

PSICOLOGIA E INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

PSYCHOLOGY AND HOST INSTITUTION: EXPERIENCE REPORT

PSICOLOGÍA E INSTITUCIÓN ANFITRIONA: INFORME DE EXPERIENCIA

*Estefane Firmino de Oliveira**

*Denise Barros Pereira***

*Paula Orchiucci Miura****

RESUMO

O acolhimento institucional é uma das medidas aplicáveis aos pais/responsáveis que violaram os direitos fundamentais das crianças e/ou adolescentes previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente. O objetivo deste estudo é apresentar um relato de experiência de um estágio não obrigatório em uma instituição de acolhimento, bem como discutir a importância da supervisão e realização das atividades como um espaço potencial. Foram realizadas dez oficinas com participantes do sexo feminino com idade média de oito anos. Cada encontro teve uma duração de aproximadamente duas horas, com a abordagem dos seguintes temas: autoestima, vínculo, sonhos/objetivos e Estatuto da Criança e do Adolescente. Pôde-se observar a implicação, empenho e envolvimento das participantes nas atividades, bem como confiança no ambiente das oficinas, que proporcionou um espaço potencial para as participantes e para a estagiária. A supervisão e o estudo teórico possibilitaram a expressão, escuta dos afetos e sentimentos surgidos diante do ambiente institucional.

Palavras-chave: Crianças. Adolescentes. Instituições de acolhimento. Estágio supervisionado. Relato de experiência.

ABSTRACT

Institutional reception is one of the measures applicable to parents/guardians who violated the fundamental rights of children and/or adolescents

Texto recebido em 6 de abril de 2020 e aprovado para publicação em 6 de abril de 2020.

* Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), especialista em Saúde do Adulto e Idoso (UFAL), psicóloga clínica. Endereço: Rua Antônio Gerbase, 185 - Pitanguinha, Maceió-AL, Brasil. CEP: 57052-160. Telefone: (82) 98879-6664. *E-mail:* estefane.lima@ip.ufal.br.

** Especialista em Psicologia Hospitalar e Intervenção em Instituições de Saúde e Gestão em Saúde Pública, psicóloga clínica e institucional em um serviço de acolhimento, graduada pelo Centro de Estudos Superiores de Maceió (Cesmac). Endereço: Rua Íris Alagoense, 520, sala 6 - Farol, Maceió-AL, Brasil. CEP: 57051-370. Telefone: (82) 99636-0042. *E-mail:* denibpereira@hotmail.com.

*** Pós-doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo (USP), doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mestra em Psicologia Social pela PUC-SP, professora adjunta na Graduação e Pós-graduação do Instituto de Psicologia da UFAL. Endereço: Campus A.C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n.º - Tabuleiro do Martins, Maceió-AL, Brasil. CEP: 57072-900. *E-mail:* paula.miura@ip.ufal.br.

provided for in the Child and Adolescent Statute. The aim of this study was to present an experience report of a non-compulsory internship in a host institution, as well as to discuss the importance of supervision and performance of activities as a potential space. Ten workshops were held with female participants with an average age of eight years. Each meeting lasted approximately two hours, addressing the following topics: self-esteem, bond, dreams/goals and the Child and Adolescent Statute. It was observed the implication, commitment, involvement of participants in the activities, as well as confidence in the workshop environment that provided a potential space for participants and intern. The supervision and theoretical study enabled expression, listening to the affections and feelings emerged in the institutional environment.

Keywords: Children. Teenagers. Host institutions. Supervised internship. Experience report.

RESUMEN

La recepción institucional es una de las medidas aplicables a los padres/tutores que violaron los derechos fundamentales de los niños y/o adolescentes previstos en el Estatuto de Niños y Adolescentes. El objetivo de este estudio fue presentar un informe de experiencia de una pasantía no obligatoria en una institución anfitriona, así como discutir la importancia de la supervisión y el desempeño de las actividades como un espacio potencial. Se realizaron diez talleres con niñas con una edad promedio de ocho años. Cada reunión duró dos horas aproximadamente, con los siguientes temas: autoestima, vínculo, sueños/metast y el Estatuto de Niños y Adolescentes. Se observó implicación, compromiso, participación de las niñas en las actividades, así como un espacio potencial para las participantes y el pasante. La supervisión y el estudio teórico permitieron la expresión, escucha de los afectos y sentimientos surgidos en el entorno institucional.

Palabras clave: Niños; Adolescentes. Instituciones de acogida. Pasantía supervisada. Informe de experiencia.

1. INTRODUÇÃO

A advertência, o acolhimento familiar ou o acolhimento institucional são medidas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que precedem a destituição do poder familiar (*Lei nº 8.069, 1990*). Com o objetivo de proteger o bem-estar destes sujeitos de direitos, como preconiza o

ECA (*Lei nº 8.069*, 1990), tais ações podem ser medidas aplicáveis aos pais/responsáveis que, em tese, violaram os direitos fundamentais das crianças e/ou adolescentes.

O acolhimento institucional é a medida que visa proteger crianças e adolescentes que se encontram em risco social e pessoal devido às violências, maus-tratos e negligências que sofrem geralmente no ambiente familiar. Os efeitos do afastamento do convívio familiar podem ser graves e irreversíveis, podendo acarretar consequências de ordem psicológica para o acolhido, como: imagem negativa de si, padrões de vinculação insegura, estratégias de vinculação do tipo evitante ou ambivalente, comportamento agressivo, entre outras (Romeiro & Melchiori, 2017).

Segundo o Cadastro Nacional de Crianças Acolhidas (CNCA), no Brasil há um total de 47.603 acolhidos. A Região Sudeste foi identificada em um levantamento nacional realizado em 2013 como a região com 58% das crianças e adolescentes acolhidos no Brasil. Destes, 13.144 são acolhidos apenas no Estado de São Paulo (Assis & Faria, 2013). No Estado de Alagoas, há 641 crianças e adolescentes institucionalizados (Conselho Nacional de Justiça, 2019), os quais se encontram em 66 instituições de acolhimento.

