

## **Ateliê Lúdico e Expressivo: Considerações sobre o Brincar com Crianças**

### **Acolhidas**

**Fernanda Hermínia Oliveira Souza\***

Faculdade Pio Décimo, Aracaju, SE, Brasil  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4633-2388>

**Sônia Altoé\*\***

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9628-2094>

**Leandro França Pacheco\*\*\***

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8708-2886>

### **RESUMO**

Este artigo apresenta uma reflexão sobre o brincar relacionado a um dispositivo clínico institucional, denominado Ateliê Lúdico e Expressivo. Esse dispositivo ocorre no contexto de um Serviço Universitário de Psicologia Aplicada, sendo realizado com alunos estagiários e com a professora supervisora. As crianças atendidas se encontram em situação de acolhimento institucional, em um estabelecimento próximo à universidade, facilitando a vinda das crianças dessa instituição e também as trocas com a equipe profissional desse equipamento. Para essa reflexão, vamos nos remeter a aspectos importantes da Lei nº 8.069 de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – e da Lei nº 12.010 de 2009, referentes ao acolhimento institucional. Tomaremos a medida protetiva de acolhimento institucional como questão problemática, discutindo, entre as várias crianças atendidas, a situação específica de um menino separado de sua mãe de forma abrupta, que permaneceu no centro de acolhimento institucional por aproximadamente um ano. Essa decisão foi tomada pelo conselho tutelar, de imediato, quando a mãe se dirigiu a essa instituição para pedir abrigamento familiar. Levantaremos questões sobre as possíveis repercussões emocionais da separação da criança de sua mãe e algumas dificuldades que se colocam na aplicação dessa medida protetiva de abrigamento.

**Palavras-chave:** criança, acolhimento institucional, brincar, ateliê lúdico e expressivo.

## **Playful and Expressive Atelier: Considerations on Playing with Children**

### **Living in Shelters**

#### **ABSTRACT**

This article presents a discussion about the act of playing related to an institutional clinical device called playful and expressive atelier. This device took place in the context of a University Applied Psychology Service and was carried out by intern students under the supervision of a professor. The assisted children were in a situation of institutional hosting, whose establishment was located near the university making it easier for the children to come from the institution and enabling exchanges with the professional team of that equipment. For this reflection, we referred to an important aspect of Law 8.069 of 1990 - Child and Adolescent Statute - and Law 12.010 of 2009, which regulates institutional hosting. The institutional sheltering protective measure is considered a problematic issue. More specifically, the situation of a particular boy, who was abruptly separated from his mother and lived in a shelter for about a year, was discussed. This decision was made by the Guardianship Council, at once, when the child's mother requested family sheltering services from that institution. Issues about possible emotional repercussions of the separation of the child from his mother and some difficulties to apply this hosting protective measure have been raised.

**Keywords:** child, institutional sheltering, play, playful and expressive atelier.

## **Lúdico y Expresivo Atelier: Consideraciones sobre Jugar con los Niños**

### **Bienvenidos**

#### **RESUMEN**

Este artículo presenta una reflexión sobre el juego relacionado con un dispositivo clínico institucional, nombrado lúdico y expresivo atelier. Ese dispositivo se produce en el contexto de un Servicio Universitario de Psicología Aplicada, realizado con estudiantes en prácticas, junto con la profesora supervisora. Los niños atendidos se encuentran en situación de acogida institucional, cuyo establecimiento está cerca de la universidad, facilitando su llegada y los intercambios con el equipo profesional de este instrumento. Para esta reflexión, nos remitiremos a aspectos importantes de la Ley 8.069 de 1990 – Estatuto de la infancia y la adolescencia – y la Ley 12.010 de 2009, referentes a la acogida institucional. Tomaremos la medida de protección de la acogida institucional como un tema problemático que discute, entre los diversos niños atendidos, la situación específica de un niño separado de su madre abruptamente y que permaneció en el centro de acogida institucional durante aproximadamente un año. Esa decisión fue tomada por el Consejo Tutelar, inmediatamente, cuando la madre se dirigió a ellos, para pedirles refugio familiar. Plantaremos cuestiones sobre las posibles repercusiones emocionales de la separación del niño y su madre y algunas dificultades que emergen en la aplicación de esa medida protectora de refugio.

**Palabras clave:** niños, acogida institucional, jugar, lúdico y expresivo atelier.

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma breve reflexão sobre o brincar relacionado a um dispositivo clínico institucional, denominado Ateliê Lúdico e Expressivo, assim como demonstrar a base teórica dos autores que orientam o trabalho do dispositivo. Este ocorre no contexto de um Serviço Universitário de Psicologia Aplicada (SPA); é realizado com crianças em situação de acolhimento institucional, vivendo temporariamente em um estabelecimento da rede de proteção social do município do Rio de Janeiro. Inicialmente, apresentaremos o referido dispositivo, seu funcionamento e uma discussão teórica a respeito do brincar. Em seguida, será feita uma breve exposição a respeito de uma das crianças que participou do ateliê – a qual chamaremos de Mário a1 - sua história familiar e as questões pertinentes ao acolhimento institucional. Os dados que serão apresentados para análise foram retirados de informações contidas no relatório social da criança, em conversas informais com os educadores da unidade de acolhimento, no atendimento à mãe e na observação da criança durante o Ateliê Lúdico e Expressivo. Abordaremos aspectos da Lei nº 8.069 de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – e da Lei nº 12.010 de 2009, referentes ao acolhimento institucional. Para finalizar, problematizaremos algumas questões que puderam ser observadas por meio do trabalho realizado no ateliê com essas crianças em situação de acolhimento.

