

OFICINAS LÚDICAS: FAVORECENDO ESPAÇOS DE ENCONTRO PARA CRIANÇAS ABRIGADAS

Andrea Perosa Saigh Jurdi¹
Sara Del Prete Panciera
Heloisa Sbrissa Almada
Jessica Tamy Oliveira Nakayama
Mariana Ramos dos Santos Brabosa Cintra de Souza
Caio Possati Campos
Thais Amaral de Almeida
Andressa Lima
Cristina dos Santos Cardoso de Sá

RESUMO

Este artigo apresenta o projeto de Extensão Universitária Oficinas Lúdicas: Espaços de Encontro e Criação, o qual desenvolve atividades no âmbito interdisciplinar, envolvendo alunos e profissionais dos cursos de terapia ocupacional, psicologia, fisioterapia e serviço social. O projeto envolve dois locais da cidade de Santos – um abrigo e um núcleo sócio educativo – trabalhando a saúde e o brincar de crianças em situação de risco e vulnerabilidade. São apresentadas as ações desenvolvidas durante um ano do projeto dentro do abrigo e traz as justificativas e norteadores teóricos do projeto Oficinas Lúdicas, assim como eixos de atuação dentro de abrigos. O trabalho descrito no artigo foi realizado no período de agosto de 2011 a junho de 2012 e centrou sua atuação com crianças de dois a seis anos. A intervenção proposta no formato de oficinas provocou mudanças no âmbito institucional, no lugar que o brincar ocupa e, em relação, às crianças, mudanças no brincar compartilhado.

Palavras-chave: Abrigos. Crianças institucionalizadas. Brincar.

LUDIC WORKSHOPS: PROMOTING MEETING SPACES FOR SHELTERED CHILDREN

ABSTRACT

This paper presents the design of University Service: Ludic Workshops: Spaces of Encounter and Creation, which develops interdisciplinary activities involving students and professionals from occupational therapy courses, such as psychology, physiotherapy and social work. The project involves two places in Santos – SP, a shelter and a core educational partner in which we work health and play with children at risk and vulnerability.

¹ Docente da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP/Campus Baixada Santista. Departamento Educação, Saúde e Sociedade.

This article turns to the actions developed during a year of the project inside the shelter and brings about theoretical and guiding justifications to the project, as well as areas of action in shelters. The work described in the article was conducted from August 2011 to June 2012 and focused its work with children from two to six years old. The proposed intervention by using workshops led to changes in the institutional framework concerning playing, children and changes in shared play.

Keywords: Shelters. Institutionalized children. Play.

TALLERES LÚDICOS: FAVORECIENDO ESPACIOS DE REUNIÓN PARA NIÑOS ASILADOS

RESUMEN

En este artículo se presenta el proyecto de Extensión Universitaria Talleres Lúdicos: espacios de encuentro y de creación, que se desarrolla dentro de las actividades interdisciplinarias entre estudiantes y cursos profesionales en terapia ocupacional, psicología, fisioterapia y trabajo social. El proyecto consiste en dos lugares en la ciudad de Santos - un refugio y un núcleo socio - educativo, de salud y de actividades de juegos para los niños en situación de riesgo y vulnerabilidad. Este artículo se dirige a las acciones desarrolladas a lo largo de un año del proyecto dentro de la vivienda y trae las justificaciones y las directrices del proyecto Talleres Lúdicos, así como ejes de acción en los refugios. El trabajo descrito en este artículo se realizó entre agosto 2011-junio 2012 y las actividades se centraron con los niños de dos a seis años. La intervención propuesta en forma de talleres dirigido a los cambios en el marco institucional, en el que la obra se lleva a cabo, y en relación con los niños, los cambios en el juego compartido.

Palabras clave: Refugios. Niños institucionalizados. Juego.

