

CRIANÇAS À ESPERA DE ADOÇÃO OU EM MEDIDA PROTETIVA: A INCLUSÃO ESCOLAR

Rafaela de Fátima Moraes Maciel
Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba-MG, Brasil

Marília Consolini Teodoro
Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, Brasil

Jéssika Rodrigues Alves
Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba-MG, Brasil

Laura Moraes Ribeiro
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil

Luísa Gomes Queiroz
Conceição Aparecida Serralha
Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba-MG, Brasil

RESUMO

Crianças retiradas de suas famílias por negligência e maus-tratos são encaminhadas ao acolhimento institucional e podem não ser compreendidas no ambiente escolar, tendo desempenho e relacionamentos prejudicados. Este estudo objetivou compreender o processo de inclusão escolar da criança à espera de adoção ou em proteção judicial, em uma cidade do interior de Minas Gerais, sob a ótica das pessoas envolvidas no processo. Foram entrevistadas dez crianças, duas profissionais da instituição de acolhimento e três diretores das escolas frequentadas pelas crianças. Após Análise de Conteúdo temática e da enunciação, resultados mostraram dificuldades da instituição em assumir o papel da família e problemas na integração das crianças na escola. Há necessidade de estratégias de suporte às crianças para suprir necessidades emocionais e favorecer o desenvolvimento psíquico e educacional.

Palavras-chave: criança; acolhimento; instituição; escola; abrigo.

CHILDREN WAITING FOR ADOPTION OR IN PROVISIONAL MEASURE OF PROTECTION: THE SCHOOL INCLUSION

ABSTRACT

Children taken away from their families for neglect and abuse are sent to institutional care and may be misunderstood in their school environment, which may affect their performance and relationships. The aim of this study was to understand the process of school inclusion for children waiting for adoption or under legal protection, in a city in

Minas Gerais, from the point of view of those involved in this process. Ten children from the institutional care, two professionals from the same institution and three principals from the schools where the children go to were interviewed. Data were analyzed using thematic and enunciation Content Analysis and the results demonstrated institution's difficulties to undertake family's role in school and children's problems regarding integration in school environment. There is a need to create strategies to support children addressing emotional needs and promoting psychological and educational development.

Keywords: children; reception; institution; school; shelter.

NIÑOS A ESPERA DE ADOPCIÓN O EN MEDIDA PROTECTORA: INCLUSIÓN EDUCACIONAL

RESUMEN

Niños tirados de sus familia por negligencia y malos tratos, son encaminadas para Instituciones de acogimiento y pueden ser incomprendidos en el ambiente escolar, teniendo su rendimiento y relacionamientos afectados. Se tuvo como objetivo entender el proceso de inclusión escolar de los niños que esperan ser adoptados o en protección legal, en una ciudad en Minas Gerais, desde la perspectiva de las personas involucradas en el proceso. Fueron entrevistados diez niños de una institución de acogimiento, dos profesionales de la misma y tres directores de las escuelas asistidas por los niños. Los datos fueron analizados por medio de un Análisis de Contenido temático y de enunciación. Los resultados mostraron las dificultades presentadas por la institución de acogimiento al asumir el papel de la familia en la escuela, así como problemas en la integración de los niños en el ambiente escolar. Se constata la necesidad de crear estrategias que ofrezcan soporte a los niños, para suplir necesidades emocionales y favorecer el desarrollo psíquico y educacional.

Palabras claves: niños; acogimiento; institución; escuela; abrigo.

Crianças e adolescentes podem ser retirados de suas famílias por sofrerem negligência, abusos e maus-tratos. A ação judicial entra em cena quando a família não cumpre com o seu dever de proteção dos direitos da criança. Dessa maneira, o Conselho Tutelar, órgão que recebe as denúncias, toma as providências relacionadas às medidas protetivas (Moreira, 2014). O primeiro parágrafo do artigo 101 da Lei nº 12.010 estabelece que indivíduos menores de 18 anos, que são abandonados pela família de origem ou retirados destas, são encaminhados para o acolhimento institucional ou acolhimento familiar. Estas são medidas provisórias, utilizadas como forma de transição para reintegração familiar ou, quando essa opção não é possível, para colocação em família substituta (Lei nº 12.010, 2009).

Faz parte da responsabilidade da instituição de acolhimento promover o desenvolvimento físico, intelectual e pessoal, e garantir uma educação escolar. Porém, a separação da família pode ter impactos no desenvolvimento da criança e em suas relações fora da instituição, como no ambiente escolar (Santos, 2009). Na pesquisa de Furlan e Souza (2013), são relatadas situações de estigmatização e preconceitos para

com as crianças institucionalizadas – por parte de alunos, professores e diretores – que resultou em evasão escolar e frequência irregular.

As crianças e adolescentes institucionalizados podem ser vistos socialmente como “crianças problema” em vários ambientes, inclusive na escola, interferindo no desempenho e relacionamentos desses jovens (Santos, 2009). Oriente e Souza (2005) destacam que, embora a escola deva favorecer a construção de valores e autoestima, ela age muitas vezes contraditoriamente, levando à segregação, humilhação e exposição dos alunos. De acordo com Santos (2009), as dificuldades do contexto em que vivem, que promovem baixa autoestima e sentimento constante de abandono, fazem com que a inclusão total na escola seja dificultada. Dessa forma, essas crianças convivem geralmente com o estigma relacionado à condição de ser abrigada e podem sofrer *bullying*, que pode conduzir ao baixo desempenho escolar e à resistência a ir à escola (Abaid, Dell’Aglia, & Koller, 2010).

