista. Existem categorias que se diferenciam entre si a partir de possibilidades de escolhas, ou não, dos indivíduos a qual estão perpassando por este processo migratório. No entanto, é essencial que consigamos perceber tais diferenciações afins do respaldo e amparo de organizações

---

<sup>3</sup> MELLO, Suely. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 25 n. 1, 83-104, jan./jul. 2007.

nacionais e internacionais para as melhores condições de vida (possíveis) e efetivação dos direitos humanos para tais grupos.

Sendo assim, segundo informações e dados fornecidos pela ACNUR<sup>4</sup>, há importantes condições que diferenciam sujeitos em movimentos de “migrantes e refugiados”. Há também um alerta para a utilização correta dos termos para a efetivação dos direitos humanos no que se referem ao respeito à vida e proteção.

O termo *migrantes*, por exemplo, refere-se a sujeitos que buscam por melhores condições de vida, sendo elas multifacetadas, no que perpassa por: qualidade da educação, condições de trabalho, reuniões familiares, etc. Entretanto, há também políticas internacionais que os protegem, geralmente voltadas às condições de trabalho exploratórias. Os migrantes podem retornar a seu país de origem, e continuam recebendo proteção de sua nacionalidade (ACNUR, 2015).

No que se refere a concepção para *refugiados*, se compreende os sujeitos com suas trajetórias marcadas por perseguições relacionadas à raça, opinião política, grupo social e/ou religião, conflitos armados, violência e outras circunstâncias que perturbam a ordem pública, sendo necessárias proteção e assistência internacional. É preciso destacar que não cabe escolha ao refugiado; refugiar-se em outro país é um ato por sobrevivência, por falta de proteção e condições que respeitem a vida em seu país de origem. É assegurado ao refugiado asilo em outro Estado, e a segurança de que não retornará ao seu país de origem (ACNUR, 2015).

Ao versar sobre a criança refugiada, de posse da Convenção sobre os Direitos das Crianças, é a partir do Art. 22, que as crianças na condição de refugiadas ganham maior visibilidade no que diz respeito a sua proteção. Há também um indicativo para que o Estado colabore e favoreça com a reunificação familiar; caso não seja possível o reencontro com seus pais ou outras pessoas responsáveis, isto é, essa criança tem assegurado, em tese, os direitos garantidos de crianças com privação temporária ou definitiva do seu ambiente familiar.

Diante desta breve historicidade em relação aos direitos das crianças, e no ano do marco de trinta anos da CDC cabe ressaltar que ainda são muitos os desafios que perpassam tal luta, entretanto, são inegáveis os avanços nas pesquisas e relevância social, participativa e política das crianças na sociedade – mesmo que fortemente vinculadas às questões teóricas. A articulação

---

<sup>4</sup> Dados disponíveis em: 1) <https://nacoesunidas.org/qual-a-diferenca-entre-refugiados-migrantes/>  
2) <https://www.acnur.org/portugues/2015/10/01/refugiado-ou-migrante-o-acnur-incentiva-a-usar-o-termo-correto/>

se pauta no movimento de que a infância possa ser respeitada em suas particularidades e pluralidades, que também perpassam na discussão da escola e sociedade.

## 2.1. A criança refugiada na escola

Partindo do reconhecimento de que a educação é direito das crianças, sendo pressuposto como direito fundamental *a todas as crianças* e garantido, especificamente, na Constituição Federal do Brasil (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como reafirmado pela Convenção dos Direitos das Crianças, se torna importante compreender a afirmação desse direito na interface com a criança refugiada. Isto posto, o *acesso e permanência* no contexto escolar é fundamental para apreensão de conhecimentos histórico e socialmente produzidos, bem como necessário para construção de vínculos, afetivos e cognitivos, enquanto formação humana, como possibilidade de ser, estar e atuar no mundo. Neste cenário, toda a criança é capaz de aprender e:

[...] Olhar a *escola da infância* como espaço do encontro de muitas crianças – de mesma e de diferentes idades –, como lugar da organização intencional por parte dos professores e professoras para a apropriação máxima, por cada criança, das máximas qualidades humanas formadas histórica e socialmente, nos comprometem com uma oposição segura a todas as formas de aceleração artificial do desenvolvimento psíquico e com a necessidade de elaboração de um projeto pedagógico que amplie e enriqueça esse desenvolvimento (MELLO, 2007, p. 99).

Para compreender melhor os caminhos que levam aos direitos dos refugiados no Brasil, e propriamente ao território existencial das crianças refugiadas na escola, é preciso pensar inicialmente a partir da Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997, que os refugiados conquistam os primeiros parâmetros legais no Brasil. É necessário destacar que tal normativa “define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências” (BRASIL, 1997).

Ademais, a criação do Comitê Nacional para Refugiados (CONARE), sendo presidido pelo Ministério da Justiça, em conformidade com a Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951, com o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967. Com base no Art. 12, compete ao comitê analisar e declarar o reconhecimento da condição de refugiado, bem como orientar e coordenar ações necessárias à eficácia da proteção, assistência e apoio jurídico aos refugiados; etc. Em contrapartida, é inquietante que,

Não há nenhuma menção ao direito à educação dos refugiados expressos na lei 9.474/1997, embora a Convenção de Genebra de 1951, em seu artigo 22, garanta o direito à educação para todos sem discriminação. [...] O ACNUR elaborou em uma Cartilha para solicitantes de refúgio no Brasil, na qual são expressas decisões, procedimentos, direitos e informações que podem auxiliar essa população. Nela, a educação é abordada como, “o direito de frequentar as escolas públicas de ensino fundamental e médio, bem como de participar de programas públicos de capacitação técnica e profissional” (ACNUR, 2014, p.5). O direito à educação é um direito inalienável e fundamental para o desenvolvimento social, portanto deve ser assegurado a todas as crianças, inclusive as refugiadas por estarem mais sujeitas a se tornarem apátridas, órfãos, serem submetidas ao trabalho infantil, abusos sexuais, tráfico de pessoas entre outras formas de violações de seus direitos. Embora o país esteja avançado em anos de obrigatoriedade da Educação Básica ainda não é possível falarmos em uma educação para todos. É importante destacar que a difusão de direitos esteve atrelada a elaboração de políticas sociais na perspectiva neoliberal acabando por influenciar a agenda da democracia nos países em desenvolvimento em virtude do agravamento dos problemas sociais oriundos da extrema pobreza, doenças, analfabetismo, desemprego (GRAJZER, 2018, p. 64-65).

O relatório *Refugiado em números* (2019), publicado pelo CONARE, revela importantes pistas sobre a origem e cultura dos refugiados e solicitantes de refúgio no Brasil no ano de 2018. Apenas no ano passado, o país reconheceu um total de 1.086 refugiados das mais diversas regiões do mundo. Atualmente, o Brasil tem 11.231 pessoas reconhecidas como refugiadas localizadas nos mais variados estados brasileiros. A partir desse grupo, os sírios representam 36% dos sujeitos na condição de refugiados no país, em seguida os congoleses com 15% e os angolanos, com representatividade de 9%. Dos encaminhamentos para reconhecimento da condição de refúgio no país, 77% (61.681) têm origem venezuelana, seguido de 9% (7.001) são haitianos. Os estados com mais solicitações são: Roraima, Amazonas e São Paulo, respectivamente.

Com ênfase nos dados explanados acima, é necessário destacar que, somente no último ano, em 2018, 172 crianças e adolescentes de 0 a 17 anos foram reconhecidas como refugiadas, sendo que 52% representam crianças em idade pré-escolar e escolar dos 5 aos 11 anos.

Ademais, a recente dissertação de mestrado de Grajzer (2018) ressalta as dificuldades encontradas para a verificação quantitativa de crianças refugiadas matriculadas nas escolas brasileiras. Dados estes que sequer constam no Censo Escolar de 2016, sendo que trata de uma pesquisa elaborada todos os anos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A autora ressalta que, apresenta somente dados respectivos à nacionalidade, ou seja, diferenciam as crianças nascidas em território brasileiro e crianças estrangeiras – sem especificar a condição das crianças estrangeiras no país.