INTRODUÇÃO

O projeto Oficinas Lúdicas: Espaços de Encontro e Criação é um projeto de Extensão Universitária que desenvolve atividades no âmbito da interdisciplinaridade, com alunos e profissionais das áreas de terapia ocupacional, psicologia, fisioterapia e serviço social, trabalhando a partir da perspectiva do cuidado e da proteção da infância, em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Segundo o ECA ([BRASIL, 1991](#)), a criança possui direito à liberdade, compreendida dentro de diversos aspectos, sendo um deles, o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se. O território de intervenção do projeto é a Zona Noroeste do município de Santos, no qual enfatizamos o contexto da infância e sua inclusão social e escolar. Ao participarmos do dia a dia da comunidade, compreendemos que a situação da criança na mesma é de alta vulnerabilidade. Histórias cotidianas de violência e negligência apontam que os direitos das crianças na comunidade precisam ser resguardados, assim como a necessidade de criarmos estratégias para combater as situações de exclusão em que vivem essas crianças.

A região noroeste de Santos caracteriza-se por um local heterogêneo que recebeu enorme contingente populacional advindo do movimento migratório que ocorreu no país

nos últimos cinquenta anos. Afastada da orla da praia, a Zona Noroeste possui aproximadamente 12 Km² de área e reúne uma população de mais de 120 mil habitantes distribuídos em 12 bairros. Nessa região, um número significativo de pessoas vive em situação de risco e vulnerabilidade social e de saúde, sendo que a maior parte dos moradores habita moradias precárias, como as palafitas construídas sobre o Rio Bugre, sem acesso a saneamento e infraestrutura básica. Histórias de violência doméstica, abusos e drogas no mundo da infância configuram um panorama preocupante nesse território (Índice de Inclusão e Exclusão Social por Setor Censitário, 2006).

[Lescher et al. \(2004\)](#) definem situação de risco como a condição de crianças expostas à violência, ao uso de drogas e a um conjunto de experiências relacionado às privações afetivas, culturais e socioeconômicas que desfavorecem o desenvolvimento bio-psico-social. Em nosso entendimento a situação de risco acaba se traduzindo por dificuldades na frequência e no aproveitamento escolar, nas condições de saúde e nas relações afetivas consigo mesmo, com a família e com o mundo.

Segundo dados obtidos através do documento Índice de Inclusão e Exclusão Social por Setor Censitário (2006), a Zona Noroeste aparece com médio e alto índice de exclusão, quando se avalia os níveis de escolaridade de chefes de família, autonomia de renda e equidade. Neste item especificamente, o relatório aponta que entre os chefes de família há um grande número de mulheres e analfabetos. Porém, nesse mesmo território em que situações de exclusão se fazem frequentes, instituições públicas de saúde e educação, associações de moradores e Organizações Não Governamentais aparecem com importante função de oferecer apoio, desenvolver estratégias de cuidado e redução de vulnerabilidade, principalmente em relação à infância. Preocupadas com a falta de perspectivas de emprego e com o recrudescimento da violência, criam mecanismos oferecendo à população possibilidades de convivência, lazer, projetos articuladores de rede de suporte e sustentação social.

O trabalho em saúde participa, direta ou indiretamente, da composição de outros territórios que possibilitam o encontro com a ética e a cultura. As interações promovidas pelo trabalho em saúde, permeadas por uma ética do cuidado, podem ser compreendidas como uma experiência de preocupação com o outro e pode provocar transformações em trajetórias pessoais e trajetórias coletivas, rompendo com histórias de abandono, sofrimento e violência.

Neste artigo descreveremos o trabalho desenvolvido em um abrigo fundado em 1986, conveniado com a Prefeitura do Município de Santos, que tem como finalidade socorrer a infância em estado de abandono, orfandade, maus tratos e situação de risco. Segundo a instituição, o brincar é considerado um fator de proteção à infância e necessário ao processo de desenvolvimento infantil. Nesse sentido, elaboramos um projeto de extensão que visa a potencializar as ações no território e nas práticas cotidianas no combate à exclusão social dessas crianças.

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CRIANÇA NO BRASIL

O abandono de crianças ainda é uma realidade lamentável no mundo contemporâneo e, embora existam diferentes definições para tal nas diversas áreas do conhecimento, todas têm em comum a preocupação em tornar visíveis as necessidades das crianças ([ORIONTE; SOUZA, 2005](#)).

Historicamente, no Brasil, a atenção às crianças e adolescentes, está circunscrita a um ideário de proteção que teve como consequência a construção de um modelo de assistência baseado na institucionalização e medicalização, gerando uma concepção não integradora da população infanto-juvenil. Vivemos tempos em que a lógica normativa-jurídica estabelecia como atenção e cuidado a oferta de instituições fechadas sob tutela de entidades filantrópicas. A concepção higienista e saneadora da sociedade atuaram sobre os focos da doença e da desordem, portanto, sobre o universo da pobreza, moralizando-o. Garantir a paz e a saúde do corpo social era compreendido pelo Estado e a criança era um dos principais instrumentos de intervenção na família. Assim, à criança pobre, cujo seio familiar era visto como ignorante, mas não imoral, reservava-se o cuidado médico e o respaldo higienista. À criança que perdia sua inocência, logo, considerada pervertida e criminosa – a justiça ([RIZZINI, 2008](#)).

O resultado desse processo que garantia a institucionalização do cuidado e a criminalização da infância pobre gerou um quadro de desassistência, abandono e exclusão. O movimento de redemocratização do país, com a promulgação da Constituição de 1988 teve o mérito de afirmar sem ressalvas a condição cidadã de crianças e adolescentes, assegurando-lhes no art. 227 o direito à vida, à saúde, à educação, ao lazer e à cultura e, ressaltando que o direito de proteção contra toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, será garantido pelo Estado.

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20/11/1989 significou um divisor de águas fundamental na história dos direitos da infância na América Latina, estabelecendo um novo paradigma que possibilitou repensar o sentido das legislações para a infância, transformando-as em instrumentos eficazes de defesa e promoção dos direitos humanos para esse segmento populacional. A doutrina da Proteção Integral proposta pela Convenção propõe a cidadania da infância, à medida que implica o exercício de direitos ([MÉNDEZ, 1998](#)).

A Constituição Brasileira de 1988 expressou o fim da estigmatização formal pobreza-delinquência, e pôde-se pensar em uma nova legislação: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que rompe com a doutrina da situação irregular e estabelece a proteção integral na concepção da criança e adolescente como sujeitos de direitos.

O ECA inaugurou um novo olhar e tratamento às questões da infância e da juventude ao regulamentar a aplicação das medidas sócio-educativas e de proteção, levando ao estabelecimento de políticas de atendimento variadas. O abrigo como uma das medidas de proteção especial prevista no Art. 101 do Estatuto tem o intuito de romper com a figura das instituições asilares para crianças e adolescentes. O abrigo é previsto nos casos de omissão, abuso ou extremada impossibilidade da família em cuidar de seus filhos, como uma medida provisória e excepcional, não implicando na privação de liberdade.

Porém, o Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC do Ministério do Desenvolvimento Social realizado pelo IPEA/CONANDA ([BRASIL, 2009](#)) mostrou que a institucionalização se mantém, ainda nos dias atuais, como caminho utilizado indiscriminadamente – e, muitas vezes, considerado o único possível – para a “proteção” da infância e da adolescência, demonstrando que o princípio da excepcionalidade da medida de abrigo, contemplado de maneira expressa pelo Art.101, parágrafo único, do ECA, não vem sendo respeitado. De acordo com o referido estudo, existem cerca de vinte mil crianças e adolescentes atendidos nas 589 instituições de abrigos beneficiados com recursos do Governo Federal repassados por meio da Rede

de Serviços de Ação Continuada (Rede SAC). Os dados levantados mostram características típicas de exclusão social, apontando que os abrigos no Brasil são locais da pobreza e da desvalorização social.

O cumprimento às determinações do ECA coloca para os abrigos a necessidade de profissionalização da atenção oferecida pelos mesmos, substituindo a prática da caridade que tem por objetivo a manutenção da sobrevivência por uma prática de caráter efetivamente protetor. Para [Galheigo \(2003\)](#), os abrigos devem ser, além de espaços de acolhimento e cuidado que substitua a família, um espaço que promova a (re)construção de laços afetivos e a elaboração das situações de sofrimento psíquico que vislumbre a possibilidade de uma vida plena e saudável.

Segundo a autora, há a necessidade de se pensar em uma política de recursos humanos que preveja uma contratação criteriosa, a capacitação de cuidadores, educadores e técnicos e a construção de projetos com ações programáticas delineadas. Com essa mudança, os profissionais que se veem envolvidos em trabalhos nos abrigos têm procurado compreender seu papel no novo cenário político. A autora ressalta, ainda, a importância de uma construção coletiva de um projeto de abrigo, de caráter interdisciplinar, em que profissionais de diferentes formações possam contribuir para elaboração de um projeto de atenção que contemple ações territoriais, institucionais, familiares, grupais e individuais.

A criança institucionalizada em abrigo passa por uma experiência que envolve muitas perdas, como por exemplo, perda de seus referenciais de vida, de conforto, de família e, muitas vezes, perde todos esses referenciais de uma só vez. Para essas crianças, o mundo que conheciam deixa de existir – ainda que, em alguns casos, temporariamente – e, assim, elas são obrigadas a passar pela grande desafio de incorporar em sua vida cotidiana outro mundo, outras referências, nem sempre as que ela desejava para si própria. Seu universo familiar é substituído bruscamente pela instituição que a recebe. Isto pode acarretar mudanças em sua identidade, em seus alicerces de sustentação, sua cultura, entre outros. Passado, presente e futuro se abalam e a criança perde sua sensação de segurança, ficando, assim, sem saber o que de fato vai acontecer consigo ([TINOCO, \[2001?\]](#)).

Segundo [Oriente e Sousa \(2005\)](#), essas crianças estão abandonadas de fato, mas não de direito. O que esta expressão quer dizer é que tais crianças foram deixadas em instituições pelos pais ou então foram retiradas do poder deles pela justiça, mas ainda não foram destituídas definitivamente de suas famílias, o que impede, temporariamente, a adoção. O problema maior é a grande demora nesse processo de separação das famílias e destituição do poder dos pais para que a criança seja liberada para adoção. Assim, segundo as pesquisadoras, o abandono torna-se duplo, uma vez que a adoção efetiva está impedida tal como o retorno à sua família de origem.

Assim como outros abrigos, este onde ocorrem as oficinas sofre com a falta de infraestrutura, precariedade da equipe e independência financeira. Na luta cotidiana para sobreviver, conta com trabalho voluntário, festas e eventos para arrecadar dinheiro. Nessa condição de viver à margem e sem condições adequadas de atendimento, a instituição tenta assegurar os cuidados mínimos a indivíduos privados de seus direitos mais elementares ([DAFFRE, 2012](#)).

Para a autora, se faz necessário chamar a atenção para a fragilidade dos abrigos e para a realidade desses cidadãos que têm frequentemente seus direitos violados. É preciso romper com o silêncio que paira em torno do tema.

O campo da extensão com crianças nos coloca ainda outro desafio: ver o mundo através de seus olhos e vivenciá-lo a partir de suas atividades, de seus corpos, compreendê-lo a partir de suas ideias. Nesse sentido, o projeto de extensão parte do princípio que é pela leitura do cotidiano, da história dos indivíduos e de sua relação com o ambiente que podemos pensar na intervenção necessária. A partir dessa perspectiva, o projeto de extensão delineou suas ações de modo que os alunos extensionistas pudessem trabalhar explicitamente com as pessoas envolvidas, em vez de realizar intervenções sobre elas.

O brincar tem sido tema de diversas pesquisas e estudos nas mais diversas áreas e disciplinas, como a terapia ocupacional, psicologia, educação, fisioterapia e tantas outras, transformando o brincar e o brinquedo em área interdisciplinar. Alguns autores entendem o brincar como uma atividade natural da infância, e outra linha de pensamento inscreve o brincar em um processo de desenvolvimento localizado a partir do processo cognitivo. Enfim, são inúmeros os trabalhos que nos dizem que a atividade lúdica é uma atividade da infância, sendo considerado um indicador de desenvolvimento saudável. A criança que não brinca, geralmente é uma criança que necessita de auxílio em seu processo de desenvolvimento e amadurecimento para que se aproprie dessa atividade.

A importância e relevância do brincar na estruturação subjetiva do indivíduo apontam para os riscos e consequências que a falta da possibilidade do brincar pode provocar no desenvolvimento saudável da criança. O brincar constitui-se em um sistema que integra a vida social das crianças e faz parte do patrimônio lúdico-cultural, traduzindo valores, costumes, formas de pensamento e ensinamentos. A ação fundamental a ser empreendida é a de resgatar o espaço da brincadeira na vida das crianças.

O campo da saúde tem um papel importante na promoção de um desenvolvimento saudável da infância e, devido à complexidade que é o processo de desenvolvimento infantil, nos propusemos a construir uma proposta de intervenção a crianças estabelecendo conexões com diversos campos de conhecimento. Nesse projeto interdisciplinar terapia ocupacional, fisioterapia e psicologia podem produzir conhecimento e práticas interdisciplinares importantes na atenção à infância em situação de vulnerabilidade. Toda a montagem das estratégias enfoca o brincar como um dos fatores de proteção à criança em situação de vulnerabilidade. Como atividade culturalmente definida e como sinal de saúde, o brincar é uma das formas de combate à situação de risco em que vivem tantas crianças.

O objetivo do projeto é o de promover a realização de oficinas lúdicas na instituição, com crianças de 0 a 8 anos, entendendo o brincar como espaço de criação, que leva em conta a perspectiva que as crianças têm do mundo, e que são, portanto, favorecedoras do desenvolvimento de crianças em situação de vulnerabilidade. Considera-se que a introdução de um novo fazer ligado ao brincar provoca efeitos na instituição e que esses efeitos podem ser apropriados por ela (dentre eles, o ponto de vista que a instituição tem do brincar e da criança que brinca).

A INTERVENÇÃO

O projeto teve início em agosto de 2011 e para atuação dentro da instituição abrigo foram formados dois grupos compostos por três alunos: um no período da manhã e outro no período da tarde. Na primeira fase do projeto, os alunos extensionistas participaram de rodas de conversa com as supervisoras, aprofundando conceitos teóricos a respeito da

constituição dos abrigos, do desenvolvimento infantil e da importância da observação e diagnóstico institucional. Foi elaborado um roteiro de observação para que pudessem conhecer as crianças, adolescentes, monitoras e equipe técnica, que contemplava os seguintes aspectos: espaço físico, o cotidiano e a dinâmica institucional.

No período de agosto a dezembro de 2011, ambos os grupos realizaram observações da rotina das crianças, das atividades desenvolvidas e da dinâmica institucional como um todo. A cada visita semanal, era confeccionado um relatório por parte de cada grupo, contendo as observações realizadas tanto das crianças, como da instituição. Além da observação, a interação dos grupos com as crianças resumiu-se em brincar com os brinquedos disponíveis (sem levar nada de fora ou alguma oficina mais elaborada), observar o modo de brincar das crianças com as brincadeiras peculiares do local e, principalmente, observar os conflitos que se estabeleciam e as formas de mediação que surgiam nesse contexto (fazendo os alunos a mediação de conflitos, sempre que necessário).

O período foi destinado, portanto, para se conhecer o cotidiano das crianças e seu repertório de brincadeiras, levando sempre em conta as histórias contadas por eles a cada dia de visita.

No período seguinte, compreendido entre fevereiro a junho de 2012, ambos os grupos confeccionaram um calendário e um projeto (comuns aos dois grupos) de atuação na instituição, construindo um cronograma com os temas que seriam levados nas brincadeiras. Os temas escolhidos foram: Corpo e Identidade, Conhecendo o Outro, Cooperação, Cidadania e Saúde. Para trabalhá-los, foram levadas diferentes brincadeiras e oficinas, configuradas em um formato de roteiro de atividades (e, portanto, sujeito a negociações no coletivo), que privilegiavam o brincar criativo e valorizavam a iniciativa da criança na organização da sua própria atividade em grupo, mobilizando, assim, demandas e modos de agir dentro e fora da instituição.

Para ajudar as crianças na sua organização espaço-temporal, antes do início de cada oficina alguma cantiga infantil (seja antiga, seja atual) era cantada, a fim de reunir as crianças em uma roda, momento em que se conversava sobre as atividades do dia. Assim, após as cantigas, dava-se início às atividades, que tinham duração aproximada de uma hora.

RESULTADOS

No período de observação da instituição e sua rotina alguns pontos merecem ser detalhados. O primeiro refere-se à dinâmica institucional, o segundo ao espaço que o brincar tem dentro da instituição de abrigamento e o terceiro ponto é a relação com as crianças.

Em relação à dinâmica institucional observou-se que nesse primeiro momento a dinâmica era voltada a cumprir os horários de cuidados da criança, como em toda casa: alimentação, higiene, horário para dormir, acordar, ir para a escola. Outro aspecto importante e que nos chamava a atenção era de que a casa era devassada pela entrada de voluntários que chegavam a qualquer momento e também iam embora intempestivamente. Isso alterava a rotina e deixava as monitoras um tanto quanto receosas de ter mais gente dentro da casa, gerando desconfiança e resistências às atividades do projeto e afetando a relação das funcionárias com os alunos extensionistas, inicialmente, permeada por desconfianças. Acostumadas com idas e vindas de

voluntários, talvez acreditassem que os alunos não iriam permanecer por muito tempo. Além disso, a ação dos alunos era desqualificada pelas monitoras que afirmavam entre si que estas estavam ali apenas para brincar. Comparavam o trabalho que faziam com a atividade do brincar, como se esta não fosse importante.

Nesse início não abriam espaço para conversas ou trocas. Para os alunos ficava a sensação de se sentirem intrusos na casa. Contudo, à medida que os alunos passaram a explicar melhor o seu trabalho, a demonstrar interesse em ajudar as funcionárias – fosse à hora de trocar, de dar comida ou de auxiliar na mediação de conflitos –, a rigidez existente no local começou a ser rompida. Ao final do primeiro ano, observamos que o projeto foi bem aceito, tanto pelas funcionárias, como pela instituição. Assim, os alunos foram convidados a continuar o projeto e a permanecer na instituição.

Em relação ao lugar que o brincar ocupava na instituição, as atividades rotineiras nos mostraram que o brincar aparecia como atividade de entretenimento para as crianças menores. Nesse momento de atividade livre, as monitoras ofereciam os brinquedos, mas pouco participavam das brincadeiras. Sua função era apartar as brigas e cuidar para que não se machucassem. Frequentemente interrompiam as brincadeiras para retomar as atividades de alimentação, higiene e tarefas de casa. Os monitores pareciam acreditar que sua função se resumia em cuidar do espaço físico, dos brinquedos e da segurança das crianças. Retiravam-se da brincadeira e não percebiam a preciosidade da oportunidade do brincar compartilhado. Era comum que as crianças logo comessem a brigar, pegar o brinquedo umas das outras, mostrando a dificuldade em brincarem juntas. