

ACOLHIMENTO ESCOLAR E INCLUSÃO DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE REFÚGIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

WELCOME TO CHILDREN IN REFUGE SITUATIONS IN THE EARL GRADES OF ELEMENTAR SCHOOL

Recebido em: 18/09/2023

Reenviado em: 06/09/2024

Aceito em: 21/09/2024

Publicado em: 18/11/2024

Marcia Teixeira¹ 

Universidade Estadual Paulista

Andreia Cristiane Silva Wiezzel² 

Universidade Estadual Paulista

Resumo: Este artigo se refere à pesquisa que teve como objetivo analisar como a escola pode contribuir, por meio do acolhimento, à inclusão de crianças em situação de refúgio, ingressantes nos anos iniciais do ensino fundamental. A investigação, de cunho teórico, foi desenvolvida no sentido de compreender o fenômeno do refúgio e os significados que o acolhimento pode ter à inclusão dessas crianças à escola. Os dados foram levantados, categorizados e analisados a partir das obras de Winnicott, pediatra e psicanalista infantil que investigou o desenvolvimento emocional da criança em tempos de guerra, destacando elementos que contribuem à compreensão dos processos de acolhimento na escola. Foram analisadas, ainda, produções que se destacaram em levantamento bibliográfico realizado no Portal de Periódicos da Capes para a compreensão do fenômeno do refúgio. Os resultados mostraram que o refúgio é um processo traumático com impactos que expõem crianças a situações de vulnerabilidades físicas, psíquicas, culturais e sociais, razão pela qual é fundamental que as escolas desenvolvam estratégias de acolhimento que considerem suas características e necessidades emocionais, com orientação e amparo à práticas pedagógicas específicas para crianças que vivenciaram o refúgio.

Palavras-chave: Acolhimento; Crianças em situação de Refúgio; Ensino Fundamental; Winnicott.

Abstract: This article refers to research, which aimed to analyze how schools can contribute, through reception, to the inclusion of children in refugee situations, entering the initial years of elementary school. The investigation, of a theoretical nature, was developed in order to understand the phenomenon of refuge and the meanings that reception can have for the inclusion of these children in school. The data was collected, categorized and analyzed based on the works of Winnicott, a pediatrician and child psychoanalyst who investigated the emotional development of children in times of war, highlighting elements that contribute to the understanding of the reception processes at school. Productions that stood out in a bibliographic survey carried out on the Capes Periodicals Portal were also analyzed to understand the phenomenon of refuge. The results showed that refuge is a traumatic process with impacts that expose children to situations of physical, psychological, cultural and social vulnerability, which is why it is essential that schools develop reception strategies that consider their characteristics and emotional needs, with guidance and support for specific pedagogical practices for children who experienced refuge.

Keyword: Reception; Children in refuge situations; Elementary School; Winnicott.

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. E-mail: marcia.teixeira@unesp.br

² Doutora em Educação, com Pós-Doutorado em Ensino. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, na Universidade Estadual Paulista - Unesp - Campus de Presidente Prudente/SP. E-mail: andreia.wiezzel@unesp.br

INTRODUÇÃO

O século XXI foi marcado por conflitos geopolíticos em vários países de diferentes continentes devido a crises econômicas, ambientais, humanitárias, práticas terroristas e perseguições por motivações étnicas, religiosas e políticas (GODINHO, 2016; ESMPU, 2020; OCDE, 2020; SILVA, 2021). Em consequência, milhares de pessoas ficaram desabrigadas, vendo-se obrigadas a mudarem de seus países para buscarem perspectivas de vida em outros territórios, tornando-se pessoas migrantes ou refugiadas.

Segundo a Lei nº 9.474/97, é considerado refugiado todo indivíduo que vivencia temores de perseguição por questões de “raça, religião, nacionalidade, grupo ou opiniões políticas [...]” (BRASIL, 1997). Esses indivíduos não podem ou querem acolher-se à proteção de seus países de origem, devido à “grave e generalizada violação de direitos humanos, que os obriga a deixar seu país para buscar refúgio em outro”.

Quando a migração internacional se desdobra em processo de refúgio, o deslocamento forçado se apresenta como fator mais complexo a ser analisado, já que envolve questões fundamentais de Direitos Humanos. No caso das crianças, a legislação acerca das situações de vulnerabilidade psicossocial é pouco conhecida e, muitas vezes, inoperante socialmente.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estão previstos a todas as crianças em território nacional os direitos de acesso à educação, à segurança, à moradia, à alimentação, ao conhecimento, entre outros recursos. Tendo em vista essas leis e considerando-se que a situação de refúgio expõe tanto a família quanto a criança a situações de vulnerabilidades físicas, psíquicas e sociais, assegurar o cumprimento de seus direitos inalienáveis e constitucionais é uma ação que compete a todos os agentes sociais, incluindo a escola. Neste sentido é importante destacar o desafio que a inclusão dessas crianças representa ao sistema público de ensino no Brasil, tendo em conta as barreiras linguísticas, culturais e pedagógicas que naturalmente dificultam este processo.

Diante do fato do aumento significativo de crianças refugiadas nos últimos anos nas escolas públicas e das necessidades formativas decorrentes, esta pesquisa se debruça sobre o contato inicial dessas crianças com a escola. Uma satisfatória experiência nos primeiros momentos escolares constitui fator decisivo no processo de ensino e aprendizagem em todos os níveis e modalidades de ensino. No caso desta pesquisa a delimitação se refere aos anos iniciais

do ensino fundamental, que compreende a faixa etária que mais compareceu entre as crianças que adentraram o Brasil nos últimos anos.

O referencial teórico escolhido para esta pesquisa envolveu a teoria de Donald Woods Winnicott, pediatra e psicanalista inglês que investigou crianças em situação de refúgio por ocasião da Segunda Guerra Mundial, desenvolvendo conceitos significativos para a Psicologia do desenvolvimento e para o campo de Direitos Humanos. Destacou a importância do ambiente e dos relacionamentos afetivos para o desenvolvimento emocional infantil, aspectos básicos para a compreensão dos impactos emocionais do refúgio e reflexões acerca de formas de acolhimento escolar às crianças nesta situação no Brasil.

Neste sentido, essa investigação, de cunho teórico, teve como objetivo geral analisar como a escola pode contribuir, por meio do acolhimento, à inclusão de crianças em situação de refúgio ingressantes nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas. Para tanto, este texto discute, do ponto de vista de Winnicott (1975, 1990, 2000, 2007, 2008,), conceitos e elementos que envolvem o desenvolvimento emocional da criança e os impactos psicológicos da migração e, por fim, como o acolhimento pode contribuir à inclusão da criança na escola.

