

A BRINCADEIRA EM UM ABRIGO: UMA FORMA DE PENSAR A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

*Camila Moura Fé Maia
Maira Cristina Coelho de Lima
Sara Nunes Rodrigues de Queiróz
Regina Lúcia Sucupira Pedroza*

RESUMO

Este artigo propõe pensar a extensão a partir da apresentação do Projeto de Extensão de Ação Contínua da Universidade de Brasília “Pintando e Bordando: desenvolvimento de crianças e adolescentes em abrigos”. O projeto objetiva construir um espaço de lazer e comunicação através da brincadeira, para desenvolver processos cognitivos e afetivos e recursos de personalidade dos envolvidos, bem como possibilitar o diálogo e escuta às crianças e aos adolescentes. O trabalho é desenvolvido em uma entidade de abrigo no entorno do Distrito Federal que atende cerca de 50 crianças e adolescentes, geralmente encaminhados pela justiça após afastamento da família por violações ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Foram realizadas visitas semanais aos sábados pela manhã, durante dois anos. Discute-se a perspectiva de extensão adotada, seguida de uma exposição da fundamentação teórica que orienta o trabalho. Também se descreve o desenvolvimento do projeto e os resultados alcançados com base em uma metodologia qualitativa. Em linhas gerais constatou-se que a brincadeira é um importante instrumento de aproximação e cooperação do processo de desenvolvimento humano e de construção de subjetividade. Por fim, defende-se o papel da extensão como transformadora de realidades sociais e possibilitadora de uma formação universitária mais ampla e consciente.

Palavras chaves: Brincadeira, extensão universitária, desenvolvimento.

ABSTRACT

This article aims to discuss university extension based on the presentation of an extension project of Brasília University “Pintando e Bordando: development of children and adolescents on sheltered houses.” The project’s objective is to build a space of pleasure and communication through play, to develop cognitive and affective processes and resources of personality of the ones involved, as well as to enable dialogue and listening of the children and adolescents. It took place in a sheltered house in the outskirts of Distrito Federal, to which most of its 55 children and adolescents were directed by court order for failure of their families to comply with Children’s Statute. Visits were made weekly on Saturday mornings, for two years. The perspective of extension adopted is discussed, followed by theoretical underpinnings of this work. The project development and the results achieved are described through a qualitative methodology. Playing seems to be an important instrument to approximate and aids the process of human development and the construction of subjectivity. Finally, it is advocated the role of extension as a way to transform social realities as well as to make possible a broader and more conscious university education.

Key words: Play, university extension, development.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho resulta da experiência de realização de oficinas de brincadeiras por um grupo de extensionistas em uma entidade de abrigo para crianças e adolescentes no entorno do Distrito Federal. Essas oficinas fazem parte do Projeto de Extensão de Ação Contínua da Universidade de Brasília “Pintando e Bordando: desenvolvimento de crianças e adolescentes em abrigos”.

Esse projeto de extensão surgiu há dois anos e utiliza a brincadeira como forma de cooperação para o processo de desenvolvimento humano. O objetivo geral do trabalho foi criar um espaço que possibilitasse o desenvolvimento dos processos cognitivos e afetivos dos envolvidos, a partir da construção de recursos de personalidade como criatividade e autonomia. O projeto justifica-se pela importância do brincar na formação da personalidade (PEDROZA, 2005; VIGOTSKI, 1984; WINNICOTT, 1975), bem como pela demanda da própria comunidade, visto que, as crianças e adolescentes ficam muito tempo livres e sem cuidadores e não têm acesso a muitos recursos de brincadeira. Outro ponto relevante é a importância da extensão em uma formação discente mais completa e coerente com a realidade brasileira.

A extensão universitária está prevista no artigo 207 da Constituição Federal. As universidades devem seguir o “princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (1988, p.57). O Plano Nacional de Extensão Universitária (2000/2001), além de apontar o caráter indissociável supracitado, define a extensão como uma relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade envolvendo um processo educativo, cultural e científico.