### **Um Dispositivo Clínico Institucional: Ateliê Lúdico e Expressivo**

O dispositivo clínico institucional tem como inspiração o trabalho desenvolvido pelo *Institut de Recherche Appliquée pour l'Enfant et le Couple* (IRAEC, 1992), criado em 1976 em Paris, França, e que atende somente crianças que vivem com seus pais. No nosso caso, raramente tivemos oportunidade de entrar em contato com os pais. As atividades foram iniciadas em setembro de 2012 e fazem parte das atividades de estágio em Psicologia realizado no Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Consideramos um trabalho inovador no Brasil, podendo ser utilizado nas instituições de saúde pública e assistência social, como também nas universidades, como parte da formação acadêmica dos estudantes de psicologia, de modo a desenvolverem uma escuta analítica que difere de uma abordagem psicopedagógica ou recreativa. A proposta de trabalho consiste em atender crianças na faixa etária de quatro a dez anos, em dois ateliês distintos: um no período da manhã (com crianças de sete a dez anos) e outro no período da tarde (com crianças de quatro a sete anos). Em cada ateliê, conta-se com a presença de cinco crianças e com a participação de quatro adultos (alunos de graduação em Psicologia, de Especialização

em Psicologia Jurídica ou do mestrado em Psicanálise do Instituto de Psicologia da UERJ, sob a supervisão e a coordenação da professora orientadora, que participa dos dois ateliês. Estes são realizados numa sala onde são dispostos brinquedos diversos (casinha de madeira, móveis, jogos de panelinha, animais, soldadinhos, carros e caminhões, cubos de madeira, penteadeira, uma cabana de *nylon* montada), jogos e material expressivo (papel, lápis de cor, tesoura, cola, revistas e massa de modelar). Recebe crianças que se encontram sob medida protetiva de acolhimento institucional devido a situações familiares e sociais, como: situação de rua, maus-tratos, abuso sexual, negligência severa, uso de drogas e/ou prisão dos genitores, problemas de saúde de pais ou responsáveis, além de laços familiares frágeis ou inexistentes.

Altoé, Souza e Borsoi (2013), em texto que detalham o funcionamento do ateliê, explicam que, com o objetivo de se conhecer a criança, situar o que se passa com ela, observar suas dificuldades e convidá-la a participar do ateliê, é feito um acolhimento individual prévio realizado pela professora, uma ou duas vezes, em uma sala do SPA com brinquedos, lápis e papel à disposição. Não há a intenção de realizar diagnóstico, mas, se observada a necessidade de atendimento individual, a criança é encaminhada. Abre-se, nesses primeiros encontros, a possibilidade da criança ser ouvida e de encontrar um adulto disponível para conversar com ela, considerando sua história, os acontecimentos relativos à sua separação da família, o local onde se encontra e as perspectivas do desenlace daquela situação. Essa postura inicial do psicanalista se faz presente, por parte da equipe, nas atividades do ateliê.

A proposta desse dispositivo clínico institucional é propiciar um lugar de acolhimento às crianças, às suas angústias, tristezas, conflitos e agressividade, sobretudo relacionados ao que ocasionou a ida para o centro, à separação da família e à vivência na instituição, buscando favorecer a capacidade do brincar e a experiência criativa. O ateliê se organiza a partir da expressão e do imaginário da criança: pode-se falar, desenhar e brincar. Cada criança brinca no seu ritmo e segundo suas escolhas. Por meio do brincar, elas exprimem algo que não pode ainda ser dito de outra forma ou em outro lugar, e que pode estar ligado a uma dificuldade relacional. Elas são recebidas em uma grande sala, ocasião para se relacionar com outras crianças e se beneficiar de uma escuta do psicanalista. No início e no final da atividade fazemos uma roda, de mãos dadas, na qual cada um se apresenta e conta sua novidade (por exemplo: “minha mãe veio me visitar”, “amanhã é meu aniversário”, “vou para casa semana que vem”) e no final, nos despedimos e lembramos o próximo encontro. É nesse momento que informamos sobre o que sabemos pelas assistentes sociais sobre o andamento do processo de cada criança. Lembramos a cada vez as regras (podem falar o que quiserem e brincar à

vontade, mas sempre “de faz de conta” e não é permitido levar brinquedos com elas) e a proibição de se machucar ou machucar o outro.

### **O Brincar: Uma Manifestação da Criatividade**

O Ateliê Lúdico e Expressivo tem como referencial teórico, sobretudo, os escritos de Sigmund Freud, Donald Woods Winnicott e Françoise Dolto. Neste artigo, daremos ênfase aos dois primeiros autores destacando o entendimento de ambos em relação ao brincar. Nosso objetivo não é desenvolver uma discussão sobre o brincar, mas esclarecer as bases teóricas com as quais trabalhamos.

Em relação aos textos contemporâneos sobre o brincar, destacamos um artigo muito interessante de Vidal (1991), no qual ela trata da questão do brincar de forma sucinta e clara, principalmente nos autores S. Freud, M. Klein, A. Freud, W. D. Winnicott e J. Lacan, mostrando as abordagens distintas e a importância de cada autor. E, também, Giacomello e Mello (2011) que, em seus estudos, afirmam a importância do brincar, especificamente do brinquedo terapêutico com crianças acolhidas.

O brincar, como constata Sigmund Freud (1908-1907/1996a), é a “ocupação favorita e mais intensa da criança” (p. 135). É uma atividade que traz prazer e alegria, mas que também pode encobrir ou expressar certo desconforto, mal-estar ou sofrimento. A psicanálise começou a se interessar pela brincadeira infantil a partir de 1908, ano em que Freud publicou o texto *Escritores criativos e devaneios*. Contudo, Melanie Klein e Anna Freud são consideradas as precursoras do trabalho com a psicanálise infantil. Em seguida, temos a relevante contribuição teórica do pediatra e psicanalista Donald Woods Winnicott (Zimmerman, 2001).

Donald Winnicott é considerado um dos mais importantes psicanalistas de crianças e seguiu o caminho aberto por Freud. Embora na obra freudiana não tenha um texto específico sobre o brincar, no artigo *Escritores criativos e devaneios* (Freud, 1908-1907/1996), que tem como tema central a fantasia, Freud desenvolve a correlação entre o brincar infantil e a criação literária. Afirma que em ambas o que se cria é um mundo de fantasia, levado a sério e investido de uma grande quantidade de emoção; porém, a criança que brinca liga às coisas visíveis (a realidade) o que imagina. Já o escritor mantém uma clara separação entre a realidade e o mundo da fantasia: “Acaso não poderíamos dizer que ao brincar toda criança se comporta como um escritor criativo, pois cria um mundo próprio, ou melhor, reajusta os elementos de seu mundo de uma nova forma que lhe agrade?” (Freud, 1908-1907/1996, p.

135). A criança, ao brincar, se comporta tal como um poeta. Ela manipula o brinquedo da mesma forma que o poeta manipula as palavras para compor sua criação. Além disso, tanto a criança quanto o poeta conseguem criar um mundo próprio. Isso acontece porque esse criar que surge na brincadeira se trata de uma adaptação que a criança faz de elementos do mundo real de tal forma que os torna algo agradável.

Mais adiante na obra freudiana, no texto em que Freud desenvolve acerca da pulsão de morte e da compulsão à repetição — *Além do princípio de prazer*, de 1920 —, encontramos outra referência ao brincar, dessa vez a respeito da possibilidade de controle da realidade que a brincadeira possibilita à criança. Ali, observando o próprio neto, ele nos relata a atividade do menino que fazia uso dos seus brinquedos para “brincar de ‘ir embora’ com eles” (Freud, 1920/1996b, p. 25). Trata-se do famoso “jogo do *fort-da*”.

O *fort-da*, também conhecido como o jogo do carretel, era composto por um carretel de madeira, preso a um pedaço de barbante, que a criança atirava, com expressão de interesse e satisfação, emitindo um longo e arrastado som de ‘o-o-o-ó’, e o puxava de volta, saudando com um alegre “da”. Freud concluiu que o som do arremesso representava a palavra alemã *fort* e o do reaparecimento, a palavra *da*. Respectivamente, em português, *fort* significa “partiu”, “foi embora” e *da*, “ali”; por isso, *fort-da*. Segundo Freud, o menino atirava o carretel diversas vezes como uma forma de encenar a partida e o retorno da mãe, ou ainda, de lidar com a angústia provocada por sua ausência.

Algumas décadas após Freud ter escrito os textos supracitados, Winnicott, que se dedicou principalmente ao trabalho com as crianças, notabilizou-se pelos seus escritos sobre o brincar, destacando o seu papel estruturante no desenvolvimento infantil. A teoria do brincar se refere, sobretudo, à descrição de um espaço de brincadeira, o qual nomeou de espaço potencial. Essa teoria é desenvolvida em vários escritos, dentre esses se destaca o livro *O brincar e a realidade* (Winnicott, 1971/1975), no qual afirma que o brincar é essencialmente criativo e representa um possível acesso ao inconsciente.

Segundo Winnicott (1970/1989), o bebê tem uma capacidade de criação em potencial que deve ser pensada a partir do relacionamento primordial entre ele e a mãe. Essa capacidade é denominada de “criatividade primária” e se refere à experiência do recém-nascido em criar o mundo ao seu redor. Essa experiência com a mãe é a base da capacidade de criar, pois aquilo que o bebê cria depende em grande parte do que lhe é apresentado pela mãe no momento da criatividade primária. A ação criativa se estabelece a partir do que já existe, ou seja, algo pertencente à realidade externa. A criatividade é sustentada por um objeto “velho”

(pertencente à realidade externa do bebê), que a criança transforma em um “novo”. Assim, a marca da criatividade é a sensação de que há algo novo e inesperado acontecendo.

Outro fator que Winnicott (1971/1975) ressalta, compartilhado por Freud (1908-1907/1996), é que a criatividade envolve a ação. Esta, por sua vez, envolve um fazer, como diz Winnicott: “brincar é algo além de imaginar e desejar, brincar é fazer” (Winnicott, 1971/1975, p. 63). Ele faz menção não somente ao conteúdo do brincar, mas à ação feita pela criança, como uma forma de lidar com o mundo externo. Enfatiza, ainda, que não basta apenas à criança imaginar a brincadeira, é necessário executá-la. Assim, o conteúdo do brincar não é o mais importante, e sim o brincar, que permite à criança sair de um estado passivo para um estado ativo, a que Winnicott (1971/1975) se refere como sendo “o estado de quase alheamento, aparentando à concentração das crianças” (p. 64).

Se o brincar envolve uma ação, esta, por sua vez, necessita de um corpo para ser executada. Contudo, se esse corpo se torna mais importante que a ação, tem-se apenas uma excitação física (Winnicott, 1971/1975). Para esse autor, a relação entre o brincar e o corpo acontece devido a dois motivos: o primeiro deles em razão da manipulação do objeto e o segundo devido a alguns tipos de brincadeiras que estão ligados à excitação corporal (por exemplo, brincar de pique).

O brincar abrange uma realidade psíquica e, ao mesmo tempo, um controle de objetos reais externos. Isso faz referência tanto aos fenômenos transicionais quanto aos objetos transicionais, termos que foram introduzidos por Winnicott (1971/1975) a fim de designar uma área intermediária constituída a partir da realidade interna (psíquica) e da realidade externa (mundo externo). Segundo o psicanalista Strauss (2010), essa área intermediária é constituída por um tempo e por um espaço particular. O tempo marca a duração da brincadeira, enquanto o espaço se caracteriza por não ser nem interior nem exterior à criança. Por isso, Winnicott (1971/1975) afirma que o brincar não é dentro e nem fora, não se refere a algo totalmente externo à criança; localiza-se entre os dois espaços (dentro e fora), sendo algo intermediário, isso porque “o brincar tem um lugar e um tempo” (Winnicott, 1971/1975, p. 62) que é compreendido como um fenômeno transicional, que envolve os objetos transicionais.

Segundo Winnicott (1971/1975), o brincar é constituído no “*espaço potencial* entre o bebê e a mãe” (p. 63, grifos do autor), lugar onde os objetos transicionais são criados, a partir da realidade externa para dar conta da ausência da mãe, considerado um local de refúgio e apaziguamento. Assim sendo, apresenta ligação direta com a figura materna e sofre influência da relação mãe-bebê.

No trabalho realizado no Ateliê Lúdico e Expressivo com crianças em situação de acolhimento institucional é dada grande importância à afirmação de Winnicott (1971/1975) de que o brincar é natural e de que a brincadeira é “universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais (...)” (p. 63). Nesse autor temos a base teórica para a realização do ateliê, segundo o qual “brincar é em si mesmo uma psicoterapia” (Winnicott, 1971/1975, p. 74-75), sendo importante a presença e a disponibilidade do adulto, com as crianças, para que haja “o estabelecimento de uma atitude social positiva com respeito ao brincar” (Winnicott, 1971/1975, p. 75). Em referência à F. Dolto, psicanalista francesa, seguimos sua orientação — influenciada por Jaques Lacan — sobre a relevância da linguagem. E, no que concerne à formação discente na graduação, nos atentamos a sua recomendação de que é importante a presença e a disponibilidade de pessoas responsáveis no trabalho com crianças:

[...] despertar esse público de adulto que convive com crianças para o fato de que o ser humano acima de tudo é um ser de linguagem. Essa linguagem exprime seu desejo inextinguível de encontrar um outro, semelhante ou diferente dele, e estabelecer com este outro uma comunicação (Dolto, 2002, pp. 15-16).

### **Reflexões sobre o Acolhimento Institucional e a Importância do Brincar**

A seguir apresentaremos uma breve exposição a respeito de uma das crianças em situação de acolhimento institucional, atendida no Ateliê Lúdico e Expressivo. No decorrer deste relato, destacaremos a importância do brincar e levantaremos algumas questões a respeito da medida protetiva de acolhimento.

Em novembro de 2012, Mário, à época com cinco anos, foi inserido em um centro de acolhimento institucional encaminhado pelo conselho tutelar, que avaliou sua situação como “negligência materna e situação de rua” a2. Carmem, a mãe de Mário, natural de outro estado, residia no Rio de Janeiro há dez anos sem manter contato com seus familiares; segundo a mesma, todos os parentes (sua mãe, seu irmão e sua filha primogênita) permaneceram no seu estado natal.

Anos após sua chegada ao Rio, Carmem engravidou. Quando Mário nasceu seu namorado se afastou, não dando mais notícias, nem registrando a criança. Segundo relatou, ela também não fez o registro de seu filho com a esperança de que o namorado mudasse de ideia. Algum tempo depois, passou a viver com um novo namorado, com quem tinha um



relacionamento conflituoso, sendo agredida fisicamente. Devido à tal situação, Carmem se separou e passou a viver com seu filho em um quarto alugado. Sem condições de pagar o aluguel, mãe e filho passaram a morar na rua, caminhando a esmo em busca de alimento e, à noite, dormindo na praça do bairro.

Devido a esse fato, Carmem se dirigiu a um conselho tutelar com o intuito de procurar abrigo para ela e seu filho, numa tentativa de reorganizar sua vida. Em virtude de ter perdido seus documentos e os do filho, foi levantada a suspeita de que não seria a mãe da criança, sendo Mário imediatamente encaminhado a um serviço de acolhimento institucional. De acordo com o relato de Carmem, essa situação foi muito difícil para ela e para seu filho. Relatou que Mário ficou em outra sala chorando e gritando: “eu quero a minha mãe”. Essa separação “forçada” foi pela primeira vez vivida por ambos.

Foi permitido a Carmem acompanhar seu filho até o estabelecimento em que foi acolhido; desse modo, ela teria conhecimento do local para que pudesse visitá-lo. Ela foi orientada por uma conselheira a procurar um emprego e a estabelecer moradia fixa como condição para reaver a guarda do filho e tê-lo novamente em seu convívio.

Esse breve resumo da história de Mário ilustra uma entre as diversas situações de crianças que se encontram em instituições de acolhimento em consequência da aplicação de uma das medidas protetivas determinadas na Lei 13.060 de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O ECA (1990) determina a proteção integral da criança e do adolescente e é considerado um marco histórico nas políticas públicas destinadas à infância e à juventude pela garantia, com absoluta prioridade, da efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (art. 4º). Caso uma ou mais das garantias fixadas no ECA sejam ameaçadas ou violadas, são previstas medidas de proteção no art.101. O acolhimento institucional é a sétima medida protetiva determinada, tem caráter provisório e excepcional, devendo ser utilizado como um período de transição entre a reintegração familiar e a colocação em família substituta, por meio da adoção. Pertencer a uma família é um direito assegurado por lei.

Os dados de maio de 2014, concernentes ao Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Acolhidos (CNCA), mantido pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), mostravam que o universo de acolhidos no Brasil ultrapassava 44 mil crianças e adolescentes. No estado do Rio de Janeiro, os resultados do 16º censo da população infantojuvenil acolhida, divulgado em janeiro de 2016 (base dezembro de 2015) pelo Módulo Criança e Adolescente

(MCA)– sistema mantido pelo Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (MPRJ) –, mostraram que até dezembro de 2015 havia 1.988 crianças e adolescentes acolhidos. De acordo como o mesmo censo, no mesmo período, o município do Rio de Janeiro possuía um total de 736 crianças e adolescentes vivendo em situação de acolhimento institucional.

A relevância da convivência familiar já apresentada no ECA (1990) foi reiterada com a promulgação da Lei nº 12.010 de 2009, que “dispõe sobre o aperfeiçoamento da sistemática prevista para garantia do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes, na forma prevista pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente” (art. 1º). Ou seja, a legislação de 2009 promove mudanças em alguns artigos do ECA (1990), com vistas à garantia do direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes. Dentre as alterações propostas, destaca-se a substituição do termo *abrigo* por *acolhimento institucional*, o estabelecimento de um prazo limite para o acolhimento e a necessidade de reavaliação, no máximo a cada seis meses, da situação de crianças ou de adolescentes que estiverem inseridos em programa de acolhimento institucional. A família, como ressaltado no parágrafo 3º do artigo 19 da Lei 12.010/09, continua sendo prioridade e tem preferência nas ações de reintegração familiar.

Contudo, a prática institucional demonstra que a execução das determinações dessa nova lei é insuficiente para viabilizar uma mudança efetiva da realidade das crianças e dos adolescentes que se encontram sob medidas protetivas, especialmente em relação ao direito à convivência familiar e comunitária. É importante levar em conta que a inserção em estabelecimentos destinados à proteção infantojuvenil implica na separação de crianças e adolescentes de seus familiares e em uma repentina mudança de rotina, um novo ambiente com pessoas desconhecidas, o que torna o acolhimento institucional um assunto complexo.

A breve história de Mário exemplifica essa situação. Carmem decidiu procurar um conselho tutelar para reorganizar sua vida com o pedido de acolhimento em abrigo familiar. Apesar da importância de viver em um ambiente familiar, determinada no ECA (1990) e reiterada pela Lei n. 12.010 (2009), pode-se observar que, no exemplo de Mário, a primeira medida tomada pela rede de proteção à infância e à juventude foi separá-lo de sua mãe. Sua história exemplifica uma das situações criadas em nome da “proteção e garantia dos direitos da criança” que podem repercutir gerando sofrimento psíquico, com possíveis alterações de comportamento, tais como: irritabilidade, brigas frequentes, inquietude, raiva, choro, tristeza, dificuldade de adaptação e aprendizado escolar. A manifestação dessas mudanças comportamentais nas crianças no ambiente do centro de acolhimento foi o que gerou o pedido de atendimento para Mário junto ao Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) da Universidade

do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), por meio do qual ele começou a participar do Ateliê Lúdico e Expressivo.

Com o passar do tempo no centro de acolhimento, as visitas de Carmem se tornaram irregulares; Mario começou a apresentar retraimento, falta de iniciativa e insegurança. A assistente social ficou preocupada e o encaminhou para o Ateliê Lúdico e Expressivo alguns meses após sua entrada no estabelecimento. Quando a mãe voltou a fazer visitas a seu filho com maior frequência, a assistente social lhe sugeriu que fizesse atendimento individual; ela aceitou e foi recebida pela professora orientadora, por alguns meses. Apesar da frequência um pouco irregular, foi possível falar sobre temas muito importantes, como o conflito com seus pais, a filha que deixara com sua mãe, o motivo de vinda para o Rio, sua vida nesta cidade, o forte desejo de retomar a guarda do filho e sua dificuldade em compreender a situação de separação imposta pelas autoridades.

O Ateliê Lúdico e Expressivo busca acolher o sujeito, promovendo um espaço que favoreça a fala e o brincar da criança na presença e com a disponibilidade e o olhar atento da equipe integrante. Isso posto, em um primeiro momento observamos que Mário se mantinha isolado, tinha dificuldade em estabelecer relacionamento com as demais crianças, como também de brincar. Notamos que atendia prontamente à solicitação dos adultos demonstrando obediência; seu comportamento, em geral, poderia ser descrito como o de uma criança cordata e amável, características apontadas pela assistente social.

Também era considerado inteligente, sobretudo pelo fato de saber ler aos cinco anos de idade sem ter frequentado uma escola; aprendeu a ler com sua mãe. A leitura de histórias infantis era a sua atividade predileta. Esse comportamento contrastava com o das outras crianças que, em geral, eram barulhentas e inquietas. Mário costumava ler sozinho; sabíamos, entretanto, que no centro de acolhimento ele fazia sucesso lendo para seus colegas. Ouvindo-o, tínhamos dúvidas se entendia o que lia; as frases tinham um tom monocórdio e a voz assemelhava-se à de um adulto. Algumas vezes perguntado sobre o que leu, não sabia responder, não ficando claro se era por simples timidez ou por falta de compreensão.

Outro ponto que chamou nossa atenção de maneira significativa foi seu “riso solto” — longas e boas risadas com certa frequência. Tentávamos entender o que se passava, pois não era evidente que a situação fosse engraçada. O riso se manifestava em vários momentos, inclusive naqueles em que o esperado era que chorasse ou se defendesse, por exemplo, da agressão dos colegas. Observamos que, às vezes, estava ligado ao fato de seu corpo ser tocado por alguma criança ou desencadeado por alguma situação, tal como briga ou disputa, entre ele e outras crianças. É como se a vida estivesse ali acontecendo e o que era banal para os outros,

parecia ser uma novidade prazerosa para ele. Isso se repetiu muito nos primeiros meses e aos poucos o “riso solto” diminuiu e parou, dando lugar a uma expressão de suas emoções de forma mais variada – alegria, tristeza e raiva, para citar algumas.

Mário demonstrava dificuldades para brincar; observava os outros, e começou a imitar o que outro colega fazia. Depois de três meses, passou a demonstrar prazer em inventar uma brincadeira, por exemplo, com carrinhos, como também de casinha, comidinhas ou de “ir à praia”. Aparentava ser organizado e não gostava que desarrumassem o que tinha feito com os brinquedos. Começou também a reagir com choro e gestos, agredindo o colega quando provocado ou perturbado em sua brincadeira; até então, ele praticamente nunca reagia, a não ser pelo riso. Sua capacidade de brincar e inventar foi se desenvolvendo ao longo dos nove meses em que frequentou o ateliê, inclusive com brincadeiras ligadas ao seu interesse pelas questões sexuais, brincando com os bichinhos de pelúcia e falando o que acontecia entre eles, como por exemplo, deitando um sobre o outro e dizendo: “Estão fazendo um filhote”.

Sua relação com a leitura modificou-se enormemente com o tempo. Escolhia o livro que queria ler, lia mais de um livro. Foi possível observar uma melhora na qualidade e entonação da voz ao ler as histórias, variando com os personagens ou com o desenrolar do texto, sendo muito diferente da leitura apresentada no início, que nos parecia truncada, mecânica, num som monótono e imitativo.

Quando Mário começou a receber visitas mais frequentes de sua mãe e pode vislumbrar a possibilidade de retornar para casa, isso se refletiu nas suas brincadeiras. Ele passou a incluir a mãe, demonstrando seu desejo de estar com ela – “Quero sair com minha mãe, quero passear com ela!” –, bem como de ter uma casa e uma família – “Veja minha casa! Já arrumei a casa toda!”, dizia com orgulho ao brincar de casinha. Ou ainda, de forma mais direta, quando solicitou a um dos adultos no final de um ateliê: “Tia, me leva pra sua casa!”. Parece-nos que, aos poucos, Mário pode aproveitar o espaço de escuta e acolhimento oferecido e o que lhe aconteceu nos remete ao que afirma Houzel (2014, p. 109): “a verdadeira questão para aqueles que se interessam em assegurar a saúde psíquica de crianças...” deve ser “...como evitar rupturas não elaboráveis para as crianças e como lhes ajudar a elaborar rupturas já vivenciadas?”.

Mário participou do ateliê de fevereiro a novembro de 2013. Entre junho e outubro, sua mãe foi atendida pela professora, psicanalista e coordenadora do Ateliê. Mário frequentou a escola durante o ano. A mãe conseguiu fazer novos documentos, retomou contato com a família na terra natal, conseguiu trabalho em casa de família e apresentou uma nova moradia para as assistentes sociais. Tudo se encaminhava para que tivesse parecer favorável da equipe

da instituição de acolhimento para que o juiz da Vara da Infância, da Juventude e do Idoso permitisse que a mãe levasse seu filho nos finais de semana, e no final do ano pudesse retomar a sua guarda. Mário estava informado dessa possibilidade e falava disso com muita alegria no ateliê. E quando, pela primeira vez, a mãe obteve permissão para levar seu filho para passar um final de semana em sua casa, ela não o trouxe de volta e nunca mais tivemos qualquer notícia deles.

Nossa hipótese sobre esse desenlace é que Carmem, frente às dificuldades de ter seu filho junto a si, e às incertezas que ainda cercavam a situação, decidiu reavê-lo na primeira oportunidade que surgiu, não conseguindo aguardar o tempo da decisão judicial. As exigências impostas para que pudesse recuperar a guarda eram as mesmas anteriormente colocadas pelo conselho tutelar; ou seja: de que tivesse emprego e moradia fixos. E ainda de que o companheiro não fosse aquele que o filho, de forma espontânea, revelou à assistente social, que “fumava um baseado”.

Nosso entendimento é que o acolhimento institucional de Mário, por quase um ano, permitiu à sua mãe reorganizar sua vida, enquanto ele teve a oportunidade de iniciar a vida escolar, participar de uma rotina com colegas de sua idade, além de participar do ateliê. Podemos dizer que tudo isso fez bem a ambos. Mas a experiência de separação vivida como uma violência — ser “arrancado” dos braços de sua mãe quando essa fora pedir um local para passar a noite e não dormir na rua com seu filho —, parece não ter sido possível de ser desconsiderada ou esquecida pela mãe.

Nessa experiência de acolhimento institucional que acompanhamos de perto, ao longo de nove meses, podemos observar elementos que se mostraram benéficos para mãe e filho como relatamos acima. Entretanto, observando a questão no que se refere aos aspectos subjetivos e emocionais, podemos dizer que se evidencia como o procedimento feito por aqueles que trabalham no conselho tutelar, em nome da proteção, pode causar muito sofrimento à criança e à mãe. Referimo-nos ao sofrimento de Mário nos primeiros meses no centro, como o de sua mãe, que se afastou. E não sabemos o quanto pode ter perturbado a relação de confiança entre mãe e filho, da criança na relação com os adultos e os efeitos dessa separação na vida de cada um. Um dos efeitos sobre a mãe – sofrimento e receio de que o filho não lhe fosse devolvido – ficou evidenciado quando ela aproveitou para retomar o filho ao convívio diário.

Também não sabemos em que essa decisão da mãe afetou a vida de Mário: separação abrupta dos amigos, das pessoas que eram referência para ele no centro, de interrupção da escola e do ateliê. Só com o passar do tempo é possível observar se todos esses

acontecimentos tiveram ou não consequências, e quais foram. Mas certamente é um episódio que vai marcar a vida de ambos.

Estudos feitos desde a década de 1940 sobre o tema de separação mãe-criança mostram as consequências negativas de uma separação abrupta, ou prolongada, como foi a situação vivida por Mário — como mostram Aubry (2004), Bowlby (1988, 1990, 2014) e Winnicott (1984/2005). Temos também estudos recentes diretamente ligados às questões dos abrigos no Brasil, tais como Boesmans (2015), Altoé (2014), Altoé e Silva (2011) e Tinoco e Franco (2011). Não vamos aqui detalhar esses estudos; mas é importante ressaltar que trazem contribuição valiosa para todos aqueles que trabalham no campo da infância.

### **Considerações Finais**

Consideramos que, sendo o acolhimento institucional uma medida de proteção, é preciso muito cuidado com a forma como esse acolhimento é feito. Ou seja, é de suma importância que se leve em conta as necessidades e o relacionamento emocional entre a criança e sua família para que o acolhimento favoreça a diminuição do sofrimento que motivou a separação e possa contribuir para que o seu desenvolvimento mantenha seu curso, permitindo o desabrochar de suas aptidões e os desenvolvimentos cognitivo, psicomotor e social.

Tendo em vista que o acolhimento só deve ser efetuado em casos extremos, questionamos sua aplicação como primeira medida e porta de entrada no sistema de garantia de direitos, como foi o caso de Mário. São frequentes os casos de crianças acolhidas em que a separação é feita de forma abrupta, sem a menor compreensão da criança pelo que lhe ocorre, deixando também os pais perplexos e impotentes frente às autoridades que representam o Estado, a Justiça e a proteção. É preciso que os atos praticados em nome do interesse superior da criança assim sejam vividos por aqueles que se deseja proteger, e não como violência e desamparo institucional e social.

É importante considerar que Mário e sua mãe tiveram a oportunidade de ter um apoio psicológico, além do atendimento da rede de proteção, que possa lhes ter favorecido subjetivar o que acontecia — Mário frequentou o ateliê e a mãe foi atendida por uma psicanalista. Ressaltamos que isso foi feito fora do âmbito das instâncias jurídicas, em um contexto universitário. Esses atendimentos podem ter efeitos terapêuticos e, no caso aqui apresentado, provavelmente favoreceram para que os efeitos negativos da experiência de separação abrupta e prolongada tenham sido minorados.

## Referências

- Altoé, S. (2014). *Infâncias perdidas: O cotidiano nos internatos-prisão* (3a ed.). Rio de Janeiro: Revinter.
- Altoé, S., & Silva, M. (2011). Crianças abrigadas e a questão do desamparo. In Bemfica, A. G. (Org.), *Psicologia Jurídica: Ética, transmissão e política* (pp. 151-170). Rio de Janeiro: Imago.
- Altoé, S., Souza, F. H. O., & Borsoi, T. (2013). Um lugar para a família: Entre a família, a lei e a assistência. *Simpósio do Programa de Pós-Graduação em Psicanálise da UERJ* (pp.183-191) Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 10. Recuperado de <http://www.pgpsa.uerj.br/wp-content/uploads/2017/02/ANAIS-X-Simp%C3%B3sio-2013.pdf>
- Aubry, J. (2004). *Psicanálise de Crianças Separadas: Estudos clínicos*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Boesmans, E. F. (2015). *Os argumentos jurídicos para o acolhimento institucional: O paradoxo entre o interesse da criança e a aplicação da lei à luz da psicanálise* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil. Recuperado de <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/12640>
- Bowlby, J. (1988). *Cuidados maternos e saúde mental* (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (1990). *Formação e rompimento dos vínculos afetivos* (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (2014). *Amour et rupture: Les destins du lien affectif*. Paris: Albin Michel.
- Brasil (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069Compilado.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.html)
- Brasil (2009). *Lei nº 12.010 de 03 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 1º de maio de 1943; e dá outras providências. Brasília, DF: Palácio do Planalto. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/112010.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112010.html)

- Conselho Nacional de Justiça. *Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Acolhidos (CNCA)*. Brasília, DF: CNJ. Recuperado de <http://www.cnj.jus.br/sistemas/infancia-e-juventude/20545-cadastro-nacional-de-criancas-acolhidas-cnca>
- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, & Conselho Nacional de Assistência Social. (2009). *Orientações técnicas: Serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Brasília, DF.
- Dolto, F. (2002). *Tudo é linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freud, S. (1996a), Escritores Criativos e Devaneio. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 9, pp.131–143). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1908/1907)
- Freud, S. (1996b). Além do princípio de prazer. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 18, pp. 11-72). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1920)
- Giacomello, K. J., & Melo, L. L. (2011). Do faz de conta à realidade: Compreendendo o brincar de crianças institucionalizadas vítimas de violência por meio do brinquedo terapêutico. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(Suppl. 1), 1571-1580. doi: 10.1590/S1413-81232011000700093
- Houzel, D. (2014). *Les enjeux de la parentalité (sous la direction de)*. Toulouse: Érès.
- IRAEC. (1992). *Entrez donc, des psychanalystes accueillent*, Paris: ESF.
- Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro. (2016). *Módulo Criança e Adolescente (MCA)*. 16º Censo da População Infantojuvenil Acolhida no Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ministério Público. Recuperado de <http://mca.mp.rj.gov.br/16o-censo-2>
- Strauss, M. (2010). Le jeu chez Winnicott et Lacan. In C. Vanier, & A. Vanier (Dir.), *Winnicott avec Lacan* (pp. 334-343). Paris: Hermann Psychanalyse.
- Tinoco, V., & Franco, M. H. P. (2011). *O luto em instituições de abrigamento de crianças*. Campinas: Estudo de Psicologia. doi: 10.1590/S0103-166X2011000400003
- Vidal, M. C. V. (1991). Questões sobre o brincar. *Letra freudiana*, 10(9), 43-49. Recuperado de <http://livrozilla.com/download/1057531>
- Winnicott, D. W. (1989). *Tudo começa em casa*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1970)
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1971)



Winnicott, D. W. (2005). *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1984)

Zimerman, D. E. (2001). *Vocabulário Contemporâneo de Psicanálise*. Porto Alegre: Artmend.

#### **Endereço para correspondência**

##### **Fernanda Hermínia Oliveira Souza**

Avenida Dr. José Machado de Souza, 120 sala 503/2, Jardins, Aracaju - SE, Brasil. CEP 49025-740

Endereço eletrônico: fernanda@atuandoemfamilias.com.br

##### **Sônia Altoé**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Instituto de Psicologia - Curso de Especialização Em Psicologia Jurídica

Rua São Francisco Xavier, 524 10º andar, bl. B sl. 10005, Maracanã, Rio de Janeiro - RJ, Brasil. CEP 20550-013

Endereço eletrônico: soniaaltoe@gmail.com

##### **Leandro França Pacheco**

NUPPSAM – IPUB/UFRJ

Rua Venceslau Brás, 71 fundos, Campus Praia Vermelha, Botafogo, Rio de Janeiro - RJ, Brasil. CEP 22290-140

Endereço eletrônico: leandro.pacheco@ipub.ufrj.br

Recebido em: 13/03/2020

Reformulado em: 19/09/2020

Aceito em: 09/10/2020

#### **Notas**

\* Doutora em Psicologia Social – UERJ. Mestrado em Psicologia Social- UFS. Especialista em Psicologia Jurídica – UERJ.

\*\* Professora associada do departamento de Psicologia Social e Institucional e do Programa de Pós Graduação em Psicanálise da UERJ.

\*\*\* Mestrando em Atenção Psicossocial e Especialista em Atenção Psicossocial da Infância e Adolescência pelo Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPUB/UFRJ).

<sup>1</sup> Todos os nomes apresentados são fictícios a fim de preservarmos o sigilo das crianças e dos adultos envolvidos.

<sup>2</sup> De acordo com o relatório feito pela assistente social do centro de acolhimento.

Este artigo de revista **Estudos e Pesquisas em Psicologia** é licenciado sob uma *Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 3.0 Não Adaptada*.