

A VIDA QUE EU LEVO: UMA AÇÃO VOLTADA AO AUTOCONHECIMENTO DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

THE LIFE I LEAD: AN ACTION FOCUSED ON THE SELF-KNOWLEDGE OF CHILDREN IN INSTITUTIONAL CARE SITUATIONS

Suellen VILALVA¹
Grasiele Maravieski Bermudes CASAGRANDE²
Regina Raquel Soto ROCHA³
Milena SCHIESTL⁴

RESUMO

Introdução: Este relato de experiência é resultado de um processo de elaboração, planejamento e execução de oficinas destinadas ao autoconhecimento de crianças em situação de acolhimento institucional na região sul do país. **Metodologia:** Ao todo, foram realizadas dez oficinas com temas específicos, que versavam sobre identidade, história de vida, preferências pessoais, família, emoções, violações e direitos humanos. **Resultados:** Os resultados alcançados demonstraram que o significado atribuído ao acolhimento depende de variáveis diversas e nem sempre possíveis de serem mensuradas de forma concreta. Além disso, significar e ressignificar esse evento são processos contínuos facilitados pela fala e expressão lúdica dos sentimentos. **Considerações finais:** Ao produzir este relato, espera-se fornecer subsídios para demais intervenções protetivas à saúde mental de crianças em situação de acolhimento institucional.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças acolhidas; autoimagem; negligência; família..

ABSTRACT

Introduction: This experience report is the result of a process of elaboration, planning and execution of workshops aimed at self-knowledge of children in institutional care in the southern region of the country. **Methodology:** In total, 10 workshops were held with specific themes which dealt with identity, life history, personal preferences, family, human rights, rights violations and emotions. **Results:** The results achieved demonstrate that the meaning attributed to reception depends on different variables that are not always concretely measurable. Furthermore, meaning and reframing this event is a continuous process that is facilitated through speech and the playful expression of feelings. **Final considerations:** By producing this report, we hope to provide support for other protective interventions for the mental health of children in institutional care.

KEYWORDS: Children in foster care; self-image; neglect; family.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da história, pode-se observar que o conceito de infância passou por mudanças socioculturais. A infância nem sempre foi considerada uma fase específica e sensível na vida do

¹Psicóloga. Mestre em Educação. Pós-graduada em Psicopedagogia – Curitiba/PR.

²Psicóloga. Pós-graduada em Terapia Cognitivo-Comportamental, com aperfeiçoamento em Saúde Coletiva e Transtorno do Espectro Autista – Curitiba/PR.

³Psicóloga. Pós-graduanda em Intervenção ABA para autismo e deficiência intelectual - Curitiba/PR.

⁴Psicóloga Clínica com atuação na área do Transtorno do Espectro Autista – Curitiba/PR.

* E-mail para correspondência: suellen.vila@gmail.com

homem. O historiador francês Philippe Ariès (1914-1984), em sua jornada pela infância, demonstrou essas gradativas transformações. Na Idade Média, por exemplo, a infância era considerada uma etapa marcada pela dependência e incapacidade de corresponder às demandas sociais mais complexas¹. É na Idade Moderna que a discussão acerca da diferença entre a infância e a fase adulta ganha força, porém, ainda hoje é um desafio conceituar essa etapa da vida de modo universal. Sobretudo porque as variáveis históricas, políticas e econômicas são partes ativas dessa significação. Já na Idade Contemporânea, a criança deixou de ser vista como um pequeno adulto e passou a ser compreendida com um indivíduo de direitos, tais como: educação, proteção, bem-estar físico e psicossocial¹.

Os primeiros anos de vida estruturam o funcionamento da personalidade humana, embora se deva considerar que o desenvolvimento humano é multideterminado. Isto é, as experiências mais precoces vividas na infância imprimem marcas indeléveis nas etapas posteriores do desenvolvimento humano^{2,3}. Ao compreender o desenvolvimento como um processo, é necessário considerar que ele não ocorre ao acaso. É nesse sentido que a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento traz importantes contribuições para o entendimento de que o desenvolvimento ocorre de forma temporal, contextualizada e em diferentes cenários. De modo que os elementos do processo repousam sobre o paradigma PPCT: Pessoa, Processo, Contexto e Tempo. Nesse modelo, a pessoa tem suas singularidades, convicções, nível de atividade, temperamento, metas, motivações, gênero, entre outras características. Estas se expressam nos ambientes em que a pessoa está inserida, intitulados de sistemas/contextos (micro, meso, exo, macro e cronossistema). O elo dinâmico que permite a integração da pessoa aos diferentes contextos, atribuindo significado a sua existência, é denominado de processo. No entanto, é preciso considerar que tais eventos obedecem a uma temporalidade, assim, o tempo remete às pressões e variações existentes historicamente^{3,4,5}.