Mesquita Filho (1997), após um pequeno levantamento bibliográfico na escassa literatura sobre extensão universitária, divide os dezenove conceitos encontrados de extensão em cinco categorias, a extensão como: cursos oferecidos pela universidade; prestação de serviços à comunidade através de eventos, atividades filantrópicas, ou alguma forma de comunicação com a comunidade; complemento ao ensino e à pesquisa; “remédio”, como uma ação para compensar as falhas no ensino; e instrumento político-social, de manutenção da ordem vigente ou de mudanças sociais e idéias progressistas.

Dentre as várias formas de conceber e fazer extensão, a proposta do presente trabalho enquadra-se na categoria de extensão como instrumento político de mudança social. Essa visão articula-se com a idéia de Freire (2002), ao defender que o trabalho com a comunidade exige um empenho de conscientização desses indivíduos em prol de que eles percebam criticamente o local que ocupam no mundo juntamente com os demais. Dessa forma, eles poderão ser capazes de exercer o papel que lhes cabe como homens, ou seja, o papel de “serem sujeitos da transformação do mundo, com o qual se humanizem” (p. 23).

Através desse processo de conscientização, a universidade influencia e também é influenciada pela comunidade. Outro ponto primordial possibilitado pela extensão é o contato com a prática, complementando enormemente o aprendizado e a formação dos extensionistas. Com essa prática, é possível reelaborar as teorias vigentes, modificando-as ou refutando-as e construindo novos conhecimentos, em conjunto com a comunidade com uma postura mais crítica.

No presente artigo, apresenta-se uma reflexão sobre o projeto visando analisar seu desenvolvimento na instituição de abrigo, bem como o papel desse trabalho na formação dos extensionistas.

REFLEXÕES TEÓRICAS

O conceito de infância não é natural nem universal, mas sim construído sócio-historicamente, ou seja, foi se constituindo ao longo da história, com a influência de vários acontecimentos, como por exemplo, o surgimento das escolas e de instituições como o Estado, a Igreja e a família (ARIÈS, 1978). A concepção tradicional considera infância como uma fase previsível do desenvolvimento humano, delimitada cronologicamente e marcada por cuidados e proteção. A criança seria, portanto, um ser inacabado, imaturo, ingênuo e incapaz.

Parte-se de uma perspectiva de infância diferente, na qual a infância é algo indeterminado, relativo e imprevisível (LARROSA, 2004). Na nossa visão, a criança é um sujeito capaz de opinar e tomar decisões a respeito daquilo que irá constituir sua história, ou seja, ter autonomia. Entretanto, não é deixada de lado a necessidade de limites enquanto constituidor do sujeito, uma vez que o desenvolvimento de recursos de personalidade que possibilitem à criança lidar com as frustrações presentes no cotidiano também é uma meta a ser alcançada. Trata-se de uma postura de respeito à alteridade da infância e de abertura à experiência do encontro com o outro.

A instituição idealizada para o desenvolvimento da criança tem sido vista tradicionalmente como a famí-

lia. Esta, por sua vez, é tida como a organização social para o desenvolvimento satisfatório, em termos físicos, emocionais e intelectuais. Entretanto, o conceito de família e a forma como esta se organiza também é um construto sócio-histórico. Áries (1978) aponta que a estrutura familiar, tal como se conhece hoje, nuclear e pautada na afetividade, surgiu na Europa, no final do século XVII e início do XVIII.

No entanto, há uma outra forma de organização social existente, supostamente destinada ao cuidado e proteção da criança e adolescentes, as entidades de abrigo. Segundo Carvalho (2002), as instituições que cuidam de crianças afastadas das famílias em tempo integral são um contexto muito específico de desenvolvimento caracterizado, principalmente, por estruturação não familiar, intensa convivência entre as crianças e ausência de espaço individualizado.