A aprovação no Brasil do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC/2006) refletiu sobre a importância que deve ser dada, pelo Estado e pela sociedade, a uma articulação de políticas públicas que vise ao atendimento total das crianças e adolescentes institucionalizados, o que inclui a busca pela plena garantia de direitos e do desenvolvimento social. De acordo com a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (TNSS/2013), – documento que descreve os serviços da Proteção Social Básica e da Proteção Social Especial – são previstas medidas para o serviço de acolhimento institucional que promovem a inclusão social dessas crianças e adolescentes. Entre essas medidas, encontram-se a garantia de respeito às tradições, costumes e diversidades apresentadas pelos usuários; o favorecimento de convívio familiar (quando permitido) e comunitário; e o funcionamento inserido na comunidade com características residenciais, ambiente acolhedor e estrutura física adequada. Além disso, as unidades de acolhimento institucional não devem ter uma excessiva distância – do ponto de vista geográfico e socioeconômico – da localização de origem dos indivíduos atendidos. No âmbito das ações que visam à inclusão, os serviços devem ter uma articulação com os demais serviços socioassistenciais e serviços de políticas públicas setoriais (TNSS/2013).

A promoção e o fortalecimento da inclusão estão relacionados com a utilização de práticas educativas, que envolvam a permissão para a mobilidade, interação e desenvolvimento da criança, com a presença de um profissional da instituição e com a garantia de sua segurança e integridade. Além disso, deve-se buscar discutir os problemas e permitir a expressão de sentimentos e emoções decorrentes de situações familiares, escolares ou sociais, acolhendo-os quando necessário. É importante, também, promover a autonomia de realização daquilo que a criança for capaz de fazer sem interferência de um adulto ou da concepção de um adulto (Oriente & Souza, 2005).

O documento Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009), que regulamenta a organização e a oferta de serviços de acolhimento para crianças e adolescentes, no âmbito da política de Assistência Social, prevê que a organização dos serviços deverá combater quaisquer formas de discriminação às crianças e aos adolescentes. O documento traz também que o Projeto Político Pedagógico do serviço de acolhimento deve criar estratégias diferenciadas para o atendimento a demandas específicas, mediante acompanhamento de profissional especializado. Ademais, a articulação com a política de saúde, de educação, esporte e cultura deve garantir o

atendimento na rede local a estas crianças e adolescentes e a capacitação e apoio necessário aos educadores/cuidadores e demais profissionais do serviço de acolhimento.

Winnicott (1953/2008) destacou a importância do trabalho das instituições ao tentar prever e evitar complicações referentes à adoção, como a devolução de crianças adotadas, o que é geralmente desastroso para estas. Apesar de a adoção ser guiada cuidadosamente por leis, há um longo tempo de espera, com possíveis prejuízos à criança pela privação familiar por um tempo consideravelmente longo em relação às necessidades urgentes do seu desenvolvimento.

Assim sendo, Winnicott (1953/2008) frisou que o melhor para uma criança, caso não possa ser cuidada pelos pais biológicos, é que possa ser rapidamente inserida em uma nova família e criada como integrante desta. De acordo com o autor, “a ideia de que um jovem ser humano possa ser criado numa instituição, mesmo uma boa instituição, e automaticamente se transformar num ser humano maduro, já foi refutada há muito tempo” (Winnicott, 1953/2008, p. 127). Lanzillotta e Rocha (2011), por exemplo, afirmaram que as crianças participantes de seu estudo apresentaram uma privação social e emocional propiciada pelo abrigo em que viviam. Em razão disso, evidenciou-se um rebaixamento em funções sociais, nessas crianças, que incluíram imaturidade de linguagem, de cognição e de vínculos afetivos. Os autores destacaram que tais pontos influenciam negativamente o aprendizado escolar e as relações sociais das crianças abrigadas. Para Winnicott (1953/2008), o desenvolvimento complexo de um ser humano requer condições especiais, além de cuidados fisiológicos. Esse desenvolvimento necessita que a criança seja amada, para que os processos inatos de crescimento emocional possam ocorrer.

Entretanto, segundo Winnicott (1988/1990), as necessidades de uma criança podem, em certa medida, ser supridas por outras pessoas que não a própria mãe, e a negligência em relação a esses cuidados pode gerar uma grande confusão na criança. Percebe-se que os conteúdos do documento Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2013) estão em conformidade com o que foi apontado por Winnicott, reiterando que o serviço de acolhimento deve oferecer serviços para famílias e/ou indivíduos com vínculos familiares rompidos ou fragilizados, a fim de garantir proteção integral. O serviço deverá garantir privacidade, respeito aos costumes, às tradições e à diversidade de ciclos de vida, arranjos familiares, raça/etnia, religião, gênero e orientação sexual. O atendimento prestado deve ser personalizado, em pequenos grupos e favorecer o convívio familiar e comunitário.

De acordo com esse documento, a escola constitui também um importante instrumento para assegurar o direito à convivência comunitária. Dessa forma, os serviços de acolhimento devem manter canais de comunicação contínuos com as escolas, de modo a possibilitar o acompanhamento de seu desempenho escolar. Sempre que possível e recomendável, deve-se favorecer o envolvimento da família de origem ou extensa nesse acompanhamento, incentivando sua participação ativa nas reuniões e comemorações escolares (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009). De acordo com Abaid, Dell’Aglia e Koller (2010), o ambiente escolar tem chance de favorecer vínculos seguros e ampliação da rede de apoio, fatores importantes para o desenvolvimento do jovem institucionalizado. É defendido que os professores participem ativamente na manutenção de autoconceitos positivos ou negativos, que influenciarão o desenvolvimento dos alunos.

É importante garantir a participação em atividades de formação, cultura, esporte e lazer, ofertadas pela escola. Essa articulação com o sistema educacional permite o

desenvolvimento de ações de conscientização e sensibilização de professores e demais profissionais escolares, de modo que atuem como facilitadores da integração das crianças e adolescentes na escola, a fim de evitar e superar possíveis situações de discriminação (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009).