Com esta pesquisa, espera-se que as escolas sejam impactadas no sentido de ampliar a discussão e aprimorar práticas de acolhimento dessas crianças, contribuindo à formação continuada de professores. A pesquisa poderá colaborar, ainda, para reflexões no âmbito de políticas públicas de acesso e permanência de crianças em situação de refúgio nas escolas, buscando uma sociedade mais inclusiva, orientada pela justiça social.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa em questão, de cunho eminentemente teórico, teve como finalidade encontrar respostas para o seguinte problema: como a escola, por meio do acolhimento, pode contribuir à inclusão de crianças em situação de refúgio nas séries iniciais do ensino fundamental? A pesquisa perpassou as seguintes etapas: levantamento bibliográfico, revisão bibliográfica, organização e análise de dados. As referências utilizadas na produção deste trabalho foram obtidas no Portal de Periódicos da CAPES e em uma Biblioteca física de uma universidade. Os descritores que orientaram a busca no Portal da Capes foram: “migração e refúgio no Brasil”, “criança refugiada e escola” e “criança refugiada e acolhimento escolar”. A delimitação temporal abrangeu o período de 2010 a 2020, período em que se destacaram os mais recentes movimentos migratórios, devido a crises econômicas e humanitárias e os

consequentes impactos nas escolas de ensino básico da educação brasileira (GODINHO, 2016). Para o refinamento foram selecionadas produções que abordavam crianças do ensino fundamental, estudos desenvolvidos em contextos brasileiros nas áreas da educação. A seleção dos artigos foi realizada por meio da leitura exploratória que, segundo Gil (2002, p. 77), permite um exame minucioso dos materiais disponíveis sendo “[...] possível ter uma visão global da obra, bem como de sua utilidade para a pesquisa”. Desse processo foram selecionados seis artigos para comporem o trabalho.

Em paralelo, foi realizado o levantamento da bibliografia de D. W. Winnicott (autor escolhido para contribuir à discussão acerca do processo de acolhimento) na Biblioteca física já mencionada, chegando-se à 16 obras. Também por meio da leitura exploratória, delimitou-se para análise na pesquisa as sete seguintes obras: *Da Pediatria à Psicanálise: obras escolhidas* (2000), *A criança e seu mundo* (2008), *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional* (2007), *O brincar e a realidade* (1975), *Privação e delinquência* (2012), *Os bebês e suas mães* (1996) e *Natureza humana* (1990). Estas obras foram selecionadas por serem os títulos que melhor comporiam os temas envolvidos no fenômeno investigado. Além desses levantamentos houve a necessidade pela busca de legislações, políticas públicas e materiais em Direitos Humanos, encontrados em sites de governos municipais, estaduais e federal.

Posteriormente, foram realizadas as leituras analíticas, com base em categorias definidas previamente, coincidentes com os descritores. Para Gil (2002, p. 78), “A finalidade da leitura analítica é a de ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que estas possibilitem a obtenção de respostas ao problema da pesquisa”. A seguir apresentam-se os resultados gerais deste estudo.

MIGRAÇÃO E REFÚGIO: ASPECTOS GERAIS ELEMENTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DE MIGRAÇÃO E REFÚGIO

Em contexto global, a migração e o refúgio sempre acompanharam a trajetória da humanidade (MAZOYER; ROUDART, 2010; HARARI, 2015). No século XX, as duas grandes guerras mundiais, incitadas por questões econômicas, políticas e culturais, motivaram massivos deslocamentos populacionais, exigindo que diversos países se posicionassem em defesa das populações deslocadas de seus territórios (SOUSA, 2020; CONRADO, 2021).

Esse processo culminou na criação da Organização das Nações Unidas (ONU), do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), além da Declaração Universal dos Direitos Humanos e do Estatuto dos Refugiados. Essas entidades, com representações de vários países, criaram o conceito Refugiado, que foi internacionalizado e institucionalizado, assegurando a vidas dos migrantes, que passaram a receber a situação política, social e jurídica de refugiados (CONRADO, 2021). Após as guerras no continente europeu, novas movimentações migratórias do continente africano e as ditaduras militares latino-americanas, exerceram pressões para que essas entidades ampliassem o conceito de refúgio, garantindo a sobrevivência dessas pessoas (CONRADO, 2021). Os movimentos mais recentes de migração e refúgio estão correlacionados a conflitos geopolíticos, envolvendo relações entre tempo, espaço e poder, que perpassam a humanidade durante séculos (FOLMER, 2021).

Por definição, todo refugiado é um migrante, mas nem todo migrante é um refugiado. O conceito de migração é amplo, se referindo aos deslocamentos populacionais territoriais, classificados em relação ao espaço, ao tempo e à forma como ocorrem, enquanto o conceito de refúgio é um tipo de migração territorial internacional forçada.

MIGRAÇÃO E REFÚGIO NO BRASIL

Ao fim da Idade Média e no início da colonização pela Europa, iniciaram-se os registros dos movimentos migratórios no Brasil. As migrações portuguesas, movidas pela apropriação de matérias-primas, trouxeram a dizimação e a escravidão dos povos originários, posteriormente substituídos pela mão de obra escrava dos povos africanos para alimentar o comércio mercantilista e o início do sistema capitalista e da industrialização (COTRIM, 2008).

Com a proibição da escravidão dos povos africanos, incentivou-se a migração de europeus para o trabalho nas lavouras de café, a ocupação e o resguardo de fronteiras da região Sul e o embranquecimento da população. Desembarcaram no Brasil, migrantes de diferentes continentes, que se deslocaram majoritariamente para as regiões Sul e Sudeste, caracterizando a formação da população brasileira por diversidades étnicas.

A ONU considera que o século XXI passa pela pior crise humanitária após as duas grandes guerras mundiais, com os consequentes deslocamentos por migração e refúgio. Dados da ONU, do ACNUR, do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e do Observatório das Migrações (OBMigra), destacam o Brasil na recepção de povos angolanos, sírios, haitianos

e venezuelanos, apontando a volumosa presença de crianças (GODINHO, 2016; SILVA; 2021). Ao atravessarem as fronteiras e chegarem ao Brasil, as pessoas adultas em situação de refúgio passam por trâmites burocráticos na Polícia Federal, sendo encaminhadas a entidades que as recebem e orientam.

Embora a presença de refugiados neste país tenha sido crescente desde 2010, somente em 2018, a partir dos conflitos na Venezuela, o governo criou a Operação Acolhida, que propicia a documentação, o acolhimento e a interiorização dos migrantes e refugiados (GOV, 2021). Em 2018 o ACNUR criou a plataforma digital *Help*, que disponibiliza aos migrantes contatos de entidades governamentais e não-governamentais - presenciais e a distância - que oferecem serviços de documentação, assistência jurídica e social, atendimento psicológico, capacitação profissional, aulas de Língua Portuguesa e apoio financeiro em várias cidades brasileiras. A plataforma também traz orientações sobre o sistema de ensino brasileiro, que é também é gratuito para as crianças e os adolescentes (ACNUR, 2023).