As instituições do tipo abrigo atendem crianças e adolescentes que necessitam ser temporariamente afastados da família, por período ininterrupto ou não. Essas crianças e adolescentes são encaminhados pela Justiça da Infância e da Juventude, pelos Conselhos Tutelares ou podem ainda ser deixados pelos pais. Segundo pesquisa realizada por Silva (2004) com as instituições que compõem a Rede de Serviço de Atenção Continuada (SAC) do Governo Federal, os principais motivos de abrigamento são: carência de recursos materiais da família (24,1%); abandono pelos pais ou responsáveis (18,8%); violência doméstica (11,6%); dependência química dos pais ou responsáveis (11,3%); vivência de rua (7,0%); orfandade (5,2%); prisão dos pais ou responsáveis (3,5%) e abuso sexual por parte dos pais ou responsáveis (3,3%).

Ainda sobre a questão de abrigamento, encontra-se no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ar-

tigo 101, parágrafo único: “O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade” (1990, p. 41). No entanto, o que se tem na realidade brasileira são abrigos cheios de internos os quais, muitas vezes, permanecem por anos institucionalizados. De acordo com dados de âmbito nacional, mais da metade das crianças e adolescentes (52,6%) vivem nas instituições há mais de dois anos; desses, 32,9% estava abrigado por um período de dois a cinco anos, 13,3% de seis a 10 anos e 6,4% há mais de 10 anos (SILVA, 2004).

A solução para o abandono de crianças e adolescentes no Brasil não é a institucionalização (WEBER, 1995; WEBER, 2000; SANTOS, C. D. & WEBER, L. N. D., 2005; SILVA, 2004). Isso porque, ela mascara os verdadeiros problemas por trás do abandono e/ou separação das crianças de suas famílias que são: a enorme desigualdade social, ausência de programas de apoio às famílias, carência de apoio socioeducativo, histórico de política assistencialista, entre outros. Após a institucionalização, muitas vezes não há qualquer tipo de apoio que impulse as famílias de origem a reelaborar suas condutas. Nas palavras de Weber (2000):

A simples passagem do tempo não parece suficiente para que uma família modifique o seu *modus operandi*. Repertórios comportamentais graves como alcoolismo, violência familiar, negligência, entre outros, não recebem qualquer tipo de assistência do Estado ou da sociedade civil (p. 32).

Ao pensar o desenvolvimento humano em diferentes contextos, como a família e as instituições de abrigo, percebe-se a importância do meio social. Teóricos da Psicologia do Desenvolvimento, como Vigotski e Wallon, contribuem para a compre-

ensão de como se dá o processo de desenvolvimento infantil e focam o social e o contexto como constituintes do sujeito.

Wallon (1951) propõe que o meio social é mais representativo que o meio físico na formação da personalidade. Para ele, existe uma relação dialética entre o indivíduo e o seu meio social que proporciona a construção da subjetividade. Em consonância, Vigotski (1984) aponta que é no convívio com o outro que a criança se apropria dos significados e da linguagem na cultura, onde ela se desenvolve. O aprendizado e o desenvolvimento infantil não se caracterizam pela interiorização passiva dos conteúdos, mas por um processo ativo entre o social e o individual, ocorrendo, portanto, numa relação dialética.

A brincadeira proporciona um ambiente favorável para o desenvolvimento de relações sociais em diferentes contextos. A relevância da brincadeira e dos jogos no desenvolvimento humano, ambos definidos como atividades lúdicas, é defendida por diversos autores de diferentes áreas do conhecimento (PEDROZA, 2005). O fenômeno da atividade lúdica é descrito desde a antiguidade, não só entre crianças como entre adultos, exercendo diferentes funções e ocorrendo de diversas formas (HUIZINGA, 1971). Nesse trabalho, o foco está na atividade do “brincar” e na relação das crianças entre si e delas com os adultos. Além disso, destacamos a importância dessa atividade para a formação dos extensionistas.

Para Vigotski (1984), a brincadeira não pode ser definida somente como uma atividade prazerosa. Ela é uma atividade que preenche necessidades da criança, necessidades estas entendidas como tudo aquilo que é motivo para agir. Os avanços entre os estágios de desenvolvimento estão ligados a mudanças acentuadas

nas motivações, tendências e incentivos, ou seja, a mudanças das necessidades.