Com base no exposto, o presente artigo relata os resultados de um estudo que objetivou compreender o processo de inclusão escolar da criança à espera de adoção ou em proteção judicial, em uma cidade do interior de Minas Gerais, sob a ótica das pessoas envolvidas nesse processo – a criança institucionalizada, os profissionais da instituição e da escola frequentada pela criança.

MÉTODO

TIPO DE ESTUDO

Trata-se de um estudo empírico, descritivo, exploratório e transversal, em abordagem qualitativa, com discussões subsidiadas pelo referencial teórico de D. W. Winnicott.

PARTICIPANTES

Participaram deste estudo crianças de instituição de acolhimento de uma cidade do interior de Minas Gerais (Grupo 1), a coordenadora e a pedagoga da instituição de acolhimento (Grupo 2), e diretores das escolas frequentadas pelas crianças (Grupo 3). A instituição de acolhimento foi selecionada a partir de um levantamento de instituições da cidade, que abrigam crianças à espera de adoção ou em proteção judicial. Após aquisição de autorização judicial para a pesquisa com as crianças, foi realizada uma seleção por conveniência, pela pedagoga da instituição, daquelas que atendiam aos critérios de inclusão e exclusão para o Grupo 1. As crianças foram, então, convidadas a participar – de forma voluntária – do estudo.

Os critérios de inclusão para o Grupo 1 foram: ser criança e/ou adolescente com idade entre sete e dezessete anos e onze meses que estivesse à espera de adoção, ou em proteção judicial, em instituição de uma cidade do interior de Minas Gerais. Para o Grupo 2: ser representante de uma instituição municipal, estadual ou ONG, que abrigasse crianças ou adolescentes à espera de adoção ou em proteção judicial. Para o Grupo 3: ser diretor ou coordenador de escola, que recebesse matrículas de crianças ou adolescentes à espera de adoção ou em proteção judicial. Para todos os grupos, o critério de inclusão foi consentir com a participação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A idade mínima de sete anos foi estipulada por ser uma idade de provável período de alfabetização, o que facilitaria as entrevistas, e por indicar um possível histórico de, no mínimo um ano, em alguma instituição de ensino. Como critério de exclusão foi estipulado: crianças ou adolescentes com uma ou múltiplas necessidades educativas especiais, oriundas de deficiência física ou sensorial.

INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas, criadas para cada grupo de participantes e construídas a partir dos objetivos da pesquisa. Para o Grupo 1, as entrevistas buscaram abordar questões relativas às experiências de entrada na instituição de acolhimento, do relacionamento com as pessoas desta e da escola, e de possíveis dificuldades enfrentadas em ambos os ambientes. Com o Grupo 2, foram tratadas questões relativas ao processo de acolhimento das crianças, aos principais motivos que as levam à instituição, às atividades desenvolvidas nesta e ao processo de inserção das crianças na escola e na sociedade. O Grupo 3 foi questionado sobre o processo de chegada das crianças na instituição escolar, as interações, dificuldades e relacionamentos naquele ambiente, bem como o que é feito por parte da instituição escolar para garantir a inclusão dessas crianças. Com todos os grupos foi investigada a percepção, ou não, de discriminações no ambiente escolar.

PROCEDIMENTO

COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – CEP-UFTM – (parecer 877.725), e após autorização judicial. Foram realizadas entrevistas com todos os participantes, as quais foram audiogravadas e transcritas na íntegra para posterior análise.

ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados foram organizados em eixos temáticos e analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo temática e da enunciação. Bardin (2010) define que uma análise temática consiste basicamente em descobrir, nas entrevistas, núcleos de sentido que constituam a comunicação, de maneira que a presença e a frequência dos temas possam ter significação para o objetivo analítico definido. Na análise da enunciação, cada entrevista é estudada em si mesma, em sua dinâmica própria, como uma totalidade, apoiando-se na concepção da comunicação como um processo e não apenas como um dado. A análise da enunciação se torna complementar a uma análise temática previamente efetuada (Bardin, 2010).

RESULTADOS

Participaram do estudo dez crianças abrigadas na instituição selecionada (Tabela 1). Embora duas participantes tenham 12 anos de idade e a Lei Federal 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), em seu Art. 2º, considere criança, para os efeitos dessa Lei, a pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente, aquela entre doze e dezoito anos de idade, os dados importantes para análise, nesta pesquisa, se referem a um período de participação dessas crianças, na escola, anterior ao momento da coleta de dados e, portanto, referentes a uma época em que essas duas participantes

ainda não haviam completado doze anos. Por isso, reiteramos que, nesta pesquisa, só participaram crianças.

Tabela 1.
Identificação das crianças participantes

Criança	Sexo	Idade
C1	Masculino	7 anos
C2	Feminino	9 anos
C3	Feminino	9 anos
C4	Feminino	10 anos
C5	Feminino	10 anos
C6	Masculino	10 anos
C7	Masculino	10 anos
C8	Feminino	12 anos
C9	Masculino	9 anos
C10	Feminino	12 anos

Apesar de o projeto, inicialmente, ter como um de seus objetivos a participação de adolescentes, estes não foram encontrados acolhidos à época da realização da coleta. Além das crianças, também participaram deste estudo: a coordenadora e a pedagoga da instituição de abrigo selecionada, e um representante de cada escola (em número de três) que as crianças participantes frequentavam.

Participaram do estudo as escolas E1, que é instituição municipal de ensino regular fundamental, E2, que é uma instituição privada sem fins lucrativos que atende tanto alunos com necessidades educacionais especiais quanto alunos com dificuldades de aprendizagem circunstanciais, como as que se apresentam diante de situações de alteração nos contextos de vida, e E3, uma instituição pública que possui um projeto para atender alunos com queixa de dificuldades de aprendizagem provenientes da própria escola ou encaminhados por outras escolas, pelo Conselho Tutelar ou pela instituição de acolhimento. Ressalta-se, que, mesmo frequentando escolas com essas especificidades, as crianças selecionadas não apresentavam necessidades educativas especiais, oriundas de deficiência física ou sensorial, em atenção ao critério de exclusão estabelecido.