Considerando esse cenário, o exercício da tessitura de problematizar o papel e a função da escola na construção de espaços significativos para as crianças refugiadas torna-se

complexo, haja vista que não há muitos dados quantitativos ou qualitativos que registrem, de fato, onde estão essas crianças, e em quais condições pontualmente se inserem. E, também, é de conhecimento que apesar da educação e o acesso à escola ser um direito conquistado, nem sempre as condições favorecem as crianças/estudantes. Há um indicativo de que o acesso não tem dado conta de garantir a qualidade de sua inclusão, isto é, algumas vezes temos o(a) estudante matriculado e frequentando a escola pública, sem que isso signifique ter garantido o seu direito de aprender, de pertencer, de proteção, de brincar, de participar, etc.

O que significa dizer que há indícios, portanto, de grandes dificuldades e desafios no ensino-aprendizagem as crianças refugiadas. E, talvez, o maior deles é considerar que grande parte dos(as) estudantes sequer tem familiaridade com o idioma falado no Brasil, ou seja, sofrem de uma barreira linguística que compromete, sobremaneira, o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento escolar, bem como o seu devir criança na escola. Na contramão disso, Mello (2007), ao escrever sobre a infância e humanização, constrói um caminho potente que considera que a escola pode e deve ser o melhor lugar para a educação das crianças, sendo um espaço legitimado e intencionalmente organizado, com vínculos e condições de ensino e vida adequados aos das crianças que ali *pertencem*, para assim garantir a apropriação das qualidades e conhecimentos humanos, no que se referem às múltiplas áreas de conhecimento.

Importante destacar que, os refugiados procuram exílio em outros países por fins de sobrevivência. São famílias e crianças que acessam o Estado e as políticas de proteção internacional para ter garantido condições dignas que respeitem a vida. *Para escapar da violência, deixam tudo para trás – tudo, exceto suas esperanças e sonhos de um futuro mais seguro*<sup>5</sup>. De um jeito bastante perverso e cruel, o ato de “deixar tudo para trás”, por vezes, significa um processo de (des)apropriação cultural, além, evidentemente, da expropriação dos vínculos afetivos, de sua história, de objetos pessoais, etc. Não ocasionalmente a escola acaba por negar, mais uma vez, determinadas condições culturais – por não serem legitimadas nesse espaço, ou por deixar escapar do horizonte, a prerrogativa de que é dever da instituição criar

---

<sup>5</sup> Campanha realizada pela ONU em 2016 “#ComOsRefugiados” em prol do apoio da sociedade civil para enviar uma mensagem aos governantes para agir com solidariedade e responsabilidade compartilhada em favor dos refugiados. A petição tinha três pedidos: 1. Garantia de que todas as criança tenham acesso á educação; 2. Garantia que todas as famílias tenham um lugar seguro para viver; 3. Garantia de que todos os refugiados possam trabalhar e adquirir conhecimentos que contribuam de forma positiva para suas comunidades. Mais informações em: <https://nacoesunidas.org/campanha/voce-esta-comosrefugiados/>

intencionalmente cenários de aprendizagem que garantam ao estudante o direito de ser criança, de se sentir pertencente, e de aprender para poder ser e se desenvolver.

Com objetivo de investigar se as crianças refugiadas têm as mesmas oportunidades de frequentar escolas que as outras crianças ao redor do mundo, Grajzer (2018) se aprofunda no relatório *Missing Out: Refugee Education in Crisis (2016)*. Entretanto, ainda que sejam estabelecidos os mesmos direitos educacionais às crianças refugiadas e as crianças em suas nacionalidades e/ou em condições de migrantes, o relatório evidencia que:

[...] somente 50% das crianças refugiadas têm acesso ao Ensino Fundamental, em comparação com uma média global das crianças ao redor do mundo que aponta mais de 90%. No caso, dos adolescentes refugiados, apenas 22% frequentam o Ensino Fundamental em relação a uma média global de 84%. Ao nível do ensino superior, apenas 1% dos refugiados frequentam universidades, em comparação com uma média global de 34% (GRJZER, 2018, p. 118).

Por trás dessa narratividade, de uma experiência empírica, e considerando também o “não lugar” que as crianças refugiadas ocupam nas escolas, que por vezes geram sentimentos e também mobilizam outros sentires, esse estudo e debate se torna absolutamente necessário, porque todas as vidas importam, e, quiçá, assim, se possa caminhar na direção de um espaço-escola que afirme o direito de que *esperanças e sonhos de um futuro mais seguro e feliz são para todas e todos*.

### 3. A LITERATURA INFANTIL COMO POTÊNCIA PARA TRAVESSIAS E VIAGENS: PISTAS PARA UM ANÁLISE

Seguindo nossa viagem, de mãos dadas com a literatura infantil, na direção de encontrar um caminho possível para a construção de cenários que acolham as crianças refugiadas no espaço escolar, algumas inquietações iniciais vêm à superfície: quais os elementos que compõe e diferenciam a literatura infantil? Todo livro infantil é de literatura? Como a escola tem trabalhado a literatura com as crianças refugiadas? A leitura literária é capaz de produzir sentimentos, sentidos, associações, ressignificações?

Com uma narrativa que tem permitido também fazer sentir, Ingobert Souza (2015) reflete que, viajar por um livro de literatura infantil é um momento divertido, e que nós, enquanto adultos, quando nos permitimos tal deleite, “[...] revivemos a experiência de ler o mundo nos moldes que nos foram tão queridos em tempos atrás” (SOUZA Ingobert, 2015, p.55). Sendo assim, é necessário destacar que há mais um jeito possível para adentrar-se a uma leitura, independentemente dos tempos aos quais temos perpassado. Fundamentalmente, em uma maneira simplificada, há três possibilidades de leitura, sendo elas:

**A leitura funcional** – aquela por meio da qual conseguimos as informações e os conhecimentos necessários para que participemos de forma plena dos eventos de letramento que ocorrem na vida cotidiana e na vida profissional, em nossa sociedade grafocêntrica;

**A leitura de entretenimento** – aquela que representa uma forma de lazer, aquela que se faz em busca de prazer, que traz satisfação emocional, identificações, ampliação do horizonte pessoal para outros mundos e outros seres humanos;

**A leitura literária** – aquela que questiona a significação, que busca o sentido, que persegue o valor mutante e mutável da palavra, que é dirigida pelo estético, que despreza o literal e valoriza o subjacente, o implícito, que se surpreende com a originalidade e a força criativa, que identifica no texto a condição humana (SOARES, 2009 apud SOUZA Ingobert, 2015, p. 100, grifo original).

A partir desses pressupostos, podemos mesmo que de maneira sintética, compreender e selecionar leituras que versam sobre nossas intencionalidades pedagógicas enquanto docentes no ambiente escolar. E nessa mesma direção, assim como nas concepções refletidas no capítulo anterior, que advogam sobre a criança e a infância, sinalizam que são construções sociais e históricas marcadas por um tempo vivido, as concepções acerca da literatura infantil não são

diferentes – ao longo dos tempos vêm se (re)significando<sup>6</sup> e podem ser pensadas/localizadas em um tempo histórico, social e político.

Em um contexto marcado pela sociedade capitalista, estudando/sentindo especificamente a infância na interface com a temática das/com crianças refugiadas, é imprescindível problematizar o acesso das crianças aos livros infantis. Por meio dos estudos até aqui apresentados, aliados a empiria vivida durante meu percurso formativo, infelizmente os livros ainda são privilégios que poucas crianças têm acesso, e apesar de existir políticas públicas que buscam reparar e democratizar o acesso, essas políticas, como, por exemplo, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), não tem sido suficiente para adentrar e democratizar o acesso nas escolas e nos espaços vividos das crianças.