A brincadeira simbólica permite à criança realizar desejos irrealizáveis no momento imediato, os quais tornam-se possíveis pela ilusão e imaginação através do brinquedo. Assim, a criança passa a agir na esfera cognitiva, extrapolando a esfera visual externa. O significado de uma palavra é separado dos objetos concretos e as ações surgem também das idéias. Há a separação entre significado e objeto sem no entanto, a criança ter necessariamente consciência da sua atitude. A atividade de brincar é um estágio indispensável na transição da restrição situacional da primeira infância ao pensamento adulto desvinculado da situação real.

Pedroza (2005) defende que a brincadeira possibilita imaginação, ação, criatividade e a ressignificação de situações e interações importantes na vida do ser humano. Nas brincadeiras estão presentes o prazer e o desprazer contribuindo para o conhecimento do mundo e de si mesmo, além do desenvolvimento de recursos cognitivos e afetivos. Devido a estas possibilidades, o brincar torna-se fundamental na constituição da personalidade da criança.

Compartilhando das idéias apresentadas, segue-se a descrição das oficinas de brincadeiras e a análise das mudanças observadas nas crianças, adolescentes e funcionários do abrigo, assim como nos alunos extensionistas.

RELATO DA EXPERIÊNCIA

O projeto foi realizado em uma instituição do tipo abrigo, não-governamental e localizado em Valparaíso - GO. Trata-se de um abrigo de baixa

renda, mantido por doações e que funciona com o trabalho de apenas três funcionários em uma estrutura física pequena e precária. A instituição recebe muitas visitas e doações de empresas, igrejas, escolas e demais organizações que atuam como voluntários. Eles realizam festas, mutirões e distribuição de presentes de forma esporádica, concentrando tais atividades em datas comemorativas. No abrigo, vivem cerca de 50 crianças e adolescentes, entre zero e 18 anos, de ambos os sexos, geralmente encaminhados pelo Conselho Tutelar à instituição devido a problemas familiares como abandono, exploração infantil, violência doméstica e/ou abuso sexual. O número de participantes era variável a cada visita dependendo da vontade de participar das atividades, da presença dos internos na instituição, e ainda, da visita de outros voluntários.

Foram realizadas visitas semanais aos sábados pela manhã, com duração de aproximadamente quatro horas, num período de dois anos. Nesses momentos, foram desenvolvidas oficinas de brincadeiras ao ar livre e na biblioteca com brinquedos disponibilizados pelo grupo (jogos de regras, livros de leitura, carrinho, bola, corda, boneca, papel e lápis, desenhos para colorir, entre outros).

Sendo assim, a brincadeira foi utilizada como instrumento de aproximação, buscando-se a construção de um espaço de lazer e comunicação a partir da demanda das crianças e adolescentes em parceria com os extensionistas. Buscou-se também construir um relacionamento diferenciado das crianças entre si e delas com o grupo. A prioridade foi a construção do vínculo, tendo as oficinas como um meio que possibilitasse o mesmo. Durante as oficinas, o grupo estava atento ao diálogo, à abertura e à escuta das crianças e em manter uma postura de respeito à individuali-

dade e às necessidades de cada um. Com essa atitude, as crianças e adolescentes tinham a liberdade de decidir se iriam ou não participar das atividades e qual delas iriam escolher.

É importante ressaltar a metodologia baseada em uma epistemologia qualitativa que considera o conhecimento não apenas como a soma de fatos definidos por constatações empíricas, e sim como uma produção construtiva-interpretativa. Outro atributo importante dessa perspectiva epistemológica é seu caráter interativo, ou seja, o cenário fundamental da construção de conhecimento são as relações pesquisador-pesquisado e a relação dos sujeitos pesquisados entre si nas diferentes formas de trabalho grupal que a pesquisa pressupõe. Sendo assim, o processo de produção do conhecimento de forma interpretativa e interativa se dá quando o pesquisador “integra, reconstrói e apresenta em construções interpretativas diversos indicadores obtidos durante a pesquisa, os quais não teriam nenhum sentido se fosse tomados de forma isolada” (REY, 2002, p. 31). Na relação com as crianças e adolescentes, surgiram indicadores que de forma construtivo-interpretativa compuseram resultado da ação extensionista nessa instituição de abrigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho apresentou resultados importantes referentes às crianças e aos adolescentes, à instituição e aos alunos extensionistas, ou seja, várias mudanças gradativas foram ocorrendo ao longo do andamento do projeto que ilustram o processo de desenvolvimento deste e os resultados alcançados.