As escolas E1 e E2 possuem um compromisso com a instituição de acolhimento participante. A primeira realiza a matrícula dessas crianças desde que estejam na idade permitida pela escola e, a segunda, desde que as crianças possuam necessidades educacionais especiais, especificadas por meio de uma avaliação multiprofissional, ou dificuldades de aprendizagem circunstanciais. Dessa forma, nunca houve necessidade de interferência judicial para a matrícula das crianças participantes deste estudo. Já na E3, há uma lista de espera, porém, com garantia de vaga quando há solicitação por parte do Juiz. Os dados coletados foram analisados e constituíram três eixos, apresentados a seguir.

A VISÃO DA ESCOLA SOBRE A INSERÇÃO DAS CRIANÇAS À ESPERA DE ADOÇÃO OU EM PROTEÇÃO JUDICIAL

Nas entrevistas com os representantes das escolas, o representante da E1 relatou que, de modo geral, as crianças da instituição apresentam carência afetiva, insegurança, docilidade e defasagem de aprendizagem. Ademais, se sofreram abuso sexual, tornam-se mais quietas e tímidas. Para ele, a insegurança e a defasagem educacional são uma dificuldade para a inclusão escolar. Já o representante da E2 relatou que as crianças apresentam dificuldades de aprendizagem e socialização devido à perda da família, reconhecida por ele como dificuldade para a inclusão escolar.

No tocante às dificuldades para a inserção das crianças na escola, o representante da E3 relatou que são maiores na parte burocrática, financeira e na aquisição dos materiais didáticos necessários. Sobre a inclusão social das crianças, foi relatado que não há grandes dificuldades, embora as crianças acolhidas se mostrem mais retraídas que as outras. Como suporte à inclusão, foi relatado que a escola busca providenciar acompanhamentos especializados quando necessário, além de oferecer e demonstrar comportamentos de apoio e acolhimento. Os representantes da E1 e da E2 disseram que as escolas oferecem oficinas e acolhimento para todos os alunos, sem diferenciação.

Os representantes da E1 e da E2 relataram que não observaram casos de preconceito ou discriminação no ambiente escolar. O representante da E1 relatou casos de *bullying*, que ocorrem na escola como um todo, não havendo relação com o fato de as crianças virem de uma instituição de acolhimento; contudo, ele observou que as crianças da instituição tendem a se relacionar entre elas mesmas, dificultando a interação com as outras crianças da escola. O representante da E2 relatou não haver discriminação, pelo fato de os outros alunos também possuírem dificuldades familiares, como negligência e punição excessiva.

Os representantes das três escolas observaram dificuldades de adaptação dessas crianças no ambiente escolar. Os representantes das E3 e E1 consideraram que estas foram notadas a partir dos comportamentos de retraimento (E3) e de interação das crianças apenas com os alunos que vivem na instituição de acolhimento (E1). Além disso, o representante da E2 relatou que algumas crianças têm esquecimentos constantes das tarefas de casa e acredita que isso ocorre como uma fuga do fato de não estarem próximas dos pais, que deveriam auxiliá-las nessas atividades.

A PARTICIPAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO NA INCLUSÃO ESCOLAR DAS CRIANÇAS

O processo de inserção da criança na escola: No processo inicial de inserção da criança na nova escola, foram relatadas, pelas profissionais, dificuldades para a obtenção de uma plena organização dos documentos escolares, devido ao comum perfil de mudança constante de escolas. Relataram também dificuldades em assumir o papel da família, quando esta é solicitada na escola em razão de *bullying* e de atividades escolares que necessitam de contribuição financeira.

Percepção e manejo de manifestações de preconceito e discriminação: As profissionais da instituição relataram haver discriminação e rotulação das crianças – principalmente da parte dos adultos – tanto na escola quanto na comunidade, por entenderem que estes focam no fato de as crianças viverem na instituição de

acolhimento e por descreverem-nas como crianças que serão problemáticas na escola, por conta da história familiar conturbada e diferente das outras crianças que moram com suas famílias.

Além disso, o transporte feito por meio da van da instituição chama a atenção e produz questionamentos por parte dos demais alunos. Porém, ambas as profissionais não percebem um olhar e tratamento diferenciados às crianças da instituição de acolhimento por parte das outras crianças que frequentam as escolas e a comunidade. A tentativa de combate à possibilidade de discriminação é feita com a participação ativa das profissionais na promoção do desenvolvimento escolar, buscando manter a escola ciente do funcionamento da instituição e da vida das crianças, e construindo uma relação que vise maior atenção e cuidado ao modo como a criança é vista ali. Ademais, oferecem acolhimento, suporte emocional e orientação às crianças que passam por episódios de constrangimento ou discriminação no ambiente escolar.

A PERCEPÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL

Todas as crianças entrevistadas relataram possuir amigos na escola com crianças que vivem na instituição e também crianças que não vivem na instituição. Sete crianças (C1, C2, C4, C5, C6, C9) relataram possuir conflitos na escola; a maioria das crianças (exceto a C5) não relatou sofrer preconceito por parte das outras crianças pelo fato de morarem em abrigos. Sete crianças (C3, C5, C6, C7, C8, C9, C10) demonstraram ter uma proximidade maior com as crianças da própria instituição; apenas uma criança (C2) relatou que só tem amigos que vivem na instituição e duas (C1 e C4) relataram que em suas escolas só possuem amigos que não moram na instituição. Somente C5 narrou ter vivido uma situação de discriminação com uma colega de escola por morar em uma instituição de acolhimento. Dessa forma, os resultados demonstram que a maioria das crianças da escola se relacionam com as crianças do abrigo sem discriminá-las explicitamente por sua situação de acolhimento.