Essas instituições são uma medida de proteção, provisória e excepcional (*Lei nº 8.069*, 1990), não devendo ser um depósito onde a criança ou o adolescente em situação de vulnerabilidade ou risco social deva ficar (Souza & Carvalho, 2014). No entanto, esses espaços também possuem suas próprias dificuldades como: necessidade de promover capacitações e supervisões permanentes com os cuidadores (Medeiros & Martins, 2018), não aplicabilidade das políticas públicas (Aguiar et al., 2019), preocupação com a família e envolvimento de outros serviços da rede de atenção (Rocha et al., 2015). Nesse sentido, o espaço de acolhimento para crianças e adolescentes poderia cumprir uma função análoga à do espaço potencial (Winnicott, 1975), que suavizaria a sensação de perda, acompanhando e facilitando a comunicação de vivências de sofrimentos e dores.

O espaço potencial não é um lugar físico determinado, o que permite a extensão desse conceito para outros ambientes diferentes do *setting* clássico (Safrá, 1999). É por meio dessa fundamentação que a ação terapêutica das atividades realizadas nesse estudo pode ser pensada como ocorrido em outros estudos (Gregório & Amparo, 2018; Miura et al., 2018). De acordo com Winnicott (1975), esse espaço é como uma área intermediária entre a realidade interna e externa, ou seja, é o lugar simbólico existente entre o indivíduo e o objeto (ambiente). Tafner (2013) ressalta que é nesse espaço, completamente subjetivo e relacional, que é possível experimentar o viver criativo, o brincar e a análise.

Para que o prazo do acolhimento institucional previsto no ECA de 18 meses seja cumprido, foi promulgada a Lei nº 12.010/2009, exigindo a elaboração do Plano Individual de Acolhimento (PIA) para que crianças e adolescentes acolhidos tenham suas situações reavaliadas no máximo a cada seis meses. A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004) informa que a instituição de acolhimento é voltada para a proteção social especial de alta complexidade, devendo prestar um serviço que garanta proteção integral. Desta forma, as equipes dessas instituições necessitam ter profissionais capazes de propiciar às crianças e adolescentes um ambiente acolhedor, seguro, que promova o fortalecimento de vínculos, integração, participação por meio das atividades lúdicas, facilitando assim seu desenvolvimento, como corroboram as Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009).

Porém a realidade encontrada nas instituições de acolhimento parece outra. Algumas limitações e dificuldades foram observadas nas instituições de acolhimento, tais como: grande número de crianças sob responsabilidade de um único cuidador; escassez de atividades planejadas; fragilidade das redes de apoio social e afetiva; despreparo dos educadores para lidar com crianças e adolescentes com histórico de privação material e emocional; e a falta do convívio familiar (Sequeira, 2009; Carvalho, 2002); distanciamento geográfico entre as instituições e a residência das famílias; falta de integração com outras instituições e rotatividade dos profissionais (Acioli et al., 2018).

Com relação à atuação dos psicólogos na PNAS, também foram identificadas algumas limitações no estudo de Macêdo e Alberto (2018): despreparo dos gestores, dos técnicos, pouco envolvimento de alguns profissionais e desarticulação da rede de assistência social. Estudos afirmam ser necessário outro modelo de formação em que as Instituições de Ensino Superior de Psicologia ofereçam práticas nas quais os universitários possam ter a chance de ampliar suas possibilidades de capacitação e potencializar seu aprendizado por meio de práticas inventivas e criativas (Macêdo, Souza & Lima, 2018; Cordeiro & Curado, 2017). O estágio constitui um ponto entre a aprendizagem teórica e a prática (Santos, 2019).

O estágio não possibilita apenas a formação e a potencialização para os futuros profissionais, mas também contribui com o campo em que atuam. Os estagiários de Psicologia em um instituto médico legal auxiliaram na consolidação do papel do psicólogo nesta instituição, bem como apontaram para a necessidade de intervenção com os próprios funcionários (Vieira et al., 2019). Em outro estágio de Psicologia realizado em dois Centros de Atenção Psicossocial, observou-se a

importância do trabalho dos estagiários que implementaram atividades grupais por meio de oficinas expressivas junto aos pacientes (Silva et al., 2019).

Ainda nesta direção, percebeu-se que o estágio em Psicologia Social em uma entidade filantrópica com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, risco pessoal e social, foi significativo no que diz respeito à formação, capacitação do papel do psicólogo no âmbito social, acolhendo e promovendo a integridade psicológica e social dos sujeitos participantes (Menezes et al., 2018). Diante do exposto, o presente trabalho teve como objetivo apresentar um relato de experiência do processo de um estágio não obrigatório em Psicologia em uma instituição de acolhimento localizada em uma cidade do nordeste brasileiro, bem como discutir a importância da supervisão e realização das oficinas como um espaço potencial.

2. MÉTODO

2.1. LOCAL DO ESTÁGIO: CONHECENDO A INSTITUIÇÃO

O campo do estágio não obrigatório desse relato foi uma instituição de acolhimento sem fins lucrativos que acolhe crianças do sexo feminino, com idades entre 3 e 12 anos, onde podem permanecer acolhidas até os 18 anos como previsto por Lei (*Lei nº 8.069, 1990*). A referida instituição se sustenta por meio de doações não governamentais e tem como objetivo proporcionar a garantia dos direitos das crianças e adolescentes acolhidos.