Seguindo o mapeamento do que se entende por livro infantil, há duas categorias que nos levam a pensar sobre a literatura infantil e suas intervenções pedagógicas, a partir da construção de livros destinados ao público infantil:

a) **livro infantil:** todo livro produzido para crianças com caráter utilitário e/ou pedagógico, vinculados explicitamente a conteúdos curriculares, e cujo objetivo seja de transmitir informação e auxiliar na construção de conhecimentos;

b) **livro de literatura infantil:** todo livro produzido para crianças, cuja leitura proporcione:

- LINGUAGEM: interação verbal intensa, uma imersão profunda ao universo da linguagem e um constante exercício dinâmico da nossa língua individual e coletiva;
- ESTRANHAMENTO: ampliação das formas singulares de ver e apreender o mundo e aquilo que o constitui, nas dimensões da linguagem, do conteúdo (que desafia as ideias pré-concebidas sobre o mundo) e das formas literárias (que introduz novas formas de expressão e estranha as convenções literárias);
- REINTERPRETAÇÃO: desconstrução das referências convencionais, apresentando um convite às mudanças de interpretação, às novas e múltiplas interpretações, às diferentes maneiras de vermos as mesmas coisas e, principalmente, à proposição de deslocamentos (afastamentos ou aproximações) de significados da linguagem (SOUZA Ingobert, 2015, p.100-101).

De posse dessas leituras, e por meio do processo de buscar referências de livros de literatura infantil, para uma primeira aproximação com o tema, qual seja, literatura infantil e crianças refugiadas, para depois construir pistas que pudessem produzir espaços de acolhimento na escola(?), optei por inicialmente ir à bibliotecas de (duas) escolas públicas<sup>7</sup> que fazem ou já fizeram parte do meu processo de formação. Nesse percurso investigativo descobri que:

---

<sup>6</sup> Ler: SOUZA, Ingobert Vargas de. **Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do Ensino Fundamental.** Dissertação Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

<sup>7</sup> Inicialmente fui ao Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI/UFSC e posteriormente ao Colégio de Aplicação – CA/UFCS. Ambas as escolas compõe a Universidade Federal e são referencia no que diz respeito a estratégias e metodologias de ensino, condição de trabalho e estrutura.

1. Uma das escolas estava sem bibliotecária. Além de a biblioteca estar desorganizada, pelo uso que vinha se fazendo dela, e ninguém para organizar, também não seriam possível encontrar livros sobre a temática por que não havia uma classificação específica de acordo com essa interface. Ou seja, acredito que, ou não havia livros que abordassem as crianças refugiadas, ou estavam organizados a partir de outras categorias.

2. Na segunda escola, conversei diretamente com a bibliotecária responsável por organizar e coordenar os processos relacionados aos livros e as leituras na biblioteca, que afirmou que pessoalmente não conhecia livros infantis que perpassassem pela temática. Após algumas pesquisas rápidas realizadas, naquele momento mesmo, encontrou dois possíveis livros: *A Chegada*, de Shaun Tan e *Pequena História de um Imigrante: Carl Weege e a arquitetura Enxaimel em Pomerode*, de Verena Mehler.

3. Um dos livros encontrados pela bibliotecária faz parte de uma das políticas públicas que possibilita a chegada dos livros até a escola. *A Chegada* traz diversos elementos visuais, estilo História em Quadrinhos, entretanto, é uma literatura sem escritos. Ao longo de suas páginas conta através do que sua ilustração permite sentir, os desafios de um adulto migrante ao longo de sua viagem, em busca de (re)começar. Destaco que, a ficha catalográfica o relacionava a literatura infanto-juvenil.

4. O segundo livro *Pequena História de um Imigrante: Carl Weege e a arquitetura Enxaimel em Pomerode*, trazia um contexto longínquo, de *migrantes* enquanto colonizadores do estado de Santa Catarina, desconsiderando a diversidade cultural e social existente por aqui. Ao que sugere, a obra aborda de forma simplista uma questão complexa, ao considerar, por exemplo, a ideia do migrante pela via somente do colonizador, ademais, adentra e reforça estereótipos eurocêntricos. Importante destacar que o meu olhar se volta a fragilidade como trata a questão, considerando que é um dos poucos livros que versa sobre a temática de migrantes para às crianças nesta biblioteca.

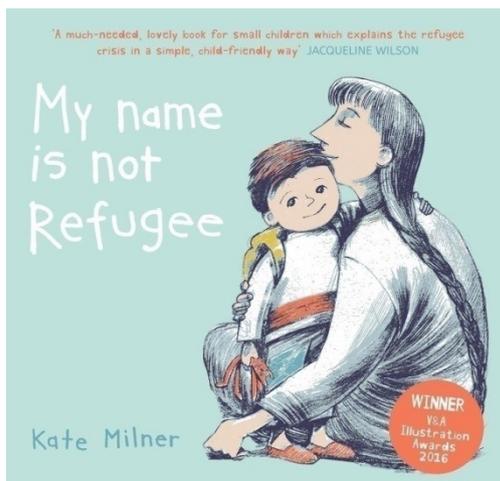
Assumindo organicamente o meu papel de pesquisadora/interventora, me entreguei ao fluxo de uma conversa com a pessoa que me recebeu na primeira escola, e a bibliotecária sobre a relevância da temática, bem como a importância de possuir um acervo ainda mais completo, e com obras que se encontrem/sintam as crianças refugiadas. Seguindo a pesquisa na procura de literaturas infantis que tematizassem a infância e a criança refugiada, a bibliotecária anotou alguns pontos e destacou que iria buscar a possibilidade de aquisição de obras para a biblioteca da escola.

Compreendendo a literatura infantil como fator intrínseco ao desenvolvimento e apropriação das máximas capacidades humanas: uma arte construída de palavras; que navega pelas águas estéticas, em busca da poesia, do lúdico e do prazer da criança – sem fins utilitaristas; que se envolve com a subjetividade, entrelaçada com as particularidades da vida e do mundo imbricada em diversas interpretações; que brinca e inventa palavras; “[...] que colocam questões humanas vistas no plano da expressão pessoal (e não da informação baseada no conhecimento consensual e objetivo) através da ficção e da linguagem poética” (AZEVEDO, 1999 apud SOUZA Ingobert, 2015, p. 98-99), é possível fazer uma aposta e uma defesa de que por meio desse caminho/espço há um jeito possível de cuidar da criança/estudante refugiada na escola.

E é no caminho com Zilberman (2008) que busco, fundamentalmente, elucidar ou fazer a defesa sobre o papel da literatura na escola. A leitura literária esteve presente na escola desde o início de sua concepção – como já destacado, com outras finalidades em espaços-tempo diferentes dos entendimentos atuais e presentes neste trabalho. Possui papel fundamental na formação de leitores, não somente na tarefa de conceber a leitura, mas também enquanto experiência única. A presença da literatura na escola (ou não) reporta a emancipação humana de todos os que participam do processo de ensino, sejam professoras ou estudantes, porque o processo de aprendizagem afeta ambos. Essa emancipação atua inevitavelmente na formação de cidadãos (ZILBERMAN, 2008).

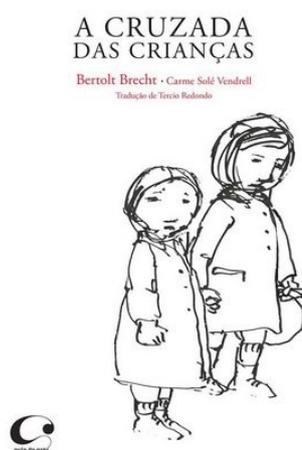
### **3.1. Navegando em águas literárias: outras possibilidades**

Navegando em águas literárias, com o cuidado e a curiosidade de quem procura algo precioso, ao longo dessa pesquisa/intervenção, encontrei no processo da escrita, algumas andanças em obras de literatura infantil que versam sobre as crianças refugiadas. Entretanto, apostando na possibilidade temporal de adentrar com mais demora em uma delas, garantindo um tempo lento para esse encontro, apresento, aqui, outras obras igualmente boas e belas que anunciam um jeito bastante potente e sensível para trabalhar o tema.