Oito crianças (C1, C2, C3, C5, C6, C8, C9, C10) afirmaram que houve mudança de escola. Dentre estas, cinco (C2, C3, C5, C6, C8) narraram que a mudança ocorreu após a entrada na instituição de acolhimento. Duas crianças (C1 e C10) afirmaram que houve mudança de escola, mas não souberam o dizer o motivo. C9 afirmou que mudou de escola por motivo de bagunça. C1 não falou sobre esse assunto e somente duas crianças (C4 e C7) não relataram ter mudado de escola. Seis crianças (C1, C2, C7, C8, C9, C10) relataram experiências positivas na escola atual. Nenhuma criança descreveu experiências negativas ou de sofrimento envolvendo a equipe pedagógica da escola e todas relataram possuir um bom relacionamento com essa equipe. Em relação ao motivo que as trouxeram para a instituição de acolhimento, nove crianças (C1, C2, C5, C6, C8, C9 e C10) conseguiram relatar superficialmente o que as levou à instituição. Elas não conseguiram demonstrar um entendimento completo da situação ocorrida antes de serem encaminhadas e se colocaram, nos relatos, como responsáveis por gerar o encaminhamento institucional.

Sobre o relacionamento com os funcionários da escola, todas as crianças relataram que possuíam um bom relacionamento com os professores e com a equipe pedagógica. Entretanto, três crianças descreveram situações que envolviam momentos específicos de proteção ou afeto com suas professoras ou com a diretora da escola:

Aí na hora que a tia [funcionária da instituição de acolhimento] falou assim ‘vou tirar a C8 da escola’ as tias tudo falou ‘não, ela é boa aluna, não dá trabalho.’ (C8)

Falo ‘tia tá me xingando’ e a tia fala ‘quem é?’, e eu falo ‘esse menino aqui’, e a tia ‘menino faz o favor aqui’, e aí a tia dana com ele... (C4).

Nenhuma criança descreveu experiências negativas ou de sofrimento envolvendo a equipe pedagógica da escola. Ressalta-se que as crianças não apresentaram queixas em relação aos funcionários da escola, diferentemente dos relatos trazidos por elas sobre os funcionários da instituição, nos quais as crianças trouxeram algumas reclamações: *“Eu não gosto da X e da Y (...) porque elas beliscam a gente quando a gente faz bagunça” (C1).*

DISCUSSÃO

Winnicott (1953/2008) afirmou que a história do indivíduo, desde a fase de bebê, afetará toda a sua vida. Sendo assim, reprovava os casos em que a legislação atrasa a adoção e a criança fica abrigada em uma instituição que, muitas vezes, não tem condições de oferecer os cuidados dos quais ela necessita. Para esse autor, a provisão de bons cuidados à criança no início da vida é fundamental, frisando que o fracasso dessa provisão priva a criança do bom início em seu desenvolvimento pessoal. Para que a criança se recupere desse fracasso, ela precisará de cuidados mais intensos e contínuos, ou seja, vai necessitar de uma terapia mais complexa do que o bom manejo comum.

Tendo em vista que, geralmente, a instituição de acolhimento possui um grande número de crianças abrigadas, esse manejo intenso, cuidadoso e focado, pode não ser realizado com sucesso. Mesmo a instituição tentando assumir o papel da família, em várias situações isso não é possível, como pode ser percebido no relato da pedagoga: *“[...] acho que essa dificuldade que a gente tem é em datas comemorativas, eu acho que é uma situação difícil, eu sempre vou pra representar, mas elas queriam a família, mãe, né? E o pai”.*

Por outro lado, Winnicott (1953/2008) ressaltou que as crianças em instituição de acolhimento estão relativamente seguras e que, na medida em que o contato com o restante da família biológica seja benéfico, este pode ocorrer. Essa possibilidade também é frisada pelo documento de Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009), que recomenda, sempre que possível, favorecer o envolvimento da família de origem ou ainda da família extensa também na vida escolar da criança.

No presente estudo, todavia, as crianças em medida protetiva ficavam privadas do convívio familiar, o que pode gerar prejuízo de cunho pessoal e também escolar. Crianças com apoio egóico insuficiente e inseguro acabam tendo comportamentos típicos, como estranhamento, inibição e retraimento, que foram observados na fala dos representantes das escolas quando descreveram as dificuldades de adaptação das crianças. Santos (2009) reitera que crianças e jovens, que viveram a experiência de serem retirados de suas famílias, tendem a apresentar problemas emocionais e comportamentais e fraca capacidade de socialização. Um bom desenvolvimento

depende de condições favoráveis, como uma vida em família, não raramente impedido de acontecer em situações de institucionalização. Além disso, o convívio restrito com os profissionais da instituição, além das rotinas rígidas, pode limitar e comprometer o desenvolvimento sadio e relações sociais diversificadas (Cuneo, 2009). Neste sentido, Dolto e Hamad (1998) destacaram a importância de falar com a criança sobre sua história e a de sua família, propiciando-lhe um melhor enfrentamento do que advirá.

A escola, por sua vez, pode ter funções importantes para o desenvolvimento pessoal das crianças, sendo que ela pode ser usada como um apoio, mas não como um novo lar (Winnicott, 1964/2008). Por ter uma atmosfera emocional menos densa, a escola pode funcionar em conjunto com a instituição de acolhimento de maneira a fornecer novas relações menos intensas que o ambiente familiar no qual as crianças se encontravam.

Sobre o fato de as crianças não terem apresentado reclamações em relação aos funcionários das escolas, mas sim sobre aos funcionários da instituição, alguns pontos devem ser considerados. As responsabilidades, as funções e o tempo maior despendido aos cuidados da criança pela instituição, em relação aos cuidados que são esperados e de responsabilidade da escola, mostram que existe a possibilidade de as crianças verem aquela não só como responsável por elas, mas também por tê-las afastado da família, uma vez que se propõe a assumir em parte o papel da família. Além disso, a instituição é vista pela criança como local associado ao juiz, às leis e à polícia, em razão do modo como nela muitas chegaram, qual seja, trazidas por alguma autoridade.

(...) É porque eu fui pra casa de uma colega de escola, aí a mãe da menina foi e me levou na minha casa, bateu no portão da minha casa, isso de noite, aí minha mãe estava dormindo e não quis atender. A moça foi lá e chamou a polícia e aí a polícia levou minha mãe na delegacia, chamou um carro do conselho tutelar, o conselho tutelar levou a gente pra cá. (C2)

As crianças, desse modo, podem viver uma situação antagônica na instituição, porque ao mesmo tempo em que esta oferece os cuidados dos quais precisam, também é vista por elas como o lugar que as separa da vivência familiar. Essa questão pode ser parte do conflito que a criança vive de continuar apegada à família que a negligenciava ou a maltratava e criticar e reclamar da instituição que a abriga (Zem-Mascarenhas & Dupas, 2001). Assim, é possível que as crianças vejam na escola um ambiente menos denso que os ambientes familiares (a própria família e a instituição de acolhimento), como afirma Winnicott (1964/2008), e sejam gratas por isso e pelas atividades mais livres e lúdicas que nela são realizadas.

A percepção das representantes da instituição de acolhimento acerca da ausência de atitudes discriminativas por parte de outras crianças vai contra o relato de C5 sobre uma situação vivida com uma colega da escola: “*Eu estava sentada com a C8 e uma menina disse: ‘pelo menos eu tenho mãe’*”. Ao se considerar algumas possibilidades para esse fato de apenas uma criança relatar discriminações, entendeu-se que, conseguir falar verbalmente sobre assuntos como esse, em uma entrevista, pode requerer um nível maior de familiaridade e até mesmo vínculo com o entrevistador. A ausência desses fatores podem ser razões para um baixo desempenho linguístico das crianças, embora tenha existido indícios de interesse na atividade (Carvalho, Beraldo, Pedrosa, & Coelho, 2004). Cruz (2015) ainda discorre que a escuta das crianças acerca da discriminação, nos espaços que elas frequentam, deve ser apoiada em pressupostos como a

familiaridade com o tema e até mesmo a capacidade de identificar quando uma atitude é discriminatória. Para isso, é necessário que lhes sejam oferecidas condições adequadas para que possam comunicar suas experiências diárias. A partir dessa discrepância entre o relato da criança e o das representantes, pode-se pensar em uma possível ausência dessas condições adequadas para a comunicação, descrita por Cruz (2015), no ambiente da instituição de acolhimento.

Duas das três escolas entrevistadas recebem, além de crianças em condições de vulnerabilidade social, pessoas com necessidades educacionais especiais, e relatam observar dificuldades de integração dessas crianças da instituição no ambiente escolar. Porém, na presente pesquisa, foi possível observar que todo o preconceito a essas crianças relatado não se mostrou relacionado às necessidades educacionais que elas porventura possuíssem, mas sim, ao fato de viverem em uma instituição de acolhimento, conforme o relato a seguir:

(...) discriminação sim, por que eles são estigmatizados, né? Então a hora que chega a van nossa pra buscar, é a van da casa de proteção, então todo mundo sabe que são crianças que estão no abrigo. É uma coisa que não tem como a gente mudar muito por que realmente isso é verdade, né? É uma van só que busca todas as crianças que estão aqui (...) A gente costuma brincar que o piolho da casa de proteção tem nome, a comida da casa de proteção tem nome (...) toda criança tem piolho em idade escolar, mas os piolhos daqui são os mais feios né? (coordenadora da instituição).

Nesse contexto, Carlos, Ferriani, Silva e Aroni (2009) frisam a importância de a instituição de acolhimento fazer parte da rede de apoio social e afetiva dessas crianças, propiciando recursos para enfrentamento de eventos negativos do contexto familiar e social. O documento que regulamenta o acolhimento institucional de crianças, Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009), atenta para a necessidade de manter a criança ou adolescente na mesma escola em que estudava antes da aplicação da medida protetiva, de modo a evitar rompimentos desnecessários de vínculos de amizade e de pertencimento, modificações radicais em sua rotina e prejuízos acadêmicos. Nesta pesquisa, notou-se que, embora possa haver a recomendação de evitar o contato com a família por medida protetiva em alguns casos, o que parece ocorrer, ordinariamente, é a mudança de escola por conveniência da instituição, independentemente do caso, no tocante à facilitação do transporte, sem que os prejuízos relacionados recebam a devida consideração.

Entende-se também que as dificuldades relatadas pelas representantes da instituição de acolhimento em assumir o papel da família, quando a presença desta é solicitada na escola, tem trazido, como consequência, discriminações. Desse modo, a instituição de acolhimento, mesmo funcionando como uma fonte de apoio social fundamental para as crianças (Siqueira & Dell'aglio, 2006), pode não conseguir suprir necessidades emocionais e afetivas importantes.

As dificuldades de integração relatadas pelos diretores, caracterizadas por retraimento e por uma interação apenas com os alunos que vivem na instituição, podem ser pensadas, de acordo com Winnicott (1965/2005), como efeito da perda nas crianças, que é subestimado, pelo fato de estas serem consideradas distrativas e por terem uma vida, teoricamente borbulhante, começando. Nota-se que uma perda especial na vida de

uma criança pode roubar todo o sentido da existência para ela. No caso das crianças institucionalizadas, elas podem perder – no sentido de ter as relações e convivência cortadas abruptamente – a mãe, o pai, os amigos, a escola e o ambiente no qual moravam. Dessa maneira, a criança pode não ter o tempo necessário para lidar com a tristeza e a desesperança advindas desse processo. Assim, existe a possibilidade de criação de uma personalidade que seja infinitamente dispersiva e que estará, de forma estreita, relacionada com as queixas frequentes de que tal criança apresenta constantes dificuldades de concentração ou de construir amizades em diferentes relacionamentos.