A escolha da instituição se deu de forma livre pela estagiária que desejava realizar um trabalho voluntário. Os quatro primeiros encontros foram realizados para conhecer a instituição, sendo estabelecido um maior contato com a equipe técnica: a psicóloga e a assistente social. Nesses momentos conversou-se sobre a história da instituição, organização e demandas percebidas pela equipe. Discussão sobre os aspectos legais das instituições de acolhimento e leitura de trabalhos nessa área foram realizadas em todo o momento do estágio para fundamentação das atividades.

A estagiária teve contato com as crianças e adolescentes institucionalizados desde a primeira visita através da apresentação dos espaços físicos e encontros iniciais com a psicóloga da instituição. No entanto, optou-se por realizar as atividades somente após a elaboração do plano de estágio.

2.2. PLANO DE ESTÁGIO

O plano de estágio foi elaborado em parceria com a psicóloga da instituição. Nesse documento foram definidos os objetivos do trabalho: estimular o

desenvolvimento da criatividade; criar um espaço de facilitação da comunicação verbal e não verbal entre as participantes; proporcionar momentos de interação e fortalecimento de vínculos entre as crianças e adolescentes. Foram definidos ainda: os materiais, recursos e equipamentos necessários/disponíveis na instituição. Nesse momento, foi acordado que a participação das crianças e adolescentes seria livre e voluntária.

No planejamento das atividades, foi estabelecido o uso de oficinas e a forma de avaliação dos encontros: ao final de cada momento, as crianças e adolescentes seriam convidadas a falar sobre o que escreveram e/ou desenharam, como estavam se sentindo e avaliavam as atividades. Pela estagiária, foram elaborados diários de campo acerca da atividade. Esses foram discutidos nas supervisões e subsidiaram a elaboração deste relato.

Um cronograma dos encontros e possíveis temáticas a serem trabalhadas foi elaborado ainda nesse planejamento inicial. No entanto, os dias e horários das atividades foram modificados mensalmente diante dos horários disponíveis da estagiária, da psicóloga e da instituição. Desse modo, as atividades não tiveram um dia fixo para seu desenvolvimento sendo definida a data da próxima atividade ao final de cada encontro.

O contato com a psicóloga, desde o início, foi facilitador da experiência, diante da disponibilidade da profissional em dialogar acerca da instituição, das demandas e para orientar quais seriam os melhores dias das oficinas para as participantes, temas e atividades a serem desenvolvidas. Isso se mostrou importante para que atividades como essa possam acontecer em instituições.

2.3. PROCEDIMENTO: DESENVOLVENDO AS OFICINAS

Foram realizadas dez oficinas grupais com cerca de nove meninas por encontro (média), com idade de oito anos (média), nesta instituição de acolhimento. A estagiária facilitou todas as atividades, sob supervisão da psicóloga da instituição. Cada encontro teve uma duração de aproximadamente duas horas, com a utilização dos seguintes instrumentos: dinâmicas, desenhos, pinturas, oficinas de artesanato, exibição de filmes. O estágio teve duração de um ano.

Oficinas de desenho e de artesanato foram possibilitadas tendo como finalidade uma maior aceitação e apropriação do trabalho pelo grupo. Segundo Afonso (2006, p. 31), “a oficina deve ser um trabalho aceito pelo grupo, nunca imposto”. As oficinas, bem como brincadeiras e jogos iniciados pelas participantes, no início ou final das atividades foram realizados para possibilitar o espaço potencial que para Winnicott (1975, p. 318), “É um lugar de descanso para o indivíduo

permanentemente engajado na tarefa humana de manter as realidades internas e externas separadas, e, ao mesmo tempo, inter-relacionadas”. Em todas as oficinas, oferecia-se um momento de conversa e diálogo sobre o ocorrido, com intuito de as participantes poderem se expressar, também por meio da fala, elaborações e ressignificações acerca de suas vivências e experiências.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O contato com as participantes das oficinas se deu na quinta visita à instituição. Uma dinâmica de apresentação buscou promover a integração e aproximação entre a estagiária e as meninas do grupo. As participantes foram convidadas pela psicóloga que as apresentou e depois saiu do espaço.

A estagiária falou sobre si e solicitou que as crianças e adolescentes também se apresentassem. No decorrer das apresentações, algumas participantes ficaram tímidas, sorrindo, realizando brincadeiras entre elas mesmas, falando sobre a colega, fazendo perguntas e afirmando já terem visto a estagiária anteriormente nesse espaço, ao recordarem das visitas iniciais. Essa situação proporcionou um momento lúdico.

Após a dinâmica, conversou-se sobre a proposta do plano de estágio. Foi aberto um espaço para que as futuras participantes listassem os temas que as interessavam. Nesse momento, as jovens demonstraram os seguintes interesses: brincar, pintar, realizar maquiagem e assistir filmes. A estagiária explicou sobre a não obrigatoriedade da participação nas atividades e a importância do sigilo de todas as falas ali relatadas. Diante disso, os temas definidos no plano de estágio foram: autoestima, vínculo, sonhos/objetivos e Estatuto da Criança e do Adolescente. A escolha foi feita diante dos interesses apresentados nas falas, bem como diante das demandas percebidas pela equipe e relatadas nos encontros iniciais.

O planejamento prévio de todas as atividades foi realizado no plano de estágio. A data do encontro seguinte era acordada com as participantes no final de cada encontro considerando as demandas da instituição e das participantes que também possuíam outros compromissos como terapia individual, reforço escolar, visita de familiares e/ou padrinhos. Um calendário foi colocado no espaço do refeitório com a marcação das atividades mensais, incluindo esses encontros, para que as meninas pudessem acompanhar a temporalidade de ocorrências das oficinas. Afonso (2006) aponta que “é importante que o grupo saiba quantos encontros pode esperar ter e que seja lembrado com alguma antecedência da aproximação do fim da oficina, para que possa deixar aflorar e trabalhar os

sentimentos evocados” (p. 49). A seguir será apresentado o desenvolvimento de cada encontro.