**Figura 1:** Capa *Meu nome não é refugiado* (tradução livre).

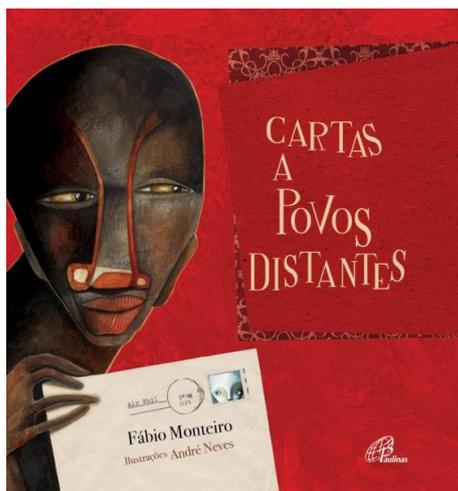
*Meu nome não é refugiado*, é uma obra de literatura infantil escrita e ilustrada por Kate Milner, publicada em 2017. A narrativa é descrita a partir dos sentires de uma criança que está perpassando por um processo de exílio em outro país. Nessa travessia, a criança é acompanhada pela mãe praticamente a todo tempo. O momento da partida é triste: dizer adeus a cidade e aos velhos amigos, mas pode ser interpretada como uma grande aventura. O menino envolve o leitor através de elementos que compõe a rotina, como as novas descobertas em relação à alimentação, a nova língua e novos lugares. Entretanto, apesar de estar nessa condição, “meu nome não é refugiado”.



**Figura 2:** Capa *A Cruzada das Crianças*.

*A Cruzada das Crianças* é uma obra de literatura infantil repleta de narrativas de poesia escritas pelo alemão Bertolt Brecht e ilustradas por Carme Solé Vendrell. É no contexto dos

horrores da guerra que um grupo de crianças órfãs é protagonizado nessa belíssima história. São os “relatos” acerca do caos, da miséria, da fome e de muita crueldade que as guerras podem trazer, que essa narrativa ganha tanta beleza, entretanto, é a partir solidariedade, esperança e fé de um grupo de crianças em busca de um país cheio de paz que essa cruzada torna-se tão emocionante.



**Figura 3:** Capa *Cartas a Povos Distantes*.

*Cartas a povos distantes* é uma obra de literatura infantil escrita pelo brasileiro Fábio Monteiro e ilustrada por André Neves, publicada em 2015. Em um mundo de muitas fantasias e subjetividades, vivia Giramundo, em seu mundo, aqui no Brasil. Já por outro lado do mapa, vivia Giramundo, em Luanda. Em realidades e tempo longínquos amigos aconteciam... É nesse contexto, entre mundos tão diferentes que essa obra apresenta aspectos de um país que perpassa por uma guerra civil, com contrapontos de muitas regras, liberdades e modos de ser criança. Um jeito possível e encantador de olhar/conhecer/sentir não somente a si, mas também para/com o Outro.

Na seção, a seguir, apresento uma análise/produto de minhas andanças por meio e com o livro *A Viagem*. Descrevo com detalhamento, fragmentos do meu olhar, sentir, pensar – não necessariamente nessa ordem –, que busca evidenciar algumas proposições acerca da construção de cenários de acolhimento junto à literatura infância para/com as crianças refugiadas.

Essa análise tem na sua compreensão as crianças como sujeitos de direitos, a partir de um olhar sensibilizado às condições de refugiada. Tem como principal pressuposto metodológico: a cartografia, a leitura, bem como é processo e resultado de muitos encontros

subjetivos da pesquisadora. Com a perspectiva de cartografar o mundo com proposições dos sentires da singularidade de um pesquisador, cartografar é uma escrita em processos no que perpassa o ver, ouvir, sentir, pensar, estar com... Como contraposição à um único e verdadeiro modo de fazer ciência, mas uma possibilidade diante a existência humana e na construção de (outras) perspectivas (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015).

De posse de uma rota pretendida, munida de uma “bússola”, cadernos para o registro e muita vontade de seguir, li, reli, me distanciei, busquei novamente o encontro, e fui construindo algumas pistas, a partir da obra, que pudessem contribuir com a produção de espaços de acolhimento na escola. Nesse sentido, apresento seis pistas, dimensões que serviram de análise, e que compreendo como pressupostos tangíveis para garantir esse espaço-ninho e alimento bom às crianças no seu processo de imaginação e criação na escola:

*Pista 1: Apresentar o livro a partir de uma contação de histórias é um caminho potente e convidativo ao leitor;*

*Pista 2: Será que é possível, a partir da literatura, fazer do (nosso) mundo um lugar quentinho?;*

*Pista 3: Quais memórias carregamos em nossas malas, histórias?;*

*Pista 4: Os direitos das crianças refugiadas: que condição é essa?;*

*Pista 5: As narrativas sensíveis e experiências das crianças a partir de um território por elas vivido;*

*Pista 6: Que travessia é essa?.*

### **3.2. A viagem: alguns pistas sobre acolher**

Para navegar em outras águas, apesar da diversidade em que estamos habituados, é importante conhecer também de onde partimos. *A viagem* é uma literatura infantil e infanto-juvenil de autoria de Francesca Sanna. As notas da autora compõem uma identidade italiana, que já residiu na Alemanha, e encontrou um novo lar (e incrivelmente inspirador) em Zurique, na Suíça – onde vive atualmente. Sanna é ilustradora e autora de livros infantis desde 2016, sendo *A viagem* sua primeira obra. De lá para cá, Francesca publicou outras obras de sua autoria verbal e gráfica.

Conhecer duas crianças em um centro de refugiados na Itália fez com que Francesca reparasse com mais sensibilidade acerca das temáticas de “migrantes” e “refugiados”. Pouco se ouviu sobre/com essas crianças, apesar de não ser incomuns reportagens midiáticas que se

propõe ao mínimo debater essas condições. Este livro é “[...] inspirado em todas essas jornadas, busca representar a incrível força de quem as vivenciou” (SANNA, 2016).

Encontrei *A viagem* a partir de pesquisas sobre literatura infantil com a temática das crianças refugiadas. Destaco que além dos caminharas pelas duas bibliotecas, procurei presencialmente em diversas livrarias, entretanto, as obras só constavam no acervo mediante a compra e encomenda posterior. Sendo assim, conhecer esta obra, enquanto leitora, desencadeou uma travessia com rumos incertos, tornando-se uma incrível experiência, potente e carregada de afetos e afetações.

Para realizar a análise desta obra, inicialmente assumo a condição de leitora revisitando a “experiência de ler o mundo em outros moldes”, aliada a um olhar que lia a obra também a partir da condição docente/pesquisadora para construir pistas de um cenário mais acolhedor e inspirador por meio do livro já intitulado.

Somado a isso, e objetivando uma compreensão possível das categorias de uma análise literária, encontro Lluch (2006), que sinaliza como dimensões importantes para uma seleção: a) o contexto comunicativo; b) os paratextos; c) o relato<sup>8</sup>. Desde já, assumo de que não há intencionalidade e longe de mim, a pretensão, de sentir ou fazer a defesa na direção de que haverá uma interpretação única ou absoluta, tampouco, classificar *A viagem* a partir de um ponto de vista como balizador de sua leitura. Para tanto, metodologicamente, optei por inicialmente trazer as referidas imagens sentidas e analisadas, para em um momento subsequente compartilhar alguns apontamentos que essa travessia me fez sentir e contatar.

Vamos...

---

<sup>8</sup> LLUCH, Gemma. **Para uma seleção adequada do livro: das capas ao estilo da literatura comercial**. In: AZEVEDO, Fernando. *Literatura infantil: recepção leitora e competência literária*. Língua materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico. Lisboa: Lidel, 2006. p. 215-230.



**Figura 4:** capa *A viagem*. Ilustração: Francesca Sanna<sup>9</sup>.

Aos imaginários que uma história pode acessar, conversar, a capa, é o primeiro paratexto que têm acesso e atenção do leitor. Além de acumular informações sobre a criação, a autoria, a ilustração, edição, premiação, etc. a capa já é mobilizadora de sentimentos. *A viagem*, conta com uma incrível ilustração que perpassa importantes afetações que compõe a história, já anuncia as partes que constitui o todo.

De antemão, há um selo que explicita a premiação do livro com medalha de ouro em 2016, conferida pela Sociedade dos Ilustradores em Nova York – o que também justifica parte da escolha pela obra. O livro também entrou para a lista dos “melhores” livros para crianças publicados em 2016 segundo o Jornal Nexo, The Guardian, New York Time, pelo coletivo de artistas All The Wonders e pela organização das Bibliotecas Públicas de Nova York.