Para Santos et al. (2010), crianças que sofreram abandono podem carregar marcas que tornarão mais dolorosas a vivência da perda, o que reforça a necessidade de atenção a isso. Essas marcas se expressam na dificuldade de criação de vínculos, relatada pelos diretores e pelas próprias crianças. Essa dificuldade pode estar relacionada à perda de confiança nas pessoas, mesmo que temporária, pois o medo de ser ferida e abandonada novamente sempre reaparece.

Além disso, foi relatado que os vínculos de amizades que as crianças possuíam eram apenas entre crianças da instituição de acolhimento. Freitas (2010) relata que a ausência de vínculos de amizade com crianças externas à instituição e o relato de amizade com crianças da própria instituição pode ser caracterizado como fator de apoio social. Como são crianças em situações de vida parecidas, podem compartilhar sentimentos positivos, negativos, e de certa forma, oferecer uma proteção.

O encaminhamento das crianças para escolas que atendem demandas de necessidades educativas especiais, para além dos comportamentos de retraimento e dificuldades de adaptação escolar relatados nas entrevistas, pode também ser entendido em razão das consequências da vida prévia à chegada à instituição. Parece haver identificação da necessidade de uma atenção especial antes de ser conduzida à escola regular. Segundo um dos representantes da instituição:

(...) antes da criança vir pra cá, elas estavam numa escola e não tinham um rótulo “da casa de proteção” e a criança estava sofrendo muito, estava sofrendo abuso, maus tratos, mas na escola não era visto, não tinha esse olhar. Então quando ela vem pra casa de proteção isso parece que torna um olhar diferente e eu garanto que nas escolas que elas estudam têm outras crianças que passam por estas situações de negligências, mas ainda não foram descobertas, não foram divulgadas, então quando elas estão aqui... ‘ah são as crianças da casa de proteção’ (pedagoga da instituição).

O retraimento pode ter relação com o temor de criar vínculos, que, para as crianças, podem ser desfeitos a qualquer momento, como aconteceu com seus familiares. A autoestima pode se tornar baixa, o que pode estar relacionado ao sentimento da criança de que o motivo de estar ali tenha a ver com algo de errado que ela fez e de que alguém não a ama mais (Santos et al., 2010). “*Meu irmão... Ele foi escrever aqui [mostrou a perna] e fingiu que era sangue. Aí a gente veio pra cá*” (C1). Isso reitera a importância de que as crianças recebam as informações, de maneira adequada, sobre os motivos de terem se separado da família.

Nesse sentido, Winnicott (1953/2008) destaca a importância de permitir que a criança, que acabou de sofrer uma perda vivencie a desesperança e a tristeza reais, deixando, assim, de contribuir para que o estado desconfortável da criança se perpetue. O modo adequado de lidar com essas crianças seria, de acordo com o autor, acolhendo-

as e as sustentando com simpatia, no lugar de forçar que a criança passe rápida e abruptamente para um estado de esquecimento da tristeza, provocando uma falsa vivacidade. A espera paciente, que deve existir tanto na instituição como na escola, levará à recuperação natural da perda ou do sentimento de culpa que possa existir, em razão de mudanças reais na criança. Isso se assemelha ao que se percebe dos diretores de escola entrevistados, que buscam oferecer à criança o acolhimento necessário e o apoio, quando esta é questionada por outras crianças, sem no entanto agir de forma invasiva ou com desejos de melhoras repentinas.

O contexto escolar tem grande importância no desenvolvimento de crianças institucionalizadas (Dell’Aglia & Hutz, 2004) e o desempenho escolar pode ser afetado pelas vivências da criança. Contudo, a escola pode ainda ser um fator importante para manter ou reverter o quadro negativo de “criança problema” muitas vezes imposto a elas, porque além de transmitir conhecimentos, também é responsável pelo favorecimento da autoestima e de valores importantes para um bom desenvolvimento. Entende-se que a discriminação relatada na pesquisa pelas representantes da instituição de acolhimento pode ser determinante do agravamento da situação acadêmica das crianças e representar para algumas delas um segundo abandono (Miranda & Rodrigues, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, ao buscar compreender o processo de inclusão escolar da criança à espera de adoção ou em proteção judicial, em uma cidade do interior de Minas Gerais, sob a ótica das pessoas envolvidas no processo – criança institucionalizada, profissionais da instituição e da escola frequentada pela criança, pôde corroborar achados da literatura e ampliar o conhecimento, principalmente, ao permitir ouvir a criança e apreender os sentidos dados por ela às vivências nesse contexto.

De acordo com a literatura da área, uma criança que passa a viver em acolhimento institucional está sujeita a sofrimento pelo impacto social e psicológico, que podem influenciar de maneira significativa seu desenvolvimento, especialmente, no ambiente escolar. Os resultados da presente pesquisa evidenciaram que o processo de inclusão escolar dessas crianças ocorre em meio a uma história familiar muitas vezes conturbada, com falta de informações concretas por parte da criança sobre sua situação, mudanças bruscas de rotinas e consequentes impactos psicológicos e educacionais – como retraimento e dificuldades de aprendizagem.. As entrevistas realizadas ressaltaram a importância do papel da família e a dificuldade de este ser assumido por outras pessoas, como também a necessidade de se analisar com mais cuidado as possibilidades de contato das crianças com suas famílias e, principalmente, de impedimento desse contato. Entende-se que esta deva ser uma ação efetivada somente quando outras possibilidades fracassam e os prejuízos para a criança possam ser maiores que os causados por esse afastamento.