3.1. ATIVIDADES DE AUTOESTIMA

Três encontros foram realizados para trabalhar a autoestima das participantes. Priorizou-se o pedido das meninas de assistir filmes para o trabalho do tema. No primeiro encontro, algumas meninas haviam mencionado filmes que já assistiram e que gostariam de assistir. Dentre os mencionados foi escolhido por elas, o filme *Extraordinário* para trabalhar a temática. O vídeo foi exibido em dois encontros porque, no primeiro dia, houve dificuldades técnicas para projeção. No segundo encontro, houve a continuidade do filme. Após a exibição, a estagiária promoveu um momento de conversa, indagou acerca do que as participantes acharam, o que gostaram ou não. É importante mencionar que algumas meninas fizeram anotações do longa-metragem imaginando que teriam que responder questões.

Para continuar o trabalho acerca da autoestima, em outro encontro foi solicitado que elas escrevessem/desenhassem as suas qualidades. Foi observado que todas inicialmente disseram não ter qualidades. Nesse momento, a estagiária promoveu uma conversa sobre o tema, a qual permitiu que as participantes falassem de si e comentassem o que ouviam das outras participantes.

Quando as meninas começaram a atividade, algumas passaram a compartilhar seus escritos/desenhos com o grupo. Isso possibilitou que as participantes ficassem concordando e/ou discordando das qualidades escritas e desenhadas. Diante disso, foi pedido para que elas também atribuíssem uma qualidade para cada colega. Essa atividade possibilitou que quando uma menina escrevia ou falava algo, outras copiassem ou discutissem mais qualidades da colega. Diante das falas, foi possível observar o vínculo maior entre algumas participantes. Nesse dia, poucas meninas estavam presentes na oficina, muitas estavam em outras atividades: psicoterapia individual, audiência, consulta médica e reforço escolar.

A estagiária levou as anotações que as meninas fizeram umas das outras. No encontro seguinte, cada participante recebeu as qualidades que lhe foram atribuídas pelas colegas em um único papel. Os elogios mais escritos, em ordem de maior frequência, foram: legal (5), linda (4), bonita (4), boa (3), carinhosa (1), ajudante (2), amorosa (1), amiga (1) e vaidosa (1). Muitos sorrisos foram vistos, bem como negações dos elogios recebidos. Para finalizar essa temática, foi conversado sobre todas as outras atividades realizadas até esse momento, o que/como elas pensavam suas qualidades e as das colegas. As anotações sobre as meninas que não estavam presentes nesse momento foram deixadas com as participantes.

A atividade possibilitou a expressão de sentimentos e afetos das participantes com as colegas e consigo mesmas. Em outro estudo realizado com adolescentes em uma escola, a expressão de uma qualidade acerca da colega provocou uma reflexão positiva a respeito do outro (Miura et al., 2018). Dessa forma, trabalhar a temática da autoestima permitiu o compartilhamento e a significação dos próprios afetos em grupo.

Entender como as crianças e adolescentes lidam com seus sentimentos é fundamental para a expressão de suas subjetividades. Diante disso, essa oficina pôde ser pensada como um espaço potencial, subjetivo e relacional, no qual foi possível uma facilitação da comunicação das vivências das participantes (Tafner, 2013; Winnicott, 1975).

3.2. TRABALHANDO O VÍNCULO

Dois encontros foram realizados para conversar sobre os vínculos entre as participantes. No primeiro momento, propôs-se conversar sobre o tema, as meninas presentes nesse encontro relataram seus grupos de amizade dentro da instituição, da escola e em suas famílias.

Ainda foi proposta a seguinte dinâmica: as meninas foram convidadas a sortear o nome de outra participante, e ficar mais disponível para a convivência com essa criança ou adolescente. Foi solicitado que a revelação do nome sorteado fosse feita no próximo encontro. As participantes ficaram felizes ao sortear o nome de amigas e pediram novo sorteio quando não sortearam uma colega. Foi aberta uma conversa acerca das formas de disponibilidade que cada participante poderia exercer.

No segundo encontro, as meninas disseram ter gostado muito da dinâmica. Foram relatadas: brincadeiras, abraços, cartas para mais de uma amiga, envio de bilhetes anônimos, maior tempo em brincar, abraços e realização de algum tipo de atividade que a colega precisasse desenvolver, cartas para os profissionais da instituição e professores. Alguns bilhetes foram entregues para a estagiária. Após a atividade, foram realizadas pinturas e brincadeiras livres.

Para Winnicott (2001), o vínculo afetivo figura-se como um componente central para a estruturação psíquica e social do ser humano, nesse caso, das crianças e adolescentes. Deste modo, a substituição da família, é uma questão complexa, pois não basta um novo lar. O estabelecimento de vínculo com as amigas da instituição, com os profissionais, professores e com a estagiária, demonstrado pelas ações relatadas, mostra-se importante para a continuidade do desenvolvimento emocional do indivíduo (Winnicott, 1999).

Nessa instituição, foi possível observar o desenvolvimento de vínculos saudáveis com os profissionais, como nos estudos de Rotondaro (2005) e Careta (2011), também realizados no contexto institucional. Além disso, diante da vitimização, negligência e abandono vividos no contexto familiar/social, o estreitamento de laços é um importante aspecto reparador e terapêutico para crianças e adolescentes (Aberastury, 1986).

Um estudo acerca dos vínculos afetivos no contexto institucional, realizado por Lemos et al. (2017), verificou ser possível o estabelecimento de vínculos afetivos nesse contexto, desde que haja uma disponibilidade para o contato afetivo e para suportar as incertezas inerentes a esse ambiente. A importância dos vínculos estáveis e afetivos entre cuidadores e acolhidos para o desenvolvimento das crianças também foi observada na pesquisa de Medeiros e Martins (2018). Deste modo, a disponibilidade emocional dos profissionais, bem como a realização de atividades que promovam a potencialização dos vínculos afetivos, são fundamentais no processo de desenvolvimento e amadurecimento das crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente.