*A viagem* no decorrer de suas 44 páginas, e por meio da narrativa de uma criança refugiada, trilha por caminhos que tocam em temas como a criança, sua família, as angústias, os medos, o caos, as perdas, mas, também, as belezas e as poesias nos encontros e desencontros de quem vive essa difícil e impactante travessia...

---

<sup>9</sup> Originalmente *A Viagem* não possui marcação acerca da numeração de páginas. Os números que aqui constam como numeração foram inseridos ao decorrer da pesquisa/análise, por entender que há necessidade organizacional para o leitor se situar.

Título original *The Journey*

© 2016 Francesca Sanna

© Publicado originalmente em inglês © Nobrow Ltd, 2016.

© 2016 Vergara & Riba Editoras S/A<sup>10</sup>

EDIÇÃO Thaíse Costa Macêdo

REVISÃO Flavia Lago

DIREÇÃO DE ARTE Ana Solt

DIAGRAMAÇÃO Pamella Destefi

CAPA E PROJETO GRÁFICO Francesca Sanna

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
(CIP)**

**(Câmara Brasileira de Livros, SP, Brasil)**

---

Sanna, Francesca

A viagem/ Francesca Sanna; [ilustração da autora];  
tradução Fabrício Valério.- São Paulo: Vergana & Riba Editoras,  
2016.

Título original: The journey

ISBN 978-85-507-0042-7

1. Literatura infanto-juvenil I. Título

16-06561 CDD-028.5

---

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Literatura infantil 028.5

2. Literatura infantojuvenil 028.5

Fonte: Ficha técnica do livro.

Como parte e objetivo do processo desse estudo, tenho como pressuposto de que a partir da literatura infantil se abram possibilidades de se produzir espaços de acolhimento de crianças refugiadas na escola, e tenho como compromisso, a construção de pistas em direção a este caminho. Agora, embarcada nessa viagem literária, tecerei algumas pistas que foram se desenhando junto à análise dos elementos visuais e poéticos construídos pela autora, e que diz de como me capturaram. Não tenho a pretensão de que você, leitor, olhe com os meus olhos ou sinta com os meus sentires, mas tenho o profundo desejo de que você se sinta convidado, como um convidado especial, a se deixar tocar e ir até aonde o seu coração quiser...

---

<sup>10</sup> 1ª edição, out. 2016 | 1ª reimpressão, abr. 2018



**Figura 5:** página 5. Ilustração: Francesca Sanna.

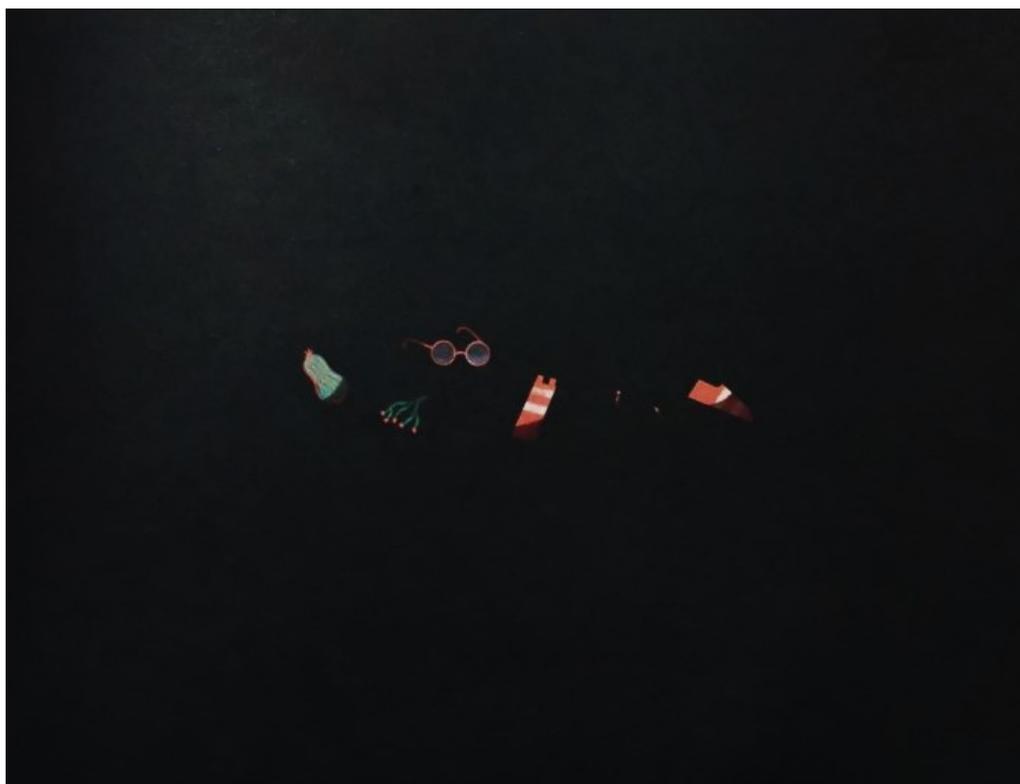
Logo nas primeiras páginas do livro, a criança, apresenta brevemente uma representação de família e seus hábitos durante o verão: ir à praia. Ao fitar a ilustração, é inferido que há vivência afetiva e calorosa dentro o núcleo familiar, bem como os livros estão presentes no cotidiano desses sujeitos.

A cidade em que vivem é viva – através de cores que se sobressaem, a ilustração representa um lugar organizado, com a fauna e a flora presentes, conchas e aves distribuídas pela paisagem, possibilitando uma paisagem harmônica. Apesar das personagens não se atentarem, há algo incomum bastante próximo – demonstrativo na (in)finitude do oceano – mas, o que vêm chegando?

*Pista 1: Apresentar o livro a partir de uma contação de histórias é um caminho potente e convidativo ao leitor.*

Um espaço intencionalmente organizado, não somente dentro da sala de aula, é imprescindível à fruição do momento, a considerar que a literatura infantil pressupõe um caráter não apenas utilitarista ou conteudista dentro e fora do contexto escolar. Nessa pista, de deixar a literatura ocupar um espaço central e existencial na escola – se compreende como uma

potência ao devir da criança e tudo que está implicado: cognição, imaginação, afetos, vontades, etc. E que implica também em reconhecer que é a criança, sujeito de pouca idade, o convidado especial, e este será convidado a “navegar os sete mares” e acessar o imaginário possível, tocar o coração, brincar, representar a si, ou o Outro, num tom poético e brincante da única viagem que importa de verdade, a que ela que ela irá protagonizar/vivenciar.



**Figura 6:** página 9. Ilustração: Francesca Sanna.

Nas páginas seguintes, com grandes, afiadas e muitas mãos, um grande monstro aparece: a guerra logo chega. Em tempos acelerados, coisas ruins aconteceram, em todos os dias. Logo já não havia mais cenários afetivos na praia, tampouco, algo além de caos, “Até que a guerra levou o meu pai” (SANNA, 2016, p. 8).

Como falar/sentir/ouvir sobre a transversalidade da morte? O que a guerra trouxe, levou consigo ou deixou para trás? O cenário sombrio expressa um vazio, um protagonismo dessa guerra violenta e que viola – vidas, direitos, famílias, crianças –, talvez nada além ou tudo aquém da materialidade e do pavor, da repentina crueldade.

Evidenciando a sociedade patriarcal em que vivemos, é questionável a representação da morte de um homem. Porque evidenciar a morte de um homem, de um pai na guerra? Do que e de onde oriunda os fatos que encerram essas vidas – conflitos armados, atentados, falta de

condições adequadas de vida durante o caos de quem perpassa a guerra etc? Quais elementos temos estruturados, enquanto sociedade, nos enfrentamentos e convocações referentes à masculinidade? Que expressiva e obrigatoriamente as guerras e muito do que incita brutal violência se apropria?