O contexto bioecológico mais imediato é o microsistema e representa o núcleo onde as interações ocorrem face a face, como no caso da família ou da escola. O mesossistema refere-se às inter-relações de dois ou mais microsistemas que impactarão diretamente no desenvolvimento humano, como a relação entre a família e a escola. O exossistema se diferencia, pois é composto por um ou mais ambientes dos quais o sujeito não participa diretamente, mas que ainda assim exerce influência em seu desenvolvimento. Já o macrossistema abrange todos os ambientes, produzindo uma rede de interconexões que se diferenciam de uma cultura para outra^{3,6}.

Na Teoria Bioecológica, a ênfase está nas singularidades biopsicológicas da pessoa em desenvolvimento, de modo que os processos proximais são essenciais enquanto motores desse desenvolvimento. Isto é, as interações ocorridas no microsistema e a força dessas interações face a face, sobretudo quando recíprocas e ativas, estimulam o desenvolvimento de ambas as partes

envolvidas^{4,5}. E é de acordo com essa definição que se torna necessário repensar o conceito de vulnerabilidade, haja vista que este não se resume a um baixo nível socioeconômico, mas refere-se à negligência e à privação afetiva. A depender do sistema em que ocorre, pode influenciar negativamente o desenvolvimento humano. A negligência é um problema de saúde pública presente em diversas famílias na sociedade e, embora ela se assemelhe à violência, diferencia-se por haver uma intencionalidade em praticá-la, enquanto, na negligência, a ênfase estaria na omissão⁶.

A Organização Mundial da Saúde salienta que a conduta negligente ocorre quando a família não é capaz de suprir as necessidades do desenvolvimento, tais como: saúde, educação, abrigo, nutrição, segurança física e emocional⁷. Uma vez negligenciada, a criança pode apresentar comprometimento nos níveis biológico, estrutural, cognitivo e emocional, o que a torna mais vulnerável⁸. Estudos relacionam a negligência parental na infância aos atrasos motores, na linguagem, no *déficit* em habilidades sociais, problemas de comportamento, transtornos de ansiedade, humor, de conduta e personalidade, obesidade, abuso de substâncias químicas⁸. Considerando que a negligência se caracteriza como uma violação de direitos da criança, o direcionamento das crianças para abrigos (institucionalização) está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei n. 8.069/1990) e configura-se como medida de proteção em casos de violação ou ameaça dos direitos das crianças e adolescentes. Sobretudo se os direitos básicos das crianças não forem sanados por seus pais, familiares ou responsáveis⁹.

A família é o primeiro agente socializador do ser humano, é nela que se espera encontrar um solo fértil e sólido para que a criança construa sua identidade e se desenvolva de forma segura e satisfatória. Isto é, a família é o contexto em que a criança encontrará os primeiros "outros" e com ela aprenderá o modo humano de existir. É junto à família que a criança irá adquirir seu significado e se constituirá como pessoa, processo que ocorre pela troca intersubjetiva construída na afetividade, e este será o primeiro referencial para a formação de sua identidade¹⁰. E é nessa tentativa de proteger a criança, visando ao menor dano ao desenvolvimento, que ela poderá ser direcionada para instituições de acolhimento por instâncias judiciais e por tempo determinado ou não, após o qual poderá ocorrer a sua volta às famílias de origem ou a destituição de pátrio poder, que culminará em processos de adoção ou inserção em famílias substitutas⁹.

A chegada à instituição de acolhimento é um momento crucial na vida de uma criança, pois seu universo familiar é "substituído" pela instituição que a acolhe. Os laços de parentesco, amizades e vizinhança ficam suspensos e ameaçados, assim como sua identidade, pois a definição de quem ela é está associada à sua filiação e à comunidade onde nasceu, algo que faz parte de sua história¹⁰. O abrigo, portanto, pode ser facilitador ou dificultador para o desenvolvimento das crianças,

dependendo da presença ou ausência de fatores de proteção e de risco na entidade. O que faz emergir a relação paradoxal entre proteção e risco nos processos de institucionalização de crianças¹⁰.