3.3. OFICINA DE DECORAÇÃO E CONFRATERNIZAÇÃO DE NATAL

Com recursos disponibilizados pela própria instituição, foi realizada a confecção de uma árvore de sentimentos, bolas de cartolina com o nome “Feliz Natal” e anjos para a decoração da instituição que não possuía nenhum enfeite natalino até o momento. Para confecção da árvore, cada participante falou um sentimento, o qual foi escrito em um papel pequeno, sendo todos os escritos colados em uma cartolina maior, com o formato de árvore.

As crianças menores foram auxiliadas pelas maiores, foi observado o empenho das participantes em reescrever os sentimentos em letras maiores, pois elas acharam que ficaria mais bonito. A confecção das bolas e anjos foi ensinada pelas participantes mais velhas. Outras meninas realizaram suas próprias árvores, conforme aprenderam na escola, com livros didáticos antigos. As crianças e adolescentes colocaram de forma livre, no espaço dos quartos e refeitório da instituição, as decorações realizadas.

Essa oficina estimulou as expressões artísticas das participantes de modo que a estagiária falou apenas da árvore de sentimentos, sendo as demais confecções ideias das participantes. Esse efeito também pôde ser observado em outros estudos. A oficina com recursos artísticos possibilitou um espaço de facilitação para o estreitamento do vínculo entre estagiários de Psicologia e usuários em um serviço de saúde (Silva et al., 2019). Atividades artísticas foram descritas como um meio eficaz para a elaboração do sofrimento psíquico, bem como minimização

dos fatores negativos como: angústia, medo, agressividade, isolamento social, apatia (Silva et al., 2019).

A decoração de Natal, realizada por meio do brincar, pode ser considerada uma atividade em si mesma terapêutica, pois:

A psicoterapia se efetua na sobreposição de duas áreas do brincar, a do paciente e a do terapeuta. A psicoterapia trata de duas pessoas que brincam juntas. Em consequência, onde o brincar não é possível, o trabalho efetuado pelo terapeuta é desenvolvido então no sentido de trazer o paciente de um estado em que ele não é capaz de brincar para um estado em que o é (Winnicott, 1975, p. 63).

A confraternização de Natal da instituição aconteceu em um espaço de recreação em outro município. Todos os funcionários, equipe técnica, coordenação e crianças e adolescentes participaram. Foi um dia inteiro de brincadeiras por meio de banho de piscina e jogos. Nesse encontro a estagiária foi muito requisitada nos momentos das brincadeiras e para ensinar a nadar. Nesse momento, a relação com as monitoras foi levantada, sendo enfatizada a diferença na disponibilidade de brincar da estagiária.

Winnicott (1999) ressalta a importância da disponibilidade dos profissionais que lidam com crianças. Desta forma, a disponibilidade emocional dos cuidadores pode oferecer um suporte para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes, pois “O envolvimento afetivo dos pais ou de alguém que substitua essa função, a empatia, a reciprocidade e a segurança são condições indispensáveis para que o ser humano se desenvolva e sinta-se comprometido com seus semelhantes” (Santos & Motta, 2014, p. 523).

A necessidade de ações direcionadas às equipes das instituições para melhores condições de trabalho e diminuição da rotatividade é considerada por Siqueira e Dell’Aglia (2006). Portanto, cuidar dos cuidadores das instituições de acolhimento é fundamental para que eles possam oferecer um cuidado “suficientemente bom” para as crianças e adolescentes presentes no ambiente institucional (Careta, 2011).

A distribuição do peso da responsabilidade, a importância da existência de um espaço de supervisão de casos para profissionais das instituições de acolhimento falarem sobre suas angústias, seu sentimento de impotência e incertezas diante dos casos das crianças e adolescentes é fundamental para a sustentação do trabalho dos profissionais envolvidos nessa área (Miura, 2014). Os sentimentos desses profissionais também são considerados relevantes para o trabalho nesse ambiente no estudo de Tinoco (2007). A autora propôs um grupo educativo junto aos cuidadores de um abrigo, de modo que percebeu a necessidade de

auxiliar esses profissionais a lidar com seus próprios sentimentos em relação às crianças e adolescentes acolhidos.

É preciso analisar o papel da instituição de acolhimento na constituição do sujeito e a relação do cuidador com as crianças acolhidas (Winnicott, 2007). Além disso, é relevante pensar em formas de minimizar os efeitos negativos causados pela formação e pelo rompimento de vínculos diante de crianças e adolescentes institucionalizados. Nesse sentido, a escuta ativa e o oferecimento de suporte psicológico favorece o compartilhamento das experiências e o fortalecimento emocional das cuidadoras (Gabatx et al., 2018).

3.4. OFICINA DE CARTÕES ACERCA DO ANO ANTERIOR E METAS PARA 2019

A oficina teve como objetivo possibilitar a expressão das reflexões acerca do ano anterior e possibilitar a imaginação de desejos para o ano iniciado. Foram disponibilizados papéis e lápis coloridos para que as meninas escrevessem/desenhassem as metas para o novo ano. As próprias participantes deram a ideia de conversar sobre o que escreveram/desenharam, solicitaram a participação da estagiária, bem como que a estudante guardasse os cartões para que no final do ano elas pudessem ter contato com suas produções. Foi percebido que algumas meninas copiaram os temas das outras participantes afirmando que objetivavam as mesmas metas.

Nessa atividade apareceram as dificuldades escolares (algumas estavam de recuperação, afirmaram não gostar da escola, etc.); a chegada na instituição (como foi o acolhimento pelas profissionais e as outras crianças e adolescentes); dificuldade de adaptação (as regras da instituição, saída das amigas da instituição, mudança de escola, etc.); as violências que sofreram; o desejo de não sofrer mais; conhecer novas pessoas; desejo de namoro; retorno para a família ou adoção. Após conversa em grupo acerca dos conteúdos compartilhados, foram realizados brincadeiras e jogos já disponíveis na instituição para encerramento.

No decorrer dessa atividade, foi observada uma maior confiança e aproximação das participantes com a estagiária ao trazerem conteúdos íntimos. O desenvolvimento do apego e vínculo faz parte do contexto institucional, sendo uma condição recíproca entre o profissional e a criança ou adolescente. As crianças podem buscar a atenção e solicitar cuidado da equipe (Gabatx et al., 2018).

3.5. CONVERSA ACERCA DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Para essa atividade foram levados os seguintes pontos do Estatuto da Criança e do Adolescente: o que é o estatuto, qual a idade estabelecida para crianças e adolescentes, direito à vida e à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à família natural e substituta, à adoção, à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, para que as participantes pudessem se expressar sobre seus direitos.

Em conversa anterior com a supervisora de campo, foi informado que ao chegar neste espaço, as crianças e adolescentes são informadas de seus direitos, o que é e para que existe a instituição. No entanto, diante das diversas demandas institucionais, não há um diálogo contínuo acerca desse tema. Com isso, foi perguntado no início da atividade o conhecimento das participantes sobre a Lei. As falas demonstraram falta de conhecimento de algumas crianças, dúvida de outras e menção da escola e da instituição como espaços em que o estatuto havia sido explicado. As nove meninas presentes estavam muito atentas, perguntando e questionando os artigos. Deram exemplos de como viam o artigo lido por elas na instituição, nas suas vidas e foi observado que entenderam o porquê de ainda estarem na instituição.

Para finalizar essa atividade, foi realizada uma dinâmica de perguntas e respostas sobre essa lei com plaquinhas de verdadeiro e falso. Essa atividade foi a mais elogiada pelas participantes. Todas as participantes falaram que, a partir desse momento, estavam cientes dos direitos expostos no estatuto, conversariam acerca do tema com os cuidadores da instituição e colegas na escola. Além disso, pediram para ficar com as placas utilizadas a fim de realizar brincadeiras entre elas.

A oficina sobre o ECA se mostrou um ambiente no qual as crianças e adolescentes puderam compartilhar suas experiências. O diálogo do/em grupo possibilitou a ressignificação de suas histórias. Esse espaço possibilitado por meio da atividade pode ser considerado análogo ao *holding* de que se resume em “tudo aquilo que uma mãe é e faz” (Winnicott, 2006, p. 4) e, consequentemente, que “cria as condições necessárias para que se manifeste o sentimento de unidade entre duas pessoas, que de fato são duas, e não apenas uma” (Winnicott, 2006, p. 5).

3.6. ATIVIDADE DE DESENHO DE AUTORRETRATO

Nessa atividade foi solicitado um desenho de autorretrato e uma história sobre o desenho. Das onze meninas presentes, uma se recusou a participar da atividade, mas permaneceu no espaço até o final. Outra criança realizou vários desenhos, no entanto, não ficou satisfeita com nenhum desenho, de modo que rasgou e não

conseguiu realizar a atividade. As meninas mais velhas foram as mais envolvidas. Todas as participantes que terminavam o desenho iam compartilhando as histórias de modo que as demais participantes foram comentando/criticando/elogiando. As crianças e adolescentes presentes se desenharam em espaços fora da instituição. Ao compartilharem seus desenhos, conversaram acerca de suas famílias naturais e, algumas, mencionaram o desejo por lares adotivos.

Ao se autorretratar, o sujeito pode organizar seus pensamentos, seus sentimentos, dando significado à sua própria imagem, pois esse é “um processo complexo que envolve pensar, expressar, interpretar, criar e transmitir” (Rauen & Momoli, 2015, p. 51). O compartilhamento das experiências subjetivas é possível diante da confiança estabelecida no ambiente criado pela oficina que, de modo singular para cada participante, foi um espaço de escuta e acolhimento, proporcionando um espaço potencial.

A atuação dos cuidadores para a criação de um espaço potencial nas instituições pode ser observada em outros estudos (Miura et al., 2018; Maggi, 2007). Hueb (2016) aponta que os técnicos do contexto institucional deveriam criar um ambiente de escuta para que crianças e adolescentes sejam compreendidos nesse processo, possam comunicar seus hábitos, gostos/preferências pessoais, facilitando a transferência de valores e de afeto para a família substituta.

3.7. SUPERVISÃO

Durante os encontros exclusivos para supervisão e planejamento das atividades foi possível delinear aspectos/elementos percebidos após as atividades com a estagiária. No espaço de compartilhamento da experiência, por meio dos diários de campo, foi possível pontuar os aspectos positivos e aqueles que poderiam ser reformulados em outros encontros. Guaragni e Chaves (2017) defendem que o estagiário precisa dialogar com seu supervisor local, para compartilhar suas reflexões e dificuldades, sentir-se amparado e posicionar-se frente às situações que podem surgir. As autoras defendem que o estudante deve colocar em prática seus conhecimentos, ser proativo dentro do campo de estágio, tendo em vista que é o protagonista de seu aprendizado.