**Figura 7:** página 15. Ilustração: Francesca Sanna.

Com o objetivo de contextualizar, e diminuir as lacunas aqui explicitadas (por conta de um recorte necessário), mas que são profundamente desenvolvidas pela autora nas páginas que compõe o livro, destaco que a narrativa que foi se tecendo propõe que há novos horizontes e mais seguros, entretanto, pressupõe a fuga/refúgio para/em outro país. Um país muito distante cercado de grandes montanhas. “Muitas pessoas estavam partindo” (SANNA, 2016, p.13), disse uma amiga da mamãe – e possivelmente na mesma condição.

O que se segue, é a ideia de refúgio como um lugar seguro, que acolhe e abriga. A partir de uma estante verde recheada de livros, olhares curiosos e mentes esperançosas em busca de um (re)começo ilustram um futuro desejoso. Na página de número 15, é possível inferir que é por meio da poesia e do acesso ao imaginário mobilizado pelo encontro-viagem com um livro que tudo acontece...

As ilustrações representam animais que já visitaram as páginas anteriores da história, talvez, então, se tratando de um sonho e esperança de permanecer; da vida que até então fora vivida. Há um manto que aconchega e aquece a figura materna e uma das crianças – bastante propício ao momento encantador e grandioso que ali se retrata. Naquele momento, a família novamente protagoniza, não há cenário de guerra, violência, caos ou monstros sombrios. Há encontros e eles aquecem a alma!

Como expressão dessa ilustração, para além do retrato da família, o livro produz, ao que parece, uma ideia de acolhimento, ou seria melhor dizer, desencadeia em mim uma cena que no meu universo imaginário diz se tratar de acolhimento. E a partir desse universo, entendido como uma ideia de espaço/terra/colo que acolhe, se amplia a ideia de que é possível criar um cenário mais belo de se viver e se fazer morada.

*Pista 2: Será que é possível, a partir da literatura, fazer do (nosso) mundo um lugar quentinho?*

Quem sabe, por ora, a fantasia seja um bom lugar, e para alguns, o único, para se ocupar de maneira segura e relaxada. Muita magia e memória afetiva há no imaginário mais particular de cada um, e o acesso/construção pode ser a chavinha para adentrar outras terras em um cenário de terra arrasada, como sugere a imagem e diálogo a seguir:



**Figura 8:** página 16. Ilustração: Francesca Sanna.

Com prateleiras verdes novamente, parecendo mais vazias e maiores do que um dia já foram, “[...] não queríamos partir, mas a mamãe explicou que seria uma grande aventura” (SANNA, 2016, p. 17). Uma das crianças, abaixadinha, com lágrimas nos olhos, abraça laços significativos que ficam – um gato, que pode ser um amigo querido, uma memória carinhosa que deixa ou um sonho que (r)existe.

O que mobiliza em mim essa página? Melancolia?! Parece que sou tomada por todos os sentimentos felizes e possíveis que habitam em uma despedida e que corro o risco de um transbordar de mim. A mãe, de um lado, coloca em malas todo o possível, enquanto a outra criança observa “presa” ao que talvez sejam suas melhores lembranças guardadas na mochila. É sutil, mas a cena reserva cuidadosamente um espaço para o livro dentro da mala. Penso nas motivações colocadas na escolha de um livro dentro daquelas condições concretas, seria, talvez, o livro que consigo carregar muita, de quase toda a esperança que resta na possibilidade de um recomeçar?

*Pista 3: Quais memórias carregamos em nossas malas, histórias?*

Conversar sobre os sentimentos, também aqueles nem sempre são tão mágicos ou coloridos, pode ser uma estratégia possível para conhecer melhor, e ouvir nossas crianças, um

exercício efetivo de alteridade. Quantas crianças e professoras têm histórias que se assemelham? Em contextos e condições violadas é importante que a escola seja *um lugar* seguro para se estar, ser, aprender, desenvolver, brincar...



**Figura 9:** página 20. Ilustração: Francesca Sanna.

“Quanto mais nos distanciávamos... mais coisas iam ficando para trás” (SANNA, 2016, p. 20-21). São muitas as páginas que antecedem representando a travessia e os muitos quilômetros percorridos. Entretanto, fica evidente que, junto aos quilômetros já circulados, as malas também foram diminuindo com o tempo. Das malas que de forma cuidadosa, e carinhosamente foram selecionadas e guardadas para a viagem – retratadas nas páginas anteriores do livro –, algumas ficaram/foram deixadas para trás. Pergunto-me sobre quais os sonhos, memórias ou sentimentos que estavam dentro de cada bagagem e que precisaram ficar? Como escolher do que se esvaziar?

Diante de alguns meios de transporte na travessia narrada, a família viaja de carro, caminhão, bicicleta, caminhando, bote e trem. Outra inquietação desencadeada, em que condições acontecem essas travessias, quais os riscos colocados em nome de uma necessidade urgente: chegar a terras mais seguras?



**Figura 10:** página 25. Ilustração: Francesca Sanna.

A figura de um “guarda zangado” e agigantado impede a família ao cruzar das fronteiras. E nas cenas de representatividades da figura materna, se evidencia uma quase sublime proteção na sua relação com os filhos, como se no colo/olhar/aconchego materno, existisse uma morada segura e quentinha.

Aqui “leio” a presença do guarda como metáfora as políticas estatais para/com os refugiados. A partir dos dados explicitados nos capítulos anteriores, há mais solicitação de refúgio do que o reconhecimento de refugiados ao redor do mundo e no Brasil. A partir dos elementos até aqui estudados/pesquisados, seria essa família, sujeitos no aguardo de proteção internacional e reconhecimento da condição de refugiados? Enquanto não forem reconhecidos como refugiados não possuem permissão para adentrar aqueles muros, ficando a margem de qualquer proteção, literalmente ocupando o lado de fora dos muros e das ruas?

*Pista 4: Os direitos das crianças refugiadas: que condição é essa?*

Como já descrito nos capítulos anteriores, há um conjunto de políticas nacionais e internacionais que se propõe a assegurar condições que respeitem a vida e os direitos básicos dos seres humanos para os sujeitos que se encontram na condição de refugiados. Entretanto, há um hiato entre o que dispõe as políticas e sua efetivação, isto é, o que é preconizado não está assegurado e fiscalizado na sua totalidade. Os índices apresentados pelo CONARE demonstram

que há mais solicitações de refúgio do que o reconhecimento dessa condição; o que significa dizer que, assim como se percebe nos dados expressos pelo CONARE, a história e condição narrada no livro podem dizer de um momento onde as crianças e sua mãe, vivem em um não lugar, subjugadas a uma condição de não reconhecimento e invisibilidade social.

Nesse momento da história, as políticas e os direitos (por ora negados, infelizmente) se evidenciam e ganham materialidade na denúncia que evocam. Dito isso, ressalto que na condição de futura professora, reconheço a importância da categoria e escola estudarem para compreender de que forma ocorre o processo dessas travessias, afim de que as crianças possam contar com um território escolar capaz de devolver para elas a possibilidade de se reconhecerem, pensarem e desconstruírem estigmas produzidos socialmente, e que mais uma vez as retirem de sua terra segura e afetiva.



**Figura 11:** página 26. Ilustração: Francesca Sanna.

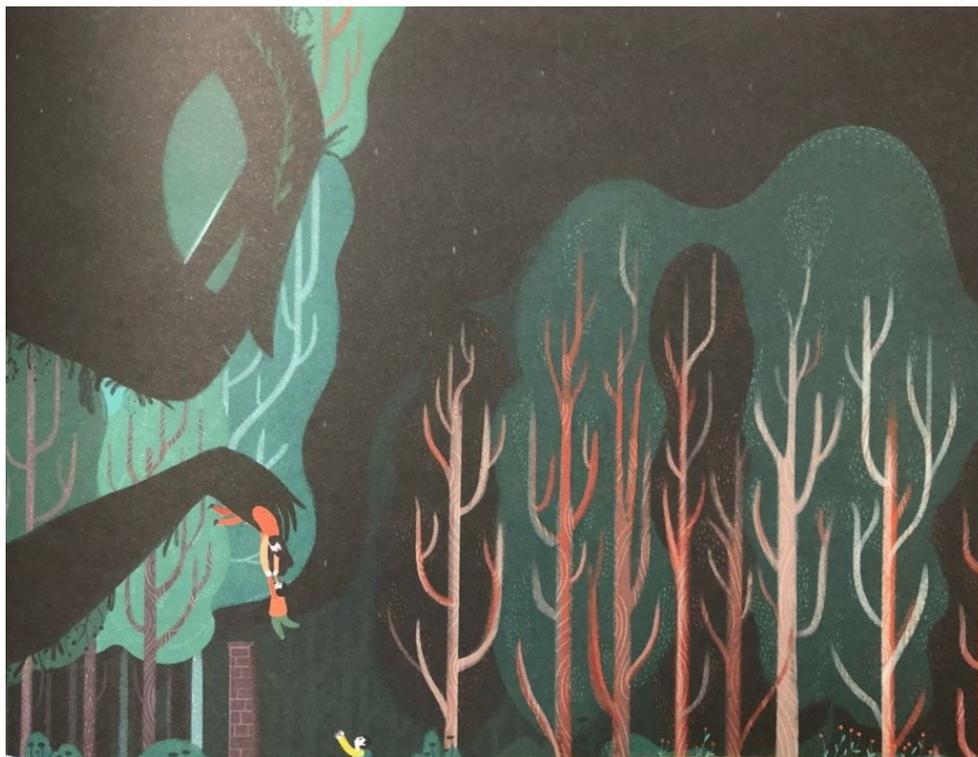


Mas estávamos com a mamãe  
e ela nunca ficava assustada.  
Fechamos os olhos e,  
enfim, dormimos.

**Figura 12:** página 27. Ilustração: Francesca Sanna.

Na diagramação de página dupla, me deparo com uma sensação de grande encantamento. Retorno algumas vezes a página, e sem pressa ali permaneço. Mais uma vez, coloco atenção no que essa imagem produz, há tanta força nela retratada. Em uma primeira página, sou capaz de sentir o acolhimento da mãe e o fortalecimento dos laços afetivos dentro núcleo familiar. Deparo-me com a mesma certeza que me acompanhava quando criança: junto de minha mãe/pai tudo estava sob controle, afinal, eles sempre foram fortes e corajosos. O cenário expressa muita beleza nesse encontro. Em meio a uma floresta escura, as cores se sobressaem, o colo de mãe acolhe, *existe um lugar que conforta*, e que permite segurança.

Entretanto, no que é retratado logo ao lado, após as crianças dormirem, em meio a uma floresta escura, uma figura frágil, deságua, a mãe, talvez, assim como essa imagem, meus pais e os pais de muitas outras crianças, esperam a noite para se deixarem chorar e compartilhar dos seus medos de adulto. A partir da segunda ilustração, em contraponto com a primeira, os medos da mãe, “que nunca ficava assustada” (SANNA, 2016, p.27) transbordam, se sobressaem a partir de cores mais sombrias, grandes olhos e mãos quase ao alcance.



**Figura 13:** página 31. Ilustração: Francesca Sanna.

Ainda em uma floresta escura, durante a noite, onde pouco se vê, um homem sombra, tão grande quanto os guardas que impediram o atravessar dos altos muros, “ajuda” a mãe e as crianças na travessia daquela fronteira. De quem é essa sombra que permite o cruzar das fronteiras? Seria uma espécie de guardião bom? Como narrado na história, essa ajuda só é garantida mediante a entrega de uma quantia em dinheiro, que a mãe dá nas mãos do homem/guardião. Como é narrado em algumas notícias da vida real, e que acompanhamos no país e no mundo, o livro revela a forma que tem possibilitado algumas famílias refugiadas concretizarem suas travessias. É cruel que um movimento já longo e sofrido, que evidencia a busca por sobrevivência e melhores condições de vida, seja negado cotidianamente a milhares de sujeitos, os colocando em uma viagem de rumo incerto, perigoso e ilegal, cujo preço em alguns percursos, seja o da própria vida.



**Figura 14:** página 32. Ilustração: Francesca Sanna.

A partir da página 32, a obra nos permite perceber que há muitas pessoas nas mesmas condição e outras tantas na mesma travessia. Junto a suas famílias, acompanhados ou sozinhas, elas enfrentam uma viagem com poucas, ou a essa altura do trajeto, sem grandes bagagens. Novos elementos passam a compor a paisagem. Um novo horizonte, já cercado com grandes morros, sugestivo de maior tranquilidade e longe das guerras é apresentado. Ao descer do morro, se avizinha um novo começo e anuncia o fim da travessia, o desaguar em novas fronteiras.



**Figura 15:** página 34. Ilustração: Francesca Sanna.

*Pista 5: As narrativas sensíveis e experiências das crianças a partir de um território por elas vivido.*

Essa viagem literária, pensada para crianças e com as crianças, especialmente nessa página me fez sentir, as narrativas contadas por elas das histórias já vividas. Nas expressões, nas narratividades, nos elementos, nos imaginários, nos monstros e criaturas mágicas que se evidenciam na existência imensurável debaixo das águas em que navegaram, sou tocada pela criança que me habita.

No exercício da tessitura de ouvir as crianças, essa pista se evidencia. Quais são os relatos e os sentires que as crianças podem compartilhar sobre o vivido, a experiência, o sentido, experiência única e inteiramente humana no deleite dessa viagem?



**Figura 16:** página 43. Ilustração: Francesca Sanna.

*Pista 6: Que travessia é essa?*

Diante de muitos encontros, desencontros e às vezes até reencontros, diante do que se encontra longe, no cruzar da fronteira, ou logo aqui, nos trens ou ruas da cidade, *A Viagem* sugere uma travessia que não se encerra, indica a possibilidade de tocar outro horizonte, e depois mais outro, talvez, algo mais esperançoso... Com a potente metáfora dos pássaros, que objetiva uma sutileza absolutamente sincera, a família/protagonista da história, parece ainda perseguir e apostar na chegada de um *lugar*, um lugar “qualquer” que possa ser (re)conhecido como um novo lar, “um lar onde possamos ficar seguros e recomeçar a nossa história” (SANNA, 2016, p.42).

É por meio dessa viagem, mais longa para alguns, para outros tão rápida, mas incrivelmente potente e mobilizadora de sentimentos para ambos, que nos é possibilitado entender/olhar/estar com a criança refugiada e com sua família. Com isso podemos acessar um pouco ou muito de sua angustia, seu medo, sua perda, mas também a beleza do encontro de quem se experimenta – a partir de um não lugar –, a possibilidade de ter achado um novo lugar para chamar de seu. Há sangue, suor e lágrimas em muitos dos sujeitos que se lançam nesse propósito de impactante travessia, algumas vidas se perdem literalmente no caminho, há que se ter compromisso pedagógico, social, político e humano, para se sentir implicado na condição

de professor, e fazer desse ofício um lugar também capaz de reconhecer na dor do Outro uma dor que diz respeito ao exercício docente.

#### 4. CRUZANDO FRONTEIRAS: ALGUNS APONTAMENTOS PARA SEGUIR...

O exercício da escrita na grande maioria das vezes não é um processo linear ou fácil. Aliado ao processo particular, aos trejeitos e hábitos da produção individual de cada sujeito, este trabalho têm uma característica diferente; não é à toa que é conhecido como *trabalho de conclusão de curso*. É neste momento, de encerramento, que me percebo e me torno sensível diante dessa particularidade, do último tom que me teço acerca do meu “aprender docente” enquanto graduanda de um curso de licenciatura em uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

Enquanto estudante da nona e última fase de pedagogia, que tem por pressuposto formar “especialistas na infância”, a infância na interface da criança refugiada tem um papel bastante definido – embora cruel: em nenhum momento, posso assegurar que, a criança na condição de refugiada foi mencionada no currículo e discussões do curso, salvo na empiria do estágio na Educação Infantil, considerando que haviam crianças de outras nacionalidades matriculadas na creche – embora, não sendo refugiadas. Desde minha primeira inserção nos estudos sobre/com a infância e a criança, existe a defesa da sua condição como *não* universal – construída e marcada temporalmente. Sendo assim, como anteriormente explicitado, a partir desse “não lugar” da criança refugiada no currículo, tampouco na escola, que estive mobilizada para o estudo e a pesquisa no que versa essa temática.

Ao retomar a introdução, e recuperando os objetivos que foram explicitados e mobilizadores dessa travessia, posso anunciar o meu crescimento e envolvimento acadêmico, pessoal e humano ao me fazer acompanhada e de “posse” do tema dessa pesquisa. Primeiramente destaco a estratégica metodológica da escrita cartográfica, enquanto um também jeito possível de escrever/pesquisar/sentir – no envolvimento do pesquisador/interventor, na pesquisa enquanto um processo empírico e na fruição do texto. O pesquisar enquanto território existencial, que “coloca o cartógrafo numa posição de aprendiz [...] o aprendiz-cartógrafo se lança numa dedicação aberta e atenta” (ALVAREZ; PASSOS, 2015 p. 135-136).

Buscando estudar mais sobre a temática da criança refugiada, para posteriormente construir pistas de um possível cenário acolhedor diante a literatura, busquei ao decorrer da pesquisa/intervenção defender e definir conceitos aos quais pude intensamente discutir ao longo dos anos de formação acadêmica, como as categorias: infância, criança, escola.

Gostaria de destacar que, incrível e juntamente de mãos dadas aos pesquisadores que, formados na mesma Universidade que eu, essa pesquisa foi de muita alegria no encontro

teórico. Encontrei bagagem e subsídios teóricos para esta travessia a partir de bibliotecas virtuais acadêmicas - como o SciELO, por exemplo -, bem como na própria referência dos textos que já de mãos dadas estavam nesse processo. É inegável que há outras produções, mesmo que poucas, acerca da temática da infância na interface da criança refugiada, entretanto, é principalmente a partir das pesquisas de Gisele Gonçalves (2015), Débora Grajzer (2018) e Ingobert Souza (2015) que fui potentemente sensibilizada e gentilmente mobilizada a adentrar mais as pesquisas acerca da criança, da criança na condição de refugiada e do mundo da literatura infantil, respectivamente. A partir do diálogo com demais importantes autores obtive algumas respostas para as questões de pergunta que inicialmente eram meu móbil e acesso aos saberes historicamente produzidos no que têm respeito a temática que me propus a investigar.

Como parte do movimento estruturante desse estudo, ao decorrer da pesquisa fui sentindo/percebendo as necessidades de um olhar mais específico e sensível a essas crianças no que têm respaldo na pesquisa educacional brasileira, tanto quantitativa quanto qualitativamente, no que busca compreender de forma mais significativa quem são, onde estão, pelo que passaram e o que têm vivenciado; na necessidade da escola olhar com mais sensibilidade e também mais responsabilidade para essas infâncias. *A viagem* é um livro de literatura infantil convidativo e incrivelmente mobilizador. Além de ampliar meu repertório artístico, cultural e literário, conhecer Francesca Sanna e seus apontamentos para discutir temáticas tão sensíveis e necessárias me faz refletir sobre meu melhor preparo diante desta pesquisa para atuar com as crianças; apontando pistas de caminhos mais humanos e acolhedores aos grandes pequenos sujeitos que compõe a escola.

É com meu profundo e sincero desejo, que coloco a intenção de que possamos construir a partir de nossas estratégias pedagógicas, e também de políticas educacionais adequadas, esses *lugares seguros e significativos*, que acolham as crianças – dos quais as vontades e desejos sejam maiores que as angústias e medos, que a esperança dance livremente pelos ares e corredores da escola, na busca e construção de novas relações, aprendizagem e afetações... Que essas crianças possam, enfim, viver sua infância e que sejam respeitadas nos diferentes modos de ser criança...

## 5. REFERÊNCIAS

ACNUR. **Refugiado ou Migrante? O ACNUR incentiva a usar o termo correto.** 2015. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2015/10/01/refugiado-ou-migrante-o-acnur-incentiva-a-usar-o-termo-correto/>> Acesso em: 23 out 2019.

ACNUR. **Qual a diferença entre ‘refugiados’ e ‘migrantes’.** 2017. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/qual-a-diferenca-entre-refugiados-migrantes/>> Acesso em: 23 out 2019.

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. **Cartografar é habitar um território existencial.** In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade.* Porto Alegre: Sulina, 2015.

AZEVEDO, Ricardo. **Literatura infantil: origens, visões da infância e certos traços populares.** In: Revista Pedagógica, Belo Horizonte, Editora Dimensão nº 27, vol, 14, mai/jun 1999.

BARROS, Laura; KASTRUP; Virgínia. **Cartografar é acompanhar processos.** In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade.* Porto Alegre: Sulina, 2015.

BRASIL. Decreto nº 9.474, de 22 de jul. de 1997. **Implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 no Brasil.** Brasília, DF, 1997.

CLAUDINO, Simoni Conceição Rodrigues. **O lugar da literatura infantil no projeto político pedagógico das Instituições públicas de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis.** Dissertação Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/17\\_04\\_2018\\_14.17.10.8d311f09cc642ad1300f0384bfb6730f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/17_04_2018_14.17.10.8d311f09cc642ad1300f0384bfb6730f.pdf)> Acesso em: 07 nov 2019

CONARE. **Refúgio em números 4ª edição.** 2019. Disponível em: <[https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Refugio-em-nu%CC%81meros\\_versa%CC%83o-23-de-julho-002.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Refugio-em-nu%CC%81meros_versa%CC%83o-23-de-julho-002.pdf)> Acesso em: 30 ago. 2019.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

GONÇALVES, Gisele. **A criança como sujeito de direitos: um panorama da produção acadêmica brasileira (1987 – 2013).** Dissertação Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

GRAJZER, Deborah Esther. **Crianças Refugiadas: um olhar para a infância e seus direitos.** Dissertação Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

LLUCH, Gemma. **Para uma seleção adequada do livro: das capas ao estilo da literatura comercial.** In: AZEVEDO, Fernando. *Literatura infantil: recepção leitora e competência*

literária. Língua materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico. Lisboa: Lidel, 2006. p. 215-230.

MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. **A proteção brasileira para crianças refugiadas e suas consequências.** REMHU - Rev. Interdiscipl. Mobil. Hum., Brasília, Ano XXI, n. 42, p. 281-285, jan./jun. 2014

MELLO, Suely. **Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural.** Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 25 n. 1, 83-104, jan./jul. 2007.

MIRANDA, Marília Gouveia de. **O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança.** LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.) In: Psicologia social: o homem em movimento, São Paulo, 1985.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção.** In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs). Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In PINTO, M.; SARMENTO, M.J.(coords.) As crianças : contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997. Disponível em: < <https://docplayer.com.br/30670075-As-criancas-e-a-infancia-definindo-conceitos-delimitando-o-campo-i-manuel-jacinto-sarmento-e-manuel-pinto-1.html>> Acesso em: 06 nov. 2019.

SANNA, Francesca. **A viagem.** São Paulo: V & R Editoras, 2016.

SOUZA, Ingobert Vargas de. **Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do Ensino Fundamental.** Dissertação Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/30433928.pdf>> Acesso em: 07 nov. 2019.

SOUZA, Luciana Yamamoto. **A migração na infância: percebendo e compreendendo o novo lugar.** 2014. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: < <https://nepegeo.ufsc.br/files/2014/08/A-migra%C3%A7%C3%A3o-na-inf%C3%A2ncia-percebendo-e-compreendendo-o-novo-lugar.pdf>> Acesso em: 28 ago. 2019.

SOUZA, Renata Junqueira de; MARTINS, Irando Alves. **Educação infantil e literatura: um direito a sonhar, ampliar e construir repertório.** Conjectura: filosofia e educação, Caxias do Sul, RS, v. 20, n. especial, p. 221-239, 2015. Disponível em: < <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3660>> Acesso em: 06 nov. 2019.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **A Formação Social da Mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola.** Revista Via Atlântica, n°. 14, 11-22, dez. 2008. Disponível em: <

<https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/download/50376/54486/>> Acesso em: 08 nov. 2019.