São registrados movimentos de famílias inteiras atravessando as fronteiras internacionais para imigrarem no país, muitas sendo novamente deslocadas por meio do processo de interiorização. Nesse processo, essas famílias têm o desafio de elaborar conflitos emocionais que os eventos migratórios desencadeiam: desligamentos físicos e subjetivos, perdas de vínculos, perda da noção de pertencimento, sentimento de desamparo, além da luta pela sobrevivência (CUNHA, 2015). Assim, a migração constitui evento traumático, de desconstruções e reelaborações físicas, psíquicas e sociais, tornando-se mais agravante quando se trata de crianças.

DIREITOS E DEMANDAS DAS CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE REFÚGIO NO BRASIL

As crianças em situação de refúgio se encontram mais expostas aos conflitos gerados pelos processos de migração e refúgio em virtude de se encontrarem em condição de formação e desenvolvimento físico, psíquico, além da vulnerabilidade psicossocial. Nesse processo as crianças são afetadas nas dimensões jurídica, sociocultural, saúde e educação. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), o Estatuto dos Refugiados (BRASIL, 1997) e a Lei de Migração (BRASIL, 2017), as crianças são consideradas prioridade do Estado. Entretanto, pesquisas apontam a existência de lacunas legislativas, marcadas pela ausência de autoridades migratórias e profissionais que compreendam as necessidades das crianças, vistas como beneficiárias, por

extensão, aos direitos dos adultos. Com efeito, não é raro a negligência a crianças desacompanhadas, a invisibilidade, a despolitização e o assujeitamento de suas subjetividades (CANTINHO, 2018).

Nos aspectos socioculturais, as crianças migrantes são afetadas por questões econômicas e políticas, em que os migrantes desqualificados são rejeitados por não atenderem as exigências do mercado, sendo as crianças migrantes tratadas nesta mesma tópica. No imaginário social brasileiro, a criança de família desfavorecida economicamente é considerada um projeto de trabalhador. Esta visão mercantilista, na escola, representa resistência em priorizar o desenvolvimento de projetos que privilegiem a diversidade cultural, dificultando sua atuação na formação global da criança (STAUFFER, 2018). As demandas da criança migrante brasileira apontam para a necessidade de investimentos na formação de professores e na política educacional, a partir do levantamento de dados mais precisos acerca dessas crianças na elaboração e planejamento de ações (ENAP, 2021).

Na Saúde, os aspectos psicológicos se destacam, com a percepção social de patologização da infância. Este fato ocorre quando os profissionais - em função de as crianças se apresentarem apáticas ou retraídas na comunicação, por estarem elaborando suas emoções e perdas ou mesmo por não compreenderem a língua portuguesa - as encaminham para avaliações psicológicas para obtenção de laudos precoces em saúde mental (ENAP, 2021).

Na Educação, além do incipiente acolhimento humanitário, a aquisição da língua e falta de qualificação docente, não estando os professores preparados para atuações interculturais, agravam a situação. A vinda de migrantes e de pessoas refugiadas de diferentes países, com diferentes conhecimentos linguísticos, indica a necessidade de investimentos em políticas que supram essas necessidades, já que a linguagem constitui um dos processos mais básicos e elevados de humanização.

Martins (2011) aponta que a linguagem permite operacionalizar signos sociais, históricos, culturais, desenvolver o pensamento, formar e elaborar conceitos, impulsionando o desenvolvimento da intelectualidade. Explica, ainda, que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores depende da interiorização de signos, passando por bases biológicas, históricas e sociais para seu desenvolvimento. A apropriação de bens sociais, culturais, materiais e imateriais depende da língua escrita e falada representando, portanto, meios de comunicação e de acolhimento às crianças em situação de refúgio. Diante disso, é urgente discutir a importância da aprendizagem da Língua Portuguesa para essas crianças, já que o

conhecimento da língua implica diretamente na inclusão do migrante, sendo fator determinante, ainda, para conhecer os seus direitos e transpor as barreiras culturais.

Nesta perspectiva, Teixeira; Wiezzel (2022) apontam a necessidade de que as escolas se organizem para a interlocução e ambientação dessas crianças, materializando a definição da LDB (BRASIL, 1996) quanto à obrigatoriedade de frequência entre os 4 aos 17 anos de idade. Para além dessa questão mais geral de acesso, as escolas precisam promover a apropriação de conhecimentos diversos e os cuidados com a integridade física e psíquica dos estudantes em ambiente escolar, assim como apontam Villela; Archangelo (2013).

Diante deste quadro de demandas, destaca-se a necessidade de acompanhamento no sentido de que os direitos das crianças não sejam violados, já que omissões neste sentido podem ocasionar consequências imprevisíveis para as sociedades nas quais as crianças em situação de refúgio ficam mais fragilizadas. Estes cuidados são mais efetivos quando há parcerias entre escolas, entidades governamentais, não-governamentais e sociedade civil. Diversas ações e políticas de acolhimento já são desenvolvidas por Secretarias de Educação de estados brasileiros, com objetivo de criar um clima de apoio e pertencimento aos grupos de crianças refugiadas ao ambiente escolar. Embora praticamente todas as regiões brasileiras realizem o acolhimento, com destaque para o Programa Conviva, há que analisar até que ponto esses relevantes programas e projetos têm atingido seus objetivos e quais as dificuldades que encontram, tendo em conta a complexidade que envolve o público a que se destinam e o pouco tempo de implementação dessas propostas. As vivências das crianças em situação de refúgio demonstram fragilidades dos sistemas que as acolhem, mostrando a necessidade de avaliação contínua das políticas brasileiras de acolhimento.

O ACOLHIMENTO À CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE REFÚGIO NA ESCOLA

Após uma exposição mais ampla envolvendo as crianças em situação de refúgio no Brasil, objetiva-se discutir, diante dos desafios que se colocam neste processo, como o acolhimento pode contribuir a essas crianças em seu processo de inclusão ao sistema público de ensino. Para subsidiar essa discussão, serão abordados alguns elementos e conceitos da teoria de Winnicott, considerados centrais para a estruturação de práticas de acolhimento que não apenas as ampare neste momento complexo de mudanças e inserções, mas que estimule seu desenvolvimento integral. Também será explorado o conceito de acolhimento, em várias áreas

e instâncias, com a intenção de explorar e construir seus significados às crianças em situação de refúgio.