Tendo em vista a importância da família no processo de formação do indivíduo, há estudos salientando que, por melhor que seja a instituição de acolhimento e a atmosfera familiar artificialmente criada, é a família que tende a proporcionar vínculos mais profundos, como sentimentos de intimidade, cumplicidade e um convívio mais afetuoso e personalizado¹¹. Em contraponto, diante de situações em que a criança é negligenciada, há autores que descrevem que o abrigo pode promover vínculos mais seguros, fornecendo ambientes mais positivos, com maior estabilidade. Mostrando-se como promotor de resiliência, isto é, local com fatores de proteção para o desenvolvimento humano que a criança poderia não encontrar no ambiente familiar¹².

É considerando todos os conflitos vivenciados por crianças institucionalizadas e com a finalidade de estimulá-las a se apropriar de suas histórias de vida, a adquirir respeito por si mesmas, a identificar suas fragilidades e lançar esforços para superá-las que nasce o projeto extensionista “A vida que eu levo”. Trata-se de uma estratégia centrada na construção da identidade de tais crianças. Este artigo se caracteriza como um relato de experiência de um projeto extensionista com foco na promoção do autoconhecimento e no manejo de sentimentos aversivos decorrentes da separação familiar e da consequente institucionalização.

2. METODOLOGIA

Estudo descritivo do tipo relato de experiência, decorrente de uma ação extensionista de estudantes e psicólogos do Curso de Bacharelado em Psicologia na Faculdade Herrero com crianças na faixa etária de 06 a 12 anos de idade, todas em situação de acolhimento institucional. Tal ação foi estruturada em dez encontros com temáticas específicas, conforme demonstrado na Figura 1:

Figura 1. Temáticas dos encontros.



Fonte: As autoras, 2023.

Foram utilizados para as atividades recursos como: folhas A4, lápis de cor, fios de lã de diversas cores, cola, tinta guache, bola, fita métrica, balança, câmera fotográfica, computador, caixinhas de madeira MDF, papelão, retalhos de tricoline estampado, ficha da Declaração Universal dos Direitos da Criança, além de brincadeiras diversas e histórias de contos de fadas.

3. RESULTADOS

O primeiro encontro investigou as características pessoais das crianças, após a apresentação da ação extensionista (nome, objetivo, duração, horários, regras). Assim, as crianças expressaram seu consentimento em participar de uma dinâmica de apresentação pessoal. A atividade envolveu a passagem de uma bola, momento em que deveriam dizer como gostavam de ser chamadas, como eram comumente conhecidas e o que mais gostavam de fazer. Após isso, as crianças preencheram a ficha de identificação para fins de controle, contudo, tais informações foram mantidas em sigilo.

O segundo encontro continuou explorando as características pessoais das crianças, que, após uma breve introdução, participaram de uma roda de conversa e preencheram a ficha de preferências (comida, música, cor, brincadeira e animal favoritos), conforme Figura 2. Após as crianças comentarem como se viam em termos de aparência, participaram da confecção do seu próprio autorretrato, constituído por duas metades (foto e desenho).

Figura 2. Ficha de preferências.

A ficha de preferências é um formulário colorido com o título 'FALANDO SOBRE MIM' em letras grandes e negritadas. No topo, há campos para 'Nome', 'Idade' e 'Data'. Abaixo do título, há uma seção intitulada 'Você pode escrever ou desenhar sua história!' com um ícone de estrela. Um texto orienta: 'Nos quadros abaixo, compartilhe sua história! Que eventos importantes aconteceram em sua vida? Quais são as suas memórias mais fortes? Quais hobbies ou passões são importantes para você?'. O formulário contém vários quadros para respostas, cada um com um ícone e uma pergunta: 'Minha brincadeira preferida' (com um ícone de balão), 'Minha comida favorita' (com um ícone de pizza), 'Minha música favorita' (com um ícone de notas musicais), 'Cor favorita' (com um ícone de pincel), 'Meu adulto favorito em todo mundo' (com um ícone de coração), 'Meu lugar favorito do mundo' (com um ícone de globo), e 'Meu animal favorito' (com um ícone de tartaruga). O formulário também possui ícones de estrelas e raios de luz decorativos.

Fonte: As autoras, 2023.