Sendo assim, os resultados da presente pesquisa podem contribuir para a criação de estratégias que ofereçam suporte às crianças, em uma parceria da instituição de acolhimento com as instituições escolares, de maneira a suprir necessidades emocionais e afetivas importantes, advindas da ruptura das relações anteriores e da exclusão social que sofrem pelo fato de viverem em uma instituição de acolhimento, visando favorecer

um desenvolvimento psíquico e educacional saudável. O estudo incentiva novas pesquisas na área, que retomem essa temática de maneira a investigar lacunas deixadas em razão das limitações encontradas nesta pesquisa, em especial, relacionadas ao número de participantes.

REFERÊNCIAS

- Abaid, J. L. W., Dell'Aglio, D. D., & Koller, S. H. (2010). Preditores de sintomas depressivos em crianças e adolescentes institucionalizados. *Universitas Psychologica*, 9(1), 199-212.
- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora Edições 70.
- Carlos, C. D. M., Ferriani, M. G. C., Leite J. T., & Martins C. S. (2009). *Do direito à exclusão: vivências de adolescente institucionalizados vítimas de violência doméstica no ambiente escolar*. Disponível em: http://www.abeneventos.com.br/anais_61cben/files/01260.pdf. Acesso em: Setembro de 2012.
- Carvalho, A. M., Beraldo, K. E. A., Pedrosa, M. I., & Coelho, M. T. (2004). O uso de entrevistas em estudos com crianças. *Psicologia em Estudo*, 9(2), 291-300.
- Cuneo, M. R. (2009). Abrigamento prolongado: os filhos do esquecimento. A institucionalização prolongada de crianças e as marcas que ficam. In: *Censo da população infante juvenil abrigada no estado do Rio de Janeiro*. Disponível em: <http://www.mp.rj.gov.br/portal/page/portal/MCA/Censo/Terceiro_Censo/7_Abrigamento.pdf> Acesso em 29 de Dezembro de 2015.
- Cruz, S. H. V. (2015). A percepção sobre a discriminação étnico-racial entre crianças do Brasil, Colômbia e Peru. *Revista Eletrônica de Educação*, 9(2), 249-275.
- Dell'Aglio, D. D., & Hutz, C. S. (2004). Depressão e desempenho escolar em crianças e adolescentes institucionalizados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 351-357.
- Dolto, F., & Hamad, N. (1998). *Destinos de Crianças: adoção, famílias de acolhimento, trabalho social*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freitas, L. N. (2010). *Modo de vida de crianças institucionalizadas*. Trabalho de Conclusão de Curso. Escola de Enfermagem. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Furlan, V., & Souza, T. R. P. (2013). Exclusão/Inclusão Social: Políticas Públicas de acolhimento institucional dirigidas à Infância e Juventude. *Diálogo (UNISALLE)*, 23, 35-48.
- Lanzillotta, P., & Rocha, R. P. (2011). Análise das habilidades funcionais de crianças em entidade filantrópica. *Revista Brasileira de Clínicas Médicas*, 9(2), 121-123.
- Lei nº 12010, de 3 de agosto de 2009. *Diário Oficial da União*, Poder executivo, Brasília, DF.
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Brasil). (2009). *Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Brasília.
- Miranda, A. B., & Rodrigues, J. (2014). Aprendizagem e desenvolvimento: Adolescente em situação de abrigamento. *Ensino Em Re-Vista*, 21(1), 13-25.
- Moreira, M. I. C. (2014). Os impasses entre acolhimento institucional e o direito à convivência familiar. *Psicologia & Sociedade*, 26(2), 28-37.

- Orionte, I., & Souza, S. M. G. (2005). O significado do abandono para crianças institucionalizadas. *Psicologia em Revista, 11(17)*, 29-46.
- Resolução conjunta cnas/conanda nº 1, de 13 de dezembro de 2006* (2006, 13 de Dezembro). Aprova o Plano Nacional de Promoção, Defesa e Garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília, DF: Presidência da República.
- Resolução Nº 109, de 11/11/2009* (2013). Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília, DF: Presidência da República.
- Santos, B. C. A. et al. (2010). Características emocionais e traços de personalidade em crianças institucionalizadas e não institucionalizadas. *Boletim de Psicologia, 60(133)*, 139-152.
- Santos, A. S. C. S. (2009). *Insucesso escolar de crianças e jovens institucionalizados*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. *Psicologia e Sociedade, 18(1)*, 71-80.
- Winnicott, D. W. (1990). *Natureza Humana*. Rio de Janeiro. Imago. (Original publicado em 1988).
- Winnicott, D. W. (2005). Sobre a criança carente e de como ela pode ser compensada pela perda da vida familiar. In *A família e o desenvolvimento individual* (3ª ed., pp. 193-212). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1965).
- Winnicott, D. W. (2008). Duas crianças adotadas. In R. Sheperd, J. Johns, & H. T. Robinson (Org.), *D. W. Winnicott: Pensando sobre crianças* (pp. 115-125). São Paulo: Artmed. (Original publicado em 1953).
- Winnicott, D. W. (2008). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Editora LTC. (Original publicado em 1964).
- Zem-Mascarenhas, S. H., & Dupas, G. (2001). Conhecendo a experiência de crianças institucionalizadas. *Revista da Escola de Enfermagem, 35(4)*, 413-419.

Sobre as autoras:

Rafaela de Fátima Moraes Maciel é psicóloga pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Marília Consolini Teodoro é mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia.

Jéssika Rodrigues Alves é mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Laura Moraes Ribeiro é mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Luísa Gomes Queiroz é psicóloga pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Conceição Aparecida Serralha é docente do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

E-mail de correspondência: rafaelafmoraes@hotmail.com

Recebido: 01/08/2016
1ª revisão: 11/10/2016
Aceite: 15/11/2016