A supervisão da psicóloga para a elaboração do plano de estágio permitiu um olhar mais atento aos efeitos das atividades no cotidiano da instituição, auxílio para as participantes recordar o dia da atividade seguinte e estimular o tema trabalhado na atividade anterior. Esses momentos de supervisão, que foram semanais e/ou quinzenais, ofereceram maior segurança para a realização das atividades na instituição. As autoras França e Souza (2015) explicam que:

Os supervisores acadêmicos e de campo no âmbito da supervisão tem a possibilidade de visualizar e viabilizar novas possibilidades de intervenções adquirindo novos conhecimentos em conjunto com seus estagiários, uma vez que o estágio supervisionado é um momento de construção e desconstrução de paradigmas para todas as partes integrantes (França e Souza, 2015, p. 2).

A supervisão teórica foi uma modalidade didático-pedagógica que se delineou com o objetivo de estabelecer correlações entre teoria e prática. Esse cenário consegue atingir o objetivo de preparar os estudantes para o mundo do trabalho e “revelam os elementos centrais desse processo formativo: o saber e o fazer do professor supervisor e a experiência dos estudantes” (Silva Neto, 2017, p. 574). Essa prática pode viabilizar a identificação, o manejo com os elementos que constituem a prática do psicólogo e o ensino (Miura et al., 2018), estimular a postura profissional ética, a estruturação da identidade do profissional da Psicologia (Silva Neto & Oliveira, 2015) e possibilitar o acolhimento do estudante (Mostagi & Sei, 2018).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar um relato de experiência acerca de um estágio não obrigatório de Psicologia em uma instituição de acolhimento localizada em uma cidade do nordeste brasileiro, e discutir a importância da supervisão e do desenvolvimento de oficinas como um espaço potencial. A partir das visitas à instituição, planejamento das atividades, dos momentos de supervisão, diários de campo, atividades com as participantes, foi possível elaborar um relato e uma reflexão crítica da experiência do estágio.

Pôde-se observar a implicação, empenho, envolvimento das crianças e adolescentes nas atividades, pois mesmo aquelas que não conseguiram realizar a oficina/compartilhar suas experiências, permaneciam no espaço ouvindo as colegas. Deste modo, a confiança no ambiente das oficinas proporcionou um espaço potencial para as participantes.

O desenvolvimento do espaço potencial para a estagiária pôde ser observado durante os momentos de supervisão, análise pessoal e estudo teórico, quando foi possível um espaço de expressão, vivências dos afetos e escuta dos sentimentos surgidos diante do ambiente institucional. Além disso, o estágio possibilitou refletir acerca das relações estabelecidas, da importância dessas atividades em instituições de acolhimento e aprendizados para a futura prática profissional da estudante.

Como limite do trabalho, foi observado que esse é um relato de apenas uma experiência e possuiu participantes somente do sexo feminino. Sugere-se

a realização, incentivo e problematização de outras experiências de estágio em Psicologia, com mais de um estudante, intervenções profissionais, bem como pesquisas com crianças e adolescentes de instituições de acolhimento acerca das práticas realizadas nesses espaços. Refletir sobre as práticas de destituição das crianças e adolescentes de suas famílias é fundamental para que esses sujeitos tenham seus direitos garantidos e um ambiente suficientemente bom para seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- Aberastury, A. (1986). *Psicanálise da criança*. Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1979).
- Acioli, R. M. L., Barreira, A. K., Lima, M. L. C. D., Lima, M. L. L. T. D., & Assis, S. G. D. (2018). Avaliação dos serviços de acolhimento institucional de crianças e adolescentes no Recife. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(2), 529-542.
- Afonso, M. L. M. (2006). Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial. In M. L. M. Afonso. (Org.). *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. (pp. 9-62). Casa do Psicólogo.
- Aguiar, G. M. R. D., Martins, K. P. H., & Rosa, M. D. (2019). Criança, família e acolhimento institucional: entre a norma e a constituição psíquica. *Configurações. Revista de Sociologia*, 23, 90-104.
- Assis, S. G., & Farias, L. O. P. (Org.). (2013). *Levantamento nacional das crianças e adolescentes em serviço de acolhimento*. Hucitec.
- Careta, D. S. (2011). *Quando o ambiente é o abrigo: cuidando das cuidadoras de crianças em acolhimento institucional*. [Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo].
- Carvalho, A. M. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: Possibilidades e desafios. In E. R. Loredó, A. M. A. Carvalho, & S. H. Koller, (Orgs.). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. (pp. 19-44). EDUFBA.
- Conselho Nacional de Justiça. (2019). *Relatório do Cadastro Nacional de Crianças Acolhidas*. <http://www.cnj.jus.br/sistemas/infancia-e-juventude/20545-cadastro-nacional-de-criancas-acolhidas-cnca>
- Cordeiro, M. P., & Curado, J. C. (2017). Psicologia na Assistência Social: um campo em Formação. *Psicologia & Sociedade*, 29(e169210), 1-11.
- França, A. P. A., & Souza, L. J. F. (2015, junho). *Estágio em serviço social e o processo de formação profissional: entre rebatimentos e possibilidades*. Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: Desafios Contemporâneos.
- Gabatz, R. I. B., Schwartz, E., Milbrath, V. M., Carvalho, H. C. W., Lange, C., & Soares, M. C. (2018). Formação e rompimento de vínculos entre cuidadores e crianças institucionalizadas. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(suppl 6),

2808-2816.

Gregório, G. D. S., & Amparo, D. M. D. (2018). O brincar e o espaço potencial no ambiente virtual. *Ágora*, 21(1), 71-82.

Guaragni, C., & Chaves, A. G. C. R. (2017). Estágio supervisionado: uma pesquisa com estudantes de psicologia. *Revista Destaques Acadêmicos*, 9(3), 96-111.

Hueb, M. F. D. (2016). Acolhimento institucional e adoção: uma interlocução necessária. *Revista da SPAGESP*, 17(1), 28-38.

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*.

Lei nº 12.010 de 3 de agosto de 2009. Dispõe sobre adoção; altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei no 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1 de maio de 1943; e dá outras providências.