O terceiro encontro investigou características físicas e comportamentais que as crianças gostavam ou não em si mesmas. Assim, elas foram convidadas a participar do jogo de características pessoais, lançando um dado gigante com características como: alegre, triste, bravo, medroso, barulhento, desconfiado, brincalhão, chorão, corajoso, briguento, mal-humorado, tímido, carinhoso e bonito, dialogando sobre quais dessas características possuíam.

O quarto encontro investigou como as crianças compreendiam suas famílias e os lugares, bem como os significados dados a eles e a si mesmas nesse contexto. Após serem convidadas a verbalizar seu próprio conceito de família, foram estimuladas a refletir sobre as diferentes configurações familiares por meio de histórias dos contos de fadas, como *João e Maria*, *Rapunzel*, *A Bela e a Fera* e *Cinderela*. Em seguida, engajaram-se na atividade de reconhecer sua configuração familiar, identificando os pontos positivos e negativos em suas perspectivas. Para finalizar a atividade, as crianças reproduziram suas respectivas famílias com o uso de palitos de sorvete, tinta guache, lantejoulas, lã e lápis de cor.

O quinto encontro objetivou fazer com que as crianças expressassem a sua própria linha da vida com caneta dourada e lantejoulas coloridas, destacando acontecimentos que lhes trouxeram alegria, esperança, raiva, medo, entre outros sentimentos. Na sequência, as crianças que se sentiram confortáveis puderam partilhar suas histórias com o grupo.

O sexto encontro promoveu uma reflexão sobre os direitos básicos das crianças e a identificação de situações de violação em suas próprias histórias. Inicialmente, foi apresentado o conceito de direito com base na Declaração Universal dos Direitos da Criança. Em seguida, as crianças foram convidadas a refletir se já haviam tido algum direito violado e como reagiram na ocasião. Foram coletadas as suas impressões de possíveis formas de enfrentamento às violações. A atividade permitiu a reflexão acerca de quais direitos violados resultaram no afastamento familiar e na situação de acolhimento institucional. O desfecho trouxe reflexões de esperança em relação ao futuro, seja no retorno à família de origem ou na possibilidade da adoção tardia.

O sétimo encontro objetivou discutir o que é o sentimento de saudade e de quais pessoas, coisas ou situações as crianças sentiam saudade. Para a abertura do encontro, foi utilizada a música “Ai que saudade que eu tô”, do Mundo Bitá. Na roda de conversa, as crianças falaram do que sentiam mais saudade e de como lidavam com ela, finalizando com o preenchimento da ficha da saudade com recortes de revista.

No oitavo e nono encontros, foi realizado o Cine-Emoções, sendo exibido o filme *Divertidamente* para introduzir e discutir o tema das emoções.

No décimo encontro, as crianças tiveram a oportunidade de identificar as emoções predominantes em si mesmas, reconhecendo situações que funcionavam como gatilhos, processo que ocorreu com o preenchimento da ficha sobre as emoções (Figura 3).



Fonte: As autoras, 2023.

Também foi discutido o sentimento de esperança e de como ele impacta a percepção de dias melhores no futuro. O encerramento da ação extensionista ocorreu nesse encontro, mediante uma confraternização.

Os encontros foram realizados com a participação ativa de todas as 12 crianças envolvidas, de modo que nenhuma recusou participar ou precisou declinar por ter que deixar a unidade de acolhimento institucional. Ao longo dos encontros, observou-se que a timidez inicial foi superada e que, aos poucos, as crianças foram capazes de adentrar em temas mais sensíveis, com os que permeavam suas histórias de vida, tais como: violações de direitos por privação afetiva, alimentar, negligência, violência física ou sexual e abandono. Gradativamente, as crianças foram capazes de atentar-se ao fato de que os sentimentos decorrentes de tais situações também poderiam ser

ressignificados, conseguindo nomeá-los e pensar em estratégias pessoais para lidar melhor com elas. Ao fim da ação, as crianças receberam o *portfólio* das suas atividades em uma pasta que simulava uma maleta, daí surgiu o nome da ação extensionista “A vida que eu levo”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo visou relatar uma ação extensionista com foco na promoção do autoconhecimento e no manejo de sentimentos aversivos em 12 crianças em situação de acolhimento institucional. Este estudo trouxe elementos importantes que comprovam que é preciso dar oportunidades, ainda que elementares, para as crianças expressarem adequadamente seus sentimentos. Embora existam autores que divirjam sobre a efetividade do acolhimento na proteção dos direitos da criança, haja vista que nesse contexto podem vivenciar outros riscos, há uma previsão legal de institucionalização em casos de violação de direitos.