No que concerne ao desenvolvimento dos recursos de personalidade através da brincadeira, percebemos mudanças referentes à autonomia. Nas primeiras visitas, as crianças e adolescentes tinham uma postura mais passiva, esperando nossas propostas. Várias vezes quando questionávamos sobre o que eles gostariam de fazer, não obtínhamos respostas. Notamos que, quando os adolescentes não queriam participar de alguma atividade, eles não expressavam sua vontade. As crianças e adolescentes foram aos poucos assumindo uma postura mais ativa, escolhendo e compartilhando das brincadeiras, e ainda, expressando essa escolha e propondo outras atividades. Quanto à criatividade, uma mudança ilustrativa observada foi a passagem da postura de somente ouvir histórias para a de folhear, ler em voz baixa e contar histórias, na maioria das vezes, inventadas a partir de figuras dos livros.

Os extensionistas, ao perceberem que as brincadeiras ocorriam em pequenos grupos isolados, incentivaram outros tipos de atividades que promovessem uma maior interação entre as crianças e os adolescentes. Isso resultou em um número maior de conflitos, que foram esperados e acolhidos pelo grupo como uma possibilidade de problematizar o estar com o outro e a violência, visando novas formas de interação e resolução de problemas a partir do diálogo. A maneira habitual de resolver os conflitos pelas crianças e adolescentes era através de agressões físicas e verbais. Notou-se, juntamente com a diminuição da frequência de tais comportamentos, o surgimento de novas formas de ação, como a discussão do problema e a exposição de sentimentos de forma verbal não agressiva. O surgimento de conflitos possibilitou também que o grupo de extensionistas pudesse aprender a

intervir, mediando a resolução dos mesmos.

Através do brincar e de uma postura de respeito e sinceridade, criamos um espaço e uma relação diferenciados. No início do projeto, os conflitos e choros eram muito frequentes nas nossas chegadas e saídas. Ao explicar que estávamos ali para brincar juntos e que isto ocorreria todos os sábados, criamos um espaço para que essa relação de respeito e verdade se fortalecesse. A constatação por parte das crianças e adolescentes de que realmente algo diferente estava sendo ali construído, através também da continuidade das visitas, possibilitou a diminuição dos conflitos e choros e a construção de um vínculo de confiança. Essa relação diferenciada é percebida em situações tais como as crianças nos chamarem pelo nome, perguntarem pelos extensionistas não presentes em determinadas visitas e contarem as novidades ocorridas durante a semana.

A mudança percebida na integração dos adolescentes com o grupo também foi algo extremamente significativo. Eles geralmente mantinham-se afastados das atividades oferecidas por todos os grupos de voluntários, o que ocorria também no início das nossas visitas. Porém, com o andamento do projeto, estes também passaram a interagir mais com os extensionistas, compartilhar das brincadeiras, buscar um diálogo e muitas vezes até cobrar a nossa presença.

Algo relevante que auxilia o grupo afirmar a existência dessa relação diferenciada foi o fato de que, durante as oficinas, as crianças e adolescentes passaram a trazer suas histórias e situações vivenciadas no abrigo. Os adolescentes, por exemplo, relataram a respeito da institucionalização, de seus sentimentos com a mudança repentina que se dá ao ingressarem em um abrigo. As crianças, por sua vez, falaram de sua percepção de

como as pessoas de fora do abrigo viam quem estava lá dentro. Esses relatos demonstram a confiança estabelecida entre o grupo.

O ganho de confiança não foi só por parte das crianças e adolescentes, mas também da instituição representada por seus funcionários. Houve maior proximidade com a diretora do abrigo, possibilitando participação na rotina da instituição e mediação de problemas internos. Um ponto elucidativo foi a utilização e otimização do espaço da biblioteca, que antes era pouco utilizado pelas crianças e adolescentes devido ao receio, por parte da diretora, de desorganizar ou estragar os materiais. Essa confiança e o acordo com as crianças e adolescentes de organizar o ambiente após o uso, permitiu a utilização mais constante do espaço. A postura de abertura ao diálogo possibilitou a ocorrência de vários episódios nos quais realizamos uma escuta ativa dos funcionários, permitindo o compartilhamento de problemas e vivências. A instituição reconheceu nossa atuação e passou a ver o grupo como mais integrado à estrutura da mesma.

A presença de outros voluntários era constante no abrigo, exigindo do grupo reelaborar as atividades programadas e refletir a respeito das várias formas de trabalho com a comunidade. Compreender o trabalho voluntário como também constituído sócio-historicamente está intimamente relacionado à existência de diversas formas de atuação, e não uma forma única. A diferença de atuações reflete-se na diferença das relações. A espontaneidade e proximidade alcançadas na interação com as pessoas da instituição levaram a situações em que outros voluntários pediam para que convencêssemos as crianças a participar das suas atividades, e ainda, diversas vezes, nos confundiam com adolescentes

ou funcionários. Também houve episódios em que as crianças e adolescentes somente pegaram presentes oferecidos por outros visitantes e retornaram às atividades realizadas pelos extensionistas.

Em relação aos alunos extensionistas, o projeto é uma experiência valiosa para a formação do grupo, pois possibilita o contato precoce com situações concretas. Vários momentos da prática profissional foram antecipados, levando-nos a refletir sobre questões éticas e sobre o contexto social brasileiro de desigualdade. A prática leva-nos a perceber as dificuldades de atuação e a impossibilidade da simples transposição de conhecimento para fora da universidade. Aprendemos a lidar com as inevitáveis frustrações e o limite que a psicologia enfrenta muitas vezes, ao ter que trabalhar com instituições e com a unicidade do sujeito. Também possibilitou-nos, além da simples aplicação de conhecimentos teóricos, uma visão mais crítica sobre os mesmos. Em psicologia, a grande maioria das teorias dominantes na área do desenvolvimento não foi escrita baseando-se em crianças institucionalizadas. O contato com esta realidade possibilitou uma análise crítica dessas teorias e a busca por novos aportes teóricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, o objetivo principal do projeto foi alcançado. As oficinas de brincadeira possibilitaram um espaço de descontração e diálogo e permitiram a formação de vínculos diferenciados entre os membros do grupo e as crianças e os adolescentes. Podemos concluir, através da análise qualitativa realizada na descrição das observações, que a brin-

cadeira é um importante instrumento possibilitador do desenvolvimento humano e da construção de subjetividade.

Construímos com as crianças e adolescentes uma forma de se relacionar pautada no respeito por eles como sujeitos de desejo, promovendo o desenvolvimento de recursos de personalidade que os tornaram mais capazes de fazer escolhas, lidar com contradições do cotidiano, perceber que existem diferentes tipos de relações, reelaborar a questão da separação e do abandono entre outros. Acreditamos ser impossível presumir todas as maneiras que o projeto afetou os envolvidos, uma vez que o processo de interiorização de significados ocorre na relação dialética entre o indivíduo e o social existindo, portanto, inúmeras possibilidades.

Para alcançar os resultados obtidos, foi necessário não só conhecer a realidade do abrigo, mas construir práticas que emergissem nos encontros. Na nossa perspectiva do que é extensão, o conhecimento não é produzido a partir de uma relação objetual – a população como objeto de estudo –, mas a partir do envolvimento naquela realidade. Extensão é mais que levar o conhecimento dito acadêmico a uma parte da comunidade que não tem fácil acesso a ele. É realmente crer nesses indivíduos, é vê-los como sujeitos, que em uma construção conjunta, podem problematizar suas realidades e se conscientizar de seu papel transformador. Fazer extensão é, portanto, despojar-se do papel de especialista e funcionar como agente de transformação social.

Importante é, de acordo com essa visão de extensão, agir partindo do princípio de que a universidade não é algo completamente isolado de seu contexto social. Ocorre uma ação dialética em que a universidade modifica seu meio e é modificada por ele. Sendo assim, o conhecimento

acadêmico não é algo a parte da sociedade na qual a universidade está inserida, e, portanto, não deve ser visto como a verdade absoluta, a ser estendida à comunidade.

A construção conjunta de conhecimento, de novas formas de agir, não se dá pela negação da diversidade de pensamentos, ideologias, saberes, classes sociais. Negar a realidade implica não problematizá-la. É fundamental, então, reconhecer as diferenças para poder realmente agir com, e não pelo outro, negando seu papel de sujeito ativo em sua própria história.

Nessa conjuntura, torna-se indispensável problematizar o papel dos abrigos, visando enfrentar e lidar com um problema mais estrutural, o qual consiste na exclusão social, visto que antes de serem institucionalizados, esses indivíduos são socialmente excluídos. Sem dúvida, as ações sociais e governamentais deveriam estar destinadas a políticas de promoção da família a fim de que a existência de tais abrigos não fosse necessária.

O maior desafio é também o maior diferencial. É fazer extensão ao invés de assistencialismo. Ser sujeitos da experiência é um bom começo e ter consciência política e sócio-histórica é um bom caminho.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nºs 1/92 a 52/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94*. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Estatuto da criança e do adolescente; disposições constitucionais pertinentes: lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. 6° ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005.
- CARVALHO, Alysson Massote. *Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e desafios*. In: LORDELO, E. da R.; CARVALHO, A. M. A.; KOLLER, S. H. (Org.). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002. p. 19-44.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 12 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.
- HUIZINGA, Johann. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- LARROSA, Jorge. *O enigma da infância*. In: _____. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.183-198.
- MESQUITA FILHO, Alberto. *Integração ensino-pesquisa-extensão*. *Extensão*, Ano 3, n. 9, p. 138-143, 1997.
- PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Edição Atualizada Brasil: *Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/ MEC, 2000/2001*. Disponível em: <<http://www.extensao.ufba.br/planonacionaldeextensao.asp>>. Acesso em: 11 maio 2009.
- PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. *Aprendizado e subjetividade: uma construção a partir do brincar*. Revista do Departamento de Psicologia – UFF, v.2, p.61-76, 2005.
- REY, Fernando Luis González. *Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.
- SANTOS, Carolina Duarte dos; WEBER, Lidia Natalia Dobrianskyj. *O que leva uma mãe a abandonar um filho?* In: GUILHARD, H. & AGUIRRE, N.C. (Orgs.). *Psicologia, Comportamento e Cognição*, v. 15. Santo André: ESEtec, p. 133-146, 2005.
- SILVA, Enid Rocha Andrade da. *O direito à convivência familiar e comunitária: Os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília: IPEA/CONANDA. (2004).
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WALON, Henri. *A evolução dialética da personalidade. Objectivos e métodos da psicologia*. Lisboa: Editorial Estampa, p. 81-107, 1951.
- WEBER, Lidia Natalia Dobrianskyj. *Da institucionalização à adoção: um caminho possível? Igualdade – Ministério Público Paraná*, v. 9, p. 1-8, 1995.
- WEBER, Lidia Natalia Dobrianskyj. *Os filhos de ninguém: abandono e institucionalização de crianças no Brasil*. Conjuntura Social, Rio de Janeiro, v. 4, p.30-36, 2000.
- WINNICOTT, Donald Woods. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Camila Moura Fé Maia é graduanda do 7º sem de Psicologia bolsista do projeto, mila.mfm@gmail.com.

Maíra Cristina Coelho de Lima é graduanda do 7º sem de Psicologia e bolsista do projeto, mairacoe@gmail.com .

Sara Nunes Rodrigues de Queiróz é graduanda do 7º sem de Psicologia e bolsista do projeto, saranq@gmail.com

Regina Lúcia Sucupira Pedroza é professora doutora do PED/Instituto de Psicologia da UB e coordenadora do projeto, rpedroza@unb.br .