Lemos, S. D. C. A., Gechele, H. H. L., & Andrade, J. V. D. (2017). Os vínculos afetivos no contexto de acolhimento institucional: um estudo de campo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 33, 1-10.

Macêdo, O. J. V., & Alberto, M. D. F. P. (2018). Psicologia e direitos das crianças e dos adolescentes na assistência social. *Revista Subjetividades*, 18(3), 90-103. <https://www.redalyc.org/journal/5275/527562771008/527562771008.pdf>

Maggi, N. R. (2007). O espaço potencial de criatividade em crianças que experimentam situações de privação. *Estilos da Clínica*, 12(22), 158-175.

Medeiros, B. C. D., & Martins, J. B. (2018). O estabelecimento de vínculos entre cuidadores e crianças no contexto das instituições de acolhimento: um estudo teórico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(1), 74-87.

Melo, S. M. V., Souza, G. W., & Almeida, M. B. L. (2018). Oficina de desenvolvimento da escuta: prática clínica na formação em psicologia. *Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies*, 24(2), 123-133.

Menezes, E. C., Lopes, A. P. F., Santos, K. B., Costa, S. S., & Rossi, A. C. M. (2018, novembro). *Construindo a história da minha vida: uma experiência de*

estágio com crianças e adolescentes abrigadas. 12º Simpósio de Humanização em Saúde, Londrina, Paraná.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2004). *Política Nacional de Assistência Social*. http://blog.mds.gov.br/redesuas/wp-content/uploads/2019/07/PNAS_2004.pdf

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2009). *Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Conanda.

Miura, P. O. (2014). Contribuição winnicottiana à terapêutica dos traumas de violência intrafamiliar: intervenção institucional. *Psicologia Revista*, 23(2), 181-196.

Miura, P. O., Oliveira, A. S., Galdino, E. T., Santos, K. A. M., Costa, M. L., & Costa, G. C. (2018). O ambiente escolar como espaço potencial para adolescente: relato de experiência. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 13(2), 1-14. http://www.seer.ufsjedu.br/index.php/revista_ppp/article/view/2523.

Mostagi, D. C., & Sei, M. B. (2018, outubro). *A formação clínica em Psicologia*. Anais do Congresso do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UEL, Londrina, PR.

Rauen, R. M., & Momoli, D. B. (2015). Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 11(1), 51-73.

Rocha, P. J., Arpini, D. M., & Savegnago, D. O. (2015). Significados atribuídos por mães acerca do acolhimento institucional, reintegração e rede de atendimento. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(1), 111-124.

Romeiro, J. B., & Melchiori, L. E. (2017). Os vínculos afetivos de adolescentes em acolhimento institucional: permanências, expansão e rupturas. *Boletim - Academia Paulista de Psicologia*, 37(93), 186-205.

Rotondaro, D. P. (2005). *O abrigo pode ser um ambiente facilitador do desenvolvimento de crianças e adolescentes?* [Dissertação de Mestrado] Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

Safra, G. (1999). *A face estética do self: teoria e crítica*. Unimarco.

Santos, J. M. O. (2019). O estágio curricular supervisionado (ecs) em psicologia e o mundo do trabalho. *Laplage em Revista*, 5(1), 6-18.

- Santos, K. D., & Motta, I. F. (2014). O significado da maternidade na trajetória de três jovens mães: um estudo psicanalítico. *Estudos de Psicologia*, 31(4), 517-525.
- Sequeira, V. C. (2009). Resiliência e abrigos. *Boletim-Academia Paulista de Psicologia*, 29(1), 65-80.
- Silva, A. B. R., Assenheimer, S., Rodovalho, A. L. P., Rigobello, T. X., Gonçalves, R. C., & Pegoraro, R. F. (2019). Oficina expressiva em centro de atenção psicossocial: relato de experiência de estágio. *Revista Psicologia e Saúde*, 11(1), 125-139.
- Silva Neto, W. M. F., & Oliveira, W. A. D. (2015). Práticas do supervisor acadêmico na formação do psicólogo: estudo bibliométrico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(4), 1042-1058.
- Silva Neto, W. M. F., Oliveira, W. A. D., & Guzzo, R. S. L. (2017). Discutindo a formação em Psicologia: a atividade de supervisão e suas diversidades. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 573-582.
- Siqueira, A. C., & Dell’Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 71-80.
- Souza, M., & Carvalho, M. C. N. (2014). Psicologia Jurídica nos abrigos: uma análise sistêmica do direito à convivência familiar e comunitária. In: M. C. N. Carvalho (Org). *Psicologia Jurídica: temas de aplicação*. (p. 22-42). Juruá.
- Tafner, A. M. D. S. (2013). *Oficina expressiva de desenho e pintura com crianças e adolescentes abrigados e seu cuidador*. [Dissertação de Mestrado]. Instituto de psicologia, Universidade de São Paulo.
- Tinoco, V. (2007). *O luto em instituições de abrigamento: um desafio para cuidadores temporários*. [Dissertação de Mestrado]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Vieira, I. S., Alves, T., & Vargas, M. M. (2019). Violência sexual contra crianças e adolescentes: perfil e relato de uma experiência de acolhimento no IML-SE. In V. T. Marques, M. B. M., Nery, & M. B. M., Ferro. (Orgs.). *Expressões de violência em Sergipe*. (pp. 159-169). Bonecker.
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Imago. (Trabalho original publicado em 1971).

- Winnicott, D. W. (1999). *Privação e delinquência*. Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1987).
- Winnicott, D. W. (2001). *A família e o desenvolvimento individual*. Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1965).
- Winnicott, D. W. (2007). *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Artmed. (Trabalho original publicado em 1979).
- Winnicott, D. W. (2006). *Os bebês e suas mães*. Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1988).