A infância é um período que desempenha um papel crucial na formação da personalidade do indivíduo adulto. Nesse período, as crianças estão particularmente mais vulneráveis a influências externas, o que torna essa fase crítica. As experiências vividas durante a infância, sejam elas positivas ou negativas, desempenham um papel essencial na formação da psique humana, processo que irá proporcionar uma base para o seu desenvolvimento futuro e que influenciará relações sociais, emocionais e aspectos cognitivos, processo que evidencia a necessidade de trabalhar essas dimensões.

Crianças em situação de acolhimento institucional já tiveram seus vínculos parentais fragilizados ou rompidos, necessitando encontrar meios para expressar como se sentem ao se depararem com o afastamento de suas famílias. Assim, é fundamental que as instituições de acolhimento, articuladas com a rede assistencial de cada município, pensem em formas de oportunizar momentos contínuos para a escuta, acolhimento e diálogo com essa população.

O presente relato foi um breve ensaio dessa tentativa de propiciar a tais crianças essa oportunidade. O que significa que tal prática pode coexistir como uma alternativa de promover uma infância mais segura. É nesse contexto, embora longe dos ideais de família nuclear, que a criança enfrentará inseguranças, angústias e medos. É nele que ela deverá encontrar meios para expressar seus sentimentos e ressignificar a sua história de vida. Além disso, promover esses momentos de ressignificação pode oportunizar a vinculação afetiva com os profissionais presentes nas instituições de acolhimento. Esse processo tem o potencial de despertar novos modelos de interação e pode funcionar como um elemento protetor durante o tempo em que a criança estiver na instituição.

Acerca das limitações deste estudo, uma delas foi não ter registrado de forma específica os relatos espontâneos das crianças em cada uma das atividades, bem como não ter coletado os conceitos de família e violação de direito provenientes delas. Tais achados poderiam subsidiar um recorte importante de como crianças institucionalizadas percebem o que é família, afeto e violação de direitos. Estudos experimentais futuros com intervenções criteriosamente planejadas e com pré e pós-testes, sobretudo envolvendo programas de gerenciamento das emoções, podem trazer evidências detalhadas relevantes.

REFERÊNCIAS

1. Araújo RR, Pereira CAH, Holanda PHC. A infância na pintura de Velázquez: enfoques iconográficos e históricos em Philippe Ariès e João dos Santos. *Braz. J. of Develop.* 2020; 6(3):11703-11712.
2. Nunes KG, Tonietto L, Dias K, Rego C. O impacto dos maus-tratos na infância no desenvolvimento cerebral e no funcionamento cognitivo: uma revisão. *Diaphora.* 2020;9(3):9-13.
3. Papalia DE, Martorell G. *Desenvolvimento Humano*. 14ª edição. McGraw Hill Brasil, 2022.
4. Bronfenbrenner U. *Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models*. Em B. L. Friedmann & T. D. Wachs (Orgs.), *Conceptualization and assessment of environment across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association, 1999.
5. Hayes N, O'Toole L, Halpenny AM. *Introducing Bronfenbrenner: A guide for practitioners and students in early years education*. New York: Taylor & Francis, Routledge, 2022.
6. Mata NT, Silveira LMB, Deslandes SF. Família e negligência: uma análise do conceito de negligência na infância. *Ciênc saúde coletiva.* 2017Sep;22(9):2881-2888.
7. Organização Mundial da Saúde. *Trabalhando juntos pela saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 210p.
8. Colere J, Aristeu C, Fachim NW, Valin TAF. Os prejuízos no desenvolvimento comportamental de crianças que sofreram negligência. *Anais de iniciação científica – Uniandrade.* 2022; 19(19):1-3.
9. Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União.* 16 jul.1990; 135 (seção 1):1.
10. Sudario MVB, Moreno GL. Criança, escola e acolhimento institucional: a escola como espaço de socialização. *Rev Teias.* 2022;23(68):29-41.
11. Parra ACO, Oliveira JA, Maturana, APM. O paradoxo da institucionalização infantil: proteção ou risco? *Psicol em Rev.* 2019;25(1):155-175.
12. Dorian, M. Repensando a perspectiva institucional e a intervenção em abrigos para crianças e adolescentes. *Psicol, Ciênc e Prof.* 2003;21(3):70-75.