Donald Woods Winnicott foi um pediatra e psicanalista inglês que vivenciou as duas guerras mundiais do século XX. O autor foi nomeado Psiquiatra Consultor do Plano de Evacuação Governamental da Inglaterra, atuando com as crianças refugiadas da guerra. Suas vivências clínicas e sociais marcaram suas pesquisas, que contribuíram para a compreensão do desenvolvimento emocional e das necessidades afetivas infantis (PHILLIPS, 2006; WINNICOTT, 2007; STEINWURZ, 2020). Em suas obras destaca a importância das relações entre a criança e o ambiente para um bom desenvolvimento emocional.

O autor discute o desenvolvimento emocional a partir das relações afetivas iniciais do bebê. Segundo o autor, a mãe e o bebê constituem, inicialmente, uma unidade psíquica (WINNICOTT, 1990). Ao nascer o bebê se encontra totalmente dependente da mãe ou de quem se responsabiliza pelos seus cuidados. A relação do bebê com o ambiente externo inicia-se pelos braços de sua mãe, posteriormente, ampliando aos outros membros e ambientes de sua casa. Os primeiros contatos corporais da mãe com o bebê iniciam o alicerce da personalidade, do desenvolvimento emocional e da capacidade da criança para suportar frustrações (WINNICOTT, 2008).

O contato corporal integrado entre a mãe e o bebê, durante e após as amamentações e os cuidados físicos, é capaz de aliviar as tensões de ambos, permitindo a superação das dificuldades que se apresentam. Quanto mais a mãe conhece o seu bebê, no contato permanente e contínuo com ele, mais estará apta a confiar em seus próprios conhecimentos e instintos, descobrindo a maternidade em si mesma (WINNICOTT, 2008).

Como um dos primeiros cuidados após o nascimento, a mãe introduz o mundo à criança por meio dos alimentos físicos (como o leite) e dos elementos psicológicos (como as emoções), em sensações e percepções corporais que experimentam juntos. Este é um princípio básico da estabilidade, na relação entre esses dois seres humanos que se unem por laços de amor, confiança e emoções complexas. Todo o processo físico de desenvolvimento do bebê decorrerá dessa relação natural (WINNICOTT, 2008).

Em princípio, as interposições com limites e regras à alimentação e aos cuidados do bebê são desnecessárias, porque só serão aceitas quando a criança aceitar a exterioridade. As primeiras experiências físicas e psíquicas devem ser experiências espontâneas, percebidas como autorregulação, em que o bebê tem a percepção ilusória de onipotência. Sendo o ambiente

acolhedor, a criança se sentirá segura, aprendendo a exercer por si o autocontrole dos impulsos, criando o sentido de espera e a aceitação da temporalidade. (idem)

A pessoa cuidadora, não necessariamente a mãe biológica, é figura central na obra de Winnicott, considerada a “mãe suficientemente boa”, capaz de permitir que a criança realize sua integração corporal. Nesta relação de compreensão de necessidades, desenvolve-se a empatia, em que a mãe se adapta às necessidades da criança, diminuindo suas angústias. Ao prestar estes primeiros cuidados ao bebê, a mãe faz o que há de melhor por si, pelo bebê e para a sociedade, segundo Winnicott (1975).

O desenvolvimento do corpo físico é simultâneo ao desenvolvimento do aparelho psíquico e ocorre nos primeiros meses de vida, durante o processo denominado *holding*, que envolve os cuidados físicos e a provisão ambiental. No *holding* ocorre a formação do ego, em que o bebê se integra, diferenciando o meio interno do meio externo, o seu eu do eu do outro. Paralelamente ocorre o processo denominado *handling*, em que ocorre a instalação da psique no corpo, por meio de toques e contatos físicos com o bebê (WINNICOTT, 2007).

Em seu desenvolvimento, a criança passará pelas etapas de dependência absoluta (antes de estar integrada), de dependência relativa (quando tiver o ego formado) e de independência relativa, se tornando capaz de projetar e introjetar as suas necessidades e obter benefícios do meio em que vive. O *self* é o núcleo da personalidade, que será organizado como *self* verdadeiro (se a ambientação for adequada) ou falso *self*, se as intrusões em seu desenvolvimento produzirem ansiedades, perdendo a espontaneidade e criando defesas para se proteger. O *holding* é a base de sustentação a este desenvolvimento físico e emocional e os objetos transicionais são elementos que oferecem o apoio à angústia da separação entre a mãe e o bebê (WINNICOTT, 2007).

Quando a formação da criança é desarranjada por elementos exteriores e situações intrusivas, estas desencadeiam impactos em seu desenvolvimento emocional. Para as crianças em situação de refúgio, os motivos que as levaram ao deslocamento forçado e o processo de emigração de seu país e de imigração ao Brasil, irrompem em significativos impactos emocionais. Por necessitarem de um ambiente seguro e saudável durante a infância, os conflitos ambientais no processo de refúgio influenciam a personalidade da criança, com consequentes mudanças de comportamentos. Isto é demonstrado por alterações na capacidade de sentir e de expressar emoções e afetos, de criar vínculos e desenvolver relações sociais. As perdas de pessoas amadas afligem tanto quanto a perda da segurança ambiental, gerando comportamentos

conflituosos, desencadeando dificuldades emocionais que podem persistir a vida toda. (WINNICOTT, 2012).

Nesse sentido, as crianças em situação de refúgio vivenciam angústias e impermanências, que afetam seus investimentos e desinvestimentos psíquicos, prejudicando a formação de suas identidades, podendo transparecer em aspectos de luto e melancolia. Romper com o ambiente externo desconfigura as estruturas de permanência, necessárias à formação de identidade, abalando os vínculos de reconhecimento e confiança, requisitando novos investimentos emocionais para lidar com o desconhecimento do novo ambiente. Além disso, ao extrapolar as expectativas do indivíduo de ir ao encontro do novo, se caracteriza uma situação marcada pelo desamparo, colocando em risco a estabilidade física, psíquica e social da criança (GRIGORIEFF; MACEDO, 2018).

Neste contexto, o acolhimento escolar é fundamental para oferecer os suportes essenciais às necessidades afetivas e de desenvolvimento emocional das crianças, permitindo auxiliar na ressignificação das mudanças, dos impactos emocionais e dos traumas sofridos com o processo de refúgio. O termo acolhimento é utilizado em diferentes áreas do conhecimento e de atuações profissionais, sendo muito frequente e amplamente utilizado entre os que atuam nas áreas do Direito, da Assistência Social, da Saúde e da Educação. Acolher tem o significado empático de receber afetivamente a outra pessoa como ela é, exercendo cuidado e proteção, proporcionando que se adapte e seja incluída aos grupos e ao ambiente. É permitir a construção do sentido de partilha e de pertencimento com a pessoa que oferece a acolhida e o lugar em que se encontram.

Na área do Direito, o acolhimento é um termo jurídico que se refere à guarda ou tutela de crianças, adolescentes, adultos e idosos, que passam por situações de risco pessoal e social, ou de indivíduos sem capacidade parcial ou plena de cuidar e de respeitar a si e a seu semelhante. Na área da Assistência Social, o acolhimento tem significativa expressão quando se refere ao acolhimento institucional. Segundo Medeiros (2023), o serviço de acolhimento institucional é oferecido pelo Estado, com duração temporal provisória, curta, média ou longa, em várias modalidades. O serviço de acolhimento institucional promove o acolhimento de indivíduos ou famílias, com vínculos fragilizados ou rompidos, com os objetivos de criar, preservar ou fortalecer os vínculos nas relações familiares ou comunitárias. Para crianças e adolescentes, de 0 a 18 anos, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, o

acolhimento trata-se de uma medida protetiva, em que os indivíduos são resguardados quando seus direitos são ameaçados ou violados (BRASIL, 2009).

Na área da Saúde, o conceito de acolhimento se expande aos cuidados físicos e psíquicos das pessoas, que passam por processos de adoecimento, mortes, mudanças ou rupturas ao longo de suas vidas. Este conceito se aplica às situações em que os indivíduos necessitam de suporte físico e/ou emocional para lidar com as ideias, experiências e vivências de situações que os afligem, fragilizam ou incapacitam - parcial ou integralmente, temporária ou permanentemente - de pensar, agir e viver com autonomia e capacidades plenas.

Em Saúde Mental, o acolhimento oferece o suporte para lidar com as experiências objetivas e subjetivas que acometem a humanidade por inúmeros e diversos fatores. Em processo contínuo de uma escuta atenta e ativa, conforme as abordagens teóricas que permeiam suas práticas, os profissionais de psicologia oferecem subjetivamente – dependendo do caso, também objetivamente – o colo, o carinho e a conexão intersubjetiva, a escuta alteritária, o empréstimo de suas subjetividades para que os pacientes refaçam suas memórias e ressignificações de eventos provocadores de angústias e dores, elaborando-os.

Na clínica winnicottiana, a relação entre o analista e o paciente representa um retorno ao acolhimento dos braços e cuidados maternos, em que “[...] o manejo é orientado pela identificação da mãe com o bebê ou do analista com seu paciente [...]” (DIAS, 2023, p. 137). Conforme o caso, o paciente pode necessitar passar por experiências de integração, fusão ou de empréstimo do ego auxiliar do terapeuta, a fim de refazer suas memórias, trajetórias, experiências e subjetividades, movimentando pensamentos, ações e comportamentos complexos diante da vida.

No campo da Educação, que trata da formação e do desenvolvimento integral dos indivíduos em amplos aspectos físicos, cognitivos e emocionais, o termo acolhimento designa tanto as práticas comuns, de recepção de alunos, quanto as políticas de inserção e integração da criança e do jovem ao ambiente escolar. Nas instituições educacionais, é senso comum falar sobre o acolhimento das crianças que ingressam nas escolas, nos agrupamentos e nas turmas, entendendo-o como um processo, cujas práticas de recepção farão a inclusão da criança ao espaço escolar. Nesta área o acolhimento é um processo, composto por atitudes relacionadas ao apoio, amparo e construção de vínculos, em dimensões de relações humanizadas, propondo ações colaborativas e integrativas a toda a comunidade institucional em prol da construção de identidades partilhadas entre o grupo, construindo a noção de pertencimento (CONVIVA SP,

2021). Portanto, os conceitos e os processos que envolvem o acolhimento nas áreas do Direito, da Assistência Social e da Saúde implicam programas e medidas com propostas mais interventivas, assegurando a proteção e os cuidados necessários aos indivíduos. Já o campo da Educação opera com perspectivas mais preventivas, pressupondo atuações de ordem do amparo, de fortalecimento e desenvolvimento emocional.

Esta característica de atuação da educação em relação ao acolhimento faz jus aos objetivos mais gerais da educação no Brasil, que incluem a questão do desenvolvimento emocional como parte do desenvolvimento integral e as dimensões do cuidar e educar, enfatizadas nas políticas públicas específicas da educação infantil como eixos norteadores ao processo de ensino. O termo acolhimento - ou adaptação - é mais presente nas políticas de educação infantil do que naquelas das séries iniciais do ensino fundamental. O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998) aponta algumas orientações aos professores neste sentido, destacando a ação da escola como complementar à ação familiar, algo também destacado pela LDB (1996).

Neste contexto, conforme Winnicott (1982), a criança necessita de um cuidado maior e, em algum sentido próximo e em sintonia ao que já vinha recebendo/construindo com sua mãe do ponto de vista físico e afetivo, quando adentra a educação infantil. Isto porque necessita desta estrutura para a própria manutenção e desenvolvimento emocional em um momento delicado de transição da família para a escola, um segmento mais amplo que sua casa. Quanto menor a criança mais deve ser observada esta esfera de atuação escolar, tendo em conta que um satisfatório acolhimento inicial é essencial não somente ao aprendizado e desenvolvimento naquele momento, mas a todos os processos que a criança vivenciará naquele espaço, incluindo a transição para o ensino fundamental (RAPOPORT; PICCININI, 2001).

Ao ingressar no ensino fundamental, a criança vivencia uma nova ruptura com as pessoas e os ambientes que frequentava. A criança vai se adaptando pouco a pouco ao novo ambiente, que traz novas relações, experiências, conhecimentos e aprendizagens a se apropriar e exigências que deverão contribuir ao seu amadurecimento físico, psíquico e social. Assim como na etapa de desenvolvimento mais primitivo, em que a relação com a mãe no ambiente permitiu a modelação do psiquismo da criança, as relações desenvolvidas no ambiente escolar continuarão constituindo uma unidade básica criança-ambiente, essencial à modelação do ego e de seu crescimento saudável. Para isso, a escola precisa oferecer, dentre outras ações, o

acolhimento emocional, a fim de que a criança seja bem incluída a este ambiente, de maneira a enriquecer sua subjetividade (VILELLA; ARCHANGELO, 2013).

As relações escolares são perpassadas por dinâmicas em que o acolhimento escolar é um dos fatores que define a qualidade das experiências culturais, algo muito importante às crianças em situação de refúgio. O ambiente escolar é uma instituição com estrutura, regras, rotinas, relações no tempo e no espaço, de territórios concretos e subjetivos, que permitem à criança perceber a diferença deste lugar em relação ao ambiente familiar e ao país de origem. A organização do tempo e das rotinas escolares contribuem para uma estabilidade emocional à criança, minimizando ansiedades e angústias que traz naturalmente do processo de refúgio. Ao respeitar as regras escolares, a criança está apoiada no manejo profissional, podendo aprender a organizar seus impulsos e inseguranças, a fim de que o ambiente lhe ofereça satisfações pessoais no processo de aprendizado e maturação individual.

Embora a criança tenda a projetar suas relações familiares nas relações que constitui na escola, conforme Winnicott (2008), as dinâmicas que ocorrem nesse ambiente a auxiliam no processo de incorporação das diferenças. Isso se elabora tanto em relação ao espaço físico projetado para as coletividades quanto em relação a algumas mudanças, como as trocas de professores e as saídas ou chegadas de amigos na sala, permitindo a consolidação dessas percepções. Tais rupturas são necessárias ao desenvolvimento saudável em etapa que, geralmente, a criança tende a aceitar as mudanças como novidades e não como perdas ou processos de lutos que estejam fora de seu controle (WINNICOTT, 2012).

Nessa etapa, um ambiente educacional saudável oferecerá um meio suficientemente bom para que a criança se sinta segura, desenvolva a autonomia e a liberdade necessárias para explorar ao máximo o que o ambiente pode propiciar, desenvolvendo sua criatividade para expressar sua vida no mundo com responsabilidade. Dessa forma, esta escola oferece um ambiente adequado de *holding*, propiciando o suporte essencial ao seu desenvolvimento integral. Este *holding* escolar permite à criança conviver com as outras crianças e com o fator tempo nas relações espaciais a partir da elaboração das experiências decorrentes das relações que estabelece com o professor e com os colegas. É neste *holding* que a criança criará vínculos afetivos, vivenciará experiências multiculturais, se apropriará de conhecimentos e organizará suas memórias, se tornando integrada, dando continuidade à formação de seus campos subjetivos.

Nas relações humanas, a criança constitui vínculos e relações afetivas geradas com pessoas adultas em ligações mais verticalizadas e com as outras crianças em ligações mais horizontalizadas. Entre as relações com as pessoas adultas, a que se dá com o professor é especial e fundamental para a construção de afetos, vínculos, valores e conhecimentos, especialmente no processo de acolhimento. Quando o professor acolhe afetivamente a criança, respeitando a sua singularidade e a recebendo como ela é, essa criança o identifica com as memórias do que já vivenciou em experiências anteriores, de familiaridade, podendo se sentir segura e querida. Essa relação empática reaviva a memória da criança quanto às experiências de encontros com a sua mãe e de outros cuidadores, em que se percebe vista, se sente presente e potente para construir vínculos e conhecimentos. É comum que a criança chame o professor de mãe, pai ou avó enquanto busca em suas representações mentais a forma de se relacionar com a pessoa adulta de autoridade em sala de aula, por mecanismos primitivos de introjeção e projeção que seu psiquismo desenvolveu (WINNICOTT, 2007).

Na relação com o docente, pode-se afirmar que o professor tem uma representação no imaginário da criança de professor “suficientemente bom”, capaz de compreender e de atender as suas necessidades, atuando como mediador – no *handling* – de suas vivências e experiências com o ambiente e os novos conhecimentos. Esta representação simbólica para a criança, de um ego auxiliar introjetado por identificação, confere ao professor um lugar privilegiado. A relação que a criança estabelece com o professor, diferente das que estabelece com outras pessoas adultas da instituição escolar, afirma a grande responsabilidade que recai a ele sobre o seu relacionamento com as crianças, os conhecimentos que articula e os valores que constrói em sala de aula, ultrapassando os muros escolares.

Nessa etapa do ensino fundamental, os contatos corporais com as outras pessoas, adultas e crianças são mais restritos, em detrimento de um desenvolvimento do corpo mais individualizado, evidenciando-se mais as elaborações mentais diante dos conteúdos estudados. Essa redução de contatos físicos favorece o processo de individuação da criança e a apresentação de suas singularidades ao meio social: “É evidente que, à medida que a criança cresce, o conteúdo de sua vida pessoal não fica só restrito a ela. O *self* fica cada vez mais moldado pela influência do ambiente” (WINNICOTT, 2007, p. 93).

As relações mais horizontalizadas entre as crianças, permitem que vivam comparações entre seus pares, em que cada indivíduo expressa suas diferenças e igualdades, permitindo ajustes de aproximações e afastamentos na produção de suas identidades individuais e coletivas,

o que retoma a concepção winnicottiana de apropriação da exterioridade, do não-eu (WINNICOTT, 1990). A mediação de conflitos pelo professor, retoma a experiência do *handling*, em que o seu manejo permite auxiliar na elaboração individual de traços mais primitivos do comportamento de algumas crianças, como exigências egoicas de onipotência. Essas intervenções propiciam ajustes de subjetividades, de relativizações das diferentes realidades vividas por cada criança, em momentos de diferenciação e de apreciação da exterioridade, do não-eu, se tornando uma forma estimulante para a compreensão das diferenças biopsicossociais e culturais.

Em meio ao processo educativo, é comum que algumas crianças chorem ou se entristeçam quando se separam das mães para irem à escola, quando algum colega não quer mais ser seu amigo ou quando não se comporta ou realiza as atividades em correspondência ao que dela se exige. Nesses momentos, o acolhimento do professor também é requerido, já o acolhimento não se resume a um processo que se esgota em três meses, tempo médio que levam os processos de adaptação escolar no Brasil. A legislação atual trabalha com o termo acolhimento e as mais antigas com o termo adaptação, para se referir ao processo que envolve a entrada da criança na escola.

Continuando com exemplificações de situações que envolvem acolhimento, por muitas vezes, a criança solicita contenção do meio ao acionar mecanismos de liberação de angústias de separação, muitas vezes, permeadas por regressões, que permitem o retorno a estágios de conforto e segurança na constituição de seu psiquismo. Nessa jornada inicial, a criança desenvolve seu pensamento por organizações em classes, procurando a familiaridade nas relações entre as pessoas, as coisas e os ambientes. Nesse ambiente, com o senso de familiaridade, a criança construirá vínculos de respeito, reciprocidade, reconhecimento e confiança, sentindo-se protegida e amparada. Ao receber os cuidados emocionais, a criança se sente confiante para expressar suas emoções e potencialidades.

Assim como a mãe introduz o mundo à criança, nutrindo-a de alimentos e emoções, a escola e a relação com o professor a alimentará de conhecimentos, compreensão sobre o mundo, potencializando-a para que se aproprie do legado da humanidade. É neste ambiente que ocorrerão as apropriações e ressignificações de experiências e vivências, em que a criança aprenderá a se relacionar, a “viver com” e no mundo que se apresenta.

Assim, as análises interpretativas permitem afirmar que o *holding*, considerado como a ambientação escolar suficientemente boa e o *handling*, o manejo das situações e vivências,

permeadas por emoções e sentimentos, são partes fundamentais do acolhimento, formação e desenvolvimento emocional das crianças. Assim como nos lares e em outros ambientes, as crianças dependem desta ambientação e manejo ao passarem pelas instituições educativas. Destacar a importância dessas ações de cuidados escolares permite colocar em foco a grande responsabilidade social que as escolas têm nas vidas das crianças.

Dessas mesmas vivências participa a criança em situação de refúgio que, além dessas necessidades, depara-se com as exigências de novos investimentos emocionais e cognitivos para elaborar o luto das perdas e as ressignificações para a construção de novos conhecimentos. Aqui também entra o reconhecimento de novos elementos culturais e sociais a que está sendo incluída, com o acréscimo de ter que traduzir internamente a língua que as outras crianças e os professores falam para compreender e interpretar os símbolos e signos a partir de sua língua materna. Desta forma, os diálogos promovidos com as crianças, permeados por discussões sobre os direitos humanos, demonstram-se como oportunidades para a inserção de elementos e aspectos da interculturalidade de crianças migrantes. Isto possibilita que se prepare e configure o ambiente escolar em esferas de respeito e confiança, em diferentes conexões de individualidades.

Para que as demandas por acolhimento não se convertam em momentos de insegurança e impotência aos professores, ao terem que dar conta dos conteúdos curriculares e das emoções que naturalmente circulam nos ambientes escolares, é necessário que as autoridades educacionais, a gestão escolar e as secretarias municipais e estaduais de educação, realizem planejamentos e ofereçam suportes voltados a práticas interculturais de acolhimento nas escolas. Deste modo, e em consonância com as políticas, as parcerias colaborativas cooperam para um maior entendimento a respeito das demandas afetivas das crianças em situação de refúgio, ampliando as condições de acolhimento humanizado no ambiente escolar.

A partir de todas as considerações realizadas a respeito do tema, a escola pode contribuir, por meio do acolhimento, à inclusão da criança refugiada a partir dos seguintes pontos: o acolhimento deve ser um ato intencional e planejado na escola; a escola/políticas precisam oferecer condições de acesso e permanência dessas crianças na escola; conforme a legislação, o trabalho da escola envolve o desenvolvimento integral dessas crianças, considerando suas necessidades emocionais e de desenvolvimento em uma perspectiva multicultural; a perspectiva de cuidado deve prevalecer, ao mesmo tempo em que seja eliminada a barreira de acesso ao conhecimento e desenvolvimento intelectual, ora representada pela

língua portuguesa; a realização de práticas/vivências que possibilitem a aproximação e interação entre as crianças; refletir e estudar a respeito das diferenças para a criação de relações sociais saudáveis; promoção de uma Cultura de Paz na escola, que prime pelo acolhimento das crianças; promoção de um ambiente de *holding*, que se adapte às necessidades das crianças e não o contrário; parcerias com a universidade em projetos de extensão universitária e formação continuada; escola que esteja comprometida a ensinar e a educar a todas as crianças, independente de suas condições pessoais, sociais, culturais, potenciais; abandono de práticas pedagógicas padronizadas e excludentes; abandono do fator patologização; cuidar do clima emocional da escola, proporcionando afeto, apoio e pertencimento ao grupo e lugar, incluindo também as famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa envolveu investigar o tema *acolhimento escolar de crianças em situação de refúgio*. Para tanto, teve como objetivo geral analisar como a escola, por meio de um trabalho de acolhimento, pode contribuir à inclusão dessas crianças nos anos iniciais do ensino fundamental. O referencial teórico básico foi a teoria winnicottiana, por abordar questões bastante importantes e atuais a respeito do desenvolvimento e necessidades de crianças refugiadas, destacando o papel da escola neste processo.

O refúgio é um evento traumático na vida de uma criança, afetando as relações que estabelece com as pessoas e o ambiente em seu entorno. Em suas relações com o ambiente escolar, a criança em situação de refúgio pode desenvolver suas potencialidades enquanto indivíduo, quando o ambiente se apresenta como um facilitador para as suas experiências emocionais e cognitivas, oferecendo um *holding* adequado. Neste ambiente de *holding*, o professor contribuirá à sua inclusão por meio de um trabalho de acolhimento, presente em vários níveis no interior da unidade escolar, envolvendo professores, gestores, famílias e políticas públicas. O acolhimento promove relações afetivas e conexões intersubjetivas, proporcionando o crescimento de seres humanos saudáveis, na perspectiva de seu desenvolvimento integral em um espaço de pertencimento.

Para essas crianças, o acolhimento escolar será determinante não somente para a superação das dificuldades decorrentes da migração e refúgio como na obtenção do amparo necessário para os seus novos investimentos cognitivos e emocionais. O acolhimento, na perspectiva de Winnicott, pode contribuir para a reelaboração e ressignificação das perdas e

rupturas vivenciadas com o processo migratório, tornando a criança livre e segura para se lançar às experiências escolares e desfrutar do melhor que as instituições escolares possam lhe oferecer.

Por serem instituições públicas e gratuitas, as escolas encontram-se na linha de frente ao acolhimento das crianças refugiadas e por isso não podem se omitir aos debates acadêmicos e políticos que surgem das contradições que a sociedade apresenta, incorporando as contribuições decorrentes ao escopo de sua atuação. Neste sentido é importante que o acolhimento constitua uma decisão, previsto no projeto político-pedagógico e estruturado em camadas na escola para que possa, de fato, trazer a inclusão escolar às crianças envolvidas, fazendo jus aos seus direitos de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Organizações parceiras do ACNUR**. Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. 2023. Disponível em:
<https://help.unhcr.org/brazil/onde-encontrar-ajuda/organizacoes-parceiras-da-sociedade-civil/>. Acesso em: 09 abr. 2023.

BRASIL. **Lei de Migração, nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm. Acesso em: 08 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e determina outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm. Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, 13/07/1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 03 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 03 set. 2020.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e da Cultura, Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome. **Orientações Técnicas: Serviço de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. UNESCO; CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social; CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. 2009. Disponível em:
https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf. Acesso em 18 jun. 2023.

CANTINHO, Isabel. Crianças-Migrantes no Brasil: vozes silenciadas e sujeitos desprotegidos. **Revista O Social em Questão**. Ano XXI, n. 41, p. 155-176. 2018. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_41_art_7_Cantinho.pdf. Acesso em: 09 abr. 2023.

CONRADO, Regina. **Como o conceito de refugiado evoluiu ao longo da história**. ProMigra. 2021. Disponível em: <https://migramundo.com/como-o-conceito-de-refugiado-evoluiu-ao-longo-da-historia/>. Acesso em 09 abr. 2023.

CONVIVA SP. **Documento orientador acolhimento emocional: SEDUC/CONVIVA**. São Paulo: COPED, 2021. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2021/02/conviva-2021-documento-orientador-acolhimento-emocional.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2023. Acesso em 09 abr. 2023.

COTRIM, Gilberto. **História Global – Brasil e Geral**. São Paulo: Saraiva, 2008.

CUNHA, Marinaldo De Almeida. O problema do aluno imigrante: escola, cultura, inclusão. In: **V Seminário Nacional sobre Profissionalização Docente – SIPD – Cátedra UNESCO**. p. 21171-21178, Paraná, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20781_10323.pdf. Acesso em: 02 set. 2020.

DIAS, Elsa Oliveira. **Interpretação e manejo na clínica winnicottiana**. São Paulo, DWW editorial, 2023.

ENAP. **Migrantes Direitos de crianças e adolescentes nas migrações, Módulo 1. Integração das Crianças e Adolescentes Migrantes, Módulo 2**. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública. 2021. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/jspui/handle/1/6830>. Acesso em 12 jan. 2022.

ESMPU. **Percursos, percalços e perspectivas: a jornada do projeto Atuação em Rede: capacitação dos atores envolvidos no acolhimento, na integração e na interiorização de refugiados e migrantes no Brasil**. Coletivo de autores. Escola Superior do Ministério Público da União (ESMPU) e Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR). Brasília: ESMPU, ACNUR, 2020. Disponível em: <http://escola.mpu.mp.br/publicacoes/obras-avulsas/e-books-esmpu/percursos-percalcos-e-perspectivas-a-jornada-do-projeto-atuacao-em-rede>. Acesso em: 16 set. 2021.

FOLMER, Ivanio *et al.* Geopolítica: poder e território. In: **Geopolítica. Poder e território**. FOLMER, Ivanio *et al.* São Paulo: FFLCH/USP, 2021. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/download/610/542/2055?inline=1>. Acesso em 09 abr. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Altas. 2002. Disponível em:

https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em 09 abr. 2023.

GODINHO, Luiz Fernando. **A situação dos refugiados no Brasil e no mundo**. Youtube, 28 de dez. de 2016. 54:44 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HzJDA06PUlo&t=2074s>. Acesso em: 10 jul. 2019.

GOV. Ministério da Cidadania e Assistência Social. **Operação Acolhida já interiorizou mais de 50 mil venezuelanos. Refugiados recebem apoio para construir uma nova vida no país**. Serviços e informações do Brasil. Publicado em 22/06/2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2021/06/operacao-acolhida-ja-interiorizou-mais-de-50-mil-venezuelanos#:~:text=Opera%C3%A7%C3%A3o%20Acolhida%20O%20acolhimento%20aos%20refugiados%20da%20Venezuela,em%202020%2C%20foram%20mais%20de%2025%20mil%20reconhecimentos>. Acesso em 21 jan. 2023.

GRIGORIEFF, Alexandra Garcia; MACEDO, Mônica Medeiros Kother. Singulares deslocamentos na experiência psíquica de migrar. **Revista Psicologia Clínica**, v. 30, n. 3, p. 471-492. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v30n3/05.pdf>. Acesso em 20 jan. 2023.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Porto Alegre: L&PM, 2015. Disponível em: <https://rl.art.br/arquivos/6106221.pdf?1504713449%20>. Acesso em: 18 jul. 2019.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados. 2013.

MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: NEAD, 2010. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4123273/mod_resource/content/1/Historia_das_agriculturas%20no%20mundo.pdf. Acesso em: 18 jul. 2019.

MEDEIROS, Juliana. **Acolhimento Institucional: o que é e quais modalidades?** GESUAS.2023. Disponível em: <https://blog.gesuas.com.br/acolhimento-institucional/>. Acesso em 09 abr. 2023.

OCDE. **Educação para os refugiados: modelos e práticas de integração nos países da OCDE**. Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). 2020. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-PT.pdf>. https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Portugues_22may20_web_low3.pdf. Acesso em 09 abr. 2023.

PHILLIPS, Adam. **Winnicott**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

RAPOPORT, Andrea; PICCININI, Cesar Augusto. O ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: alguns aspectos críticos. **Psicologia, Reflexão E Crítica**, v. 14, n. 1, p. 81-95. 200. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/5GPg5rM88QtThRNMrXHFxPb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2023.

SANT'ANA, Paulo Gustavo Iansen De. **Migração e refúgio: convergências e contradições entre as políticas implementadas pelo Brasil no século XXI**. Brasília: FUNAG, 2022. Disponível em: <https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/1-1196>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SILVA, G. J.; CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; COSTA, L. F. L.; MACEDO, M. In: **Refúgio em Números**. 6 ed. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros-e-publicacoes/>. Acesso em: 09 abr. 2023.

STAUFFER, Anakeila de Barros. **Hegemonia burguesa na educação pública: problematizações no curso TEMS (EPSJV/PRONERA)**. In: STAUFFER, Anakeila de Barros; BAHNIUK, Caroline; VARGAS, Maria Cristina Vargas; FONTES, Virgínia. Rio de Janeiro: EPSJV, 2018. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/tems_site.pdf. Acesso em: 09 abr. 2023.

STEINWURZ, Denise Aizemberg. **Donald Woods Winnicott**. Federação Brasileira de Psicanálise. São Paulo. 2020(?). Disponível em: <https://febrapsi.org/publicacoes/biografias/donald-woods-winnicott/>. Acesso em: 21 jan. 2023.

TEIXEIRA, Marcia; WIEZZEL, Andreia Cristiane Silva. As vivências na apropriação de conhecimentos escolares de crianças refugiadas incluídas no sistema público de ensino brasileiro. In: SILVA, Américo Junior Nunes Da Silva; VIEIRA, André Ricardo Lucas. **Educação: políticas públicas, ensino e formação**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2022.

SOUSA. Suzyanne Valeska Maciel De. Apartados: **Refúgio entre Regras e Fronteiras**. Repositório da Universidade Federal da Paraíba. 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18497/1/SuzyanneValeskaMacielDeSou sa_Dissert.pdf. Acesso em: 09 abr. 2023.

VILLELA, Fabio C. B.; ARCHANGELO, Ana. **Fundamentos da escola significativa**. São Paulo: Loyola, 2013.

WIEZZEL, Andreia Cristiane Silva. Repercussões do desenvolvimento emocional infantil aos processos socializadores na escola: contribuições à relação professor-auno. **Revista Nucleus**, v. 16, n. 2, p. 13-24. 2019. Disponível em: <http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/3096>. Acesso em: 22 jul. 2023.

WINNICOTT, Donald Woods. **Da Pediatria à Psicanálise: obras escolhidas**. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora, 2008.

WINNICOTT, Donald Woods. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, Donald Woods. **Privação e delinquência**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

WINNICOTT, Donald Woods. **Os bebês e suas mães**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WINNICOTT, Donald Woods. **Natureza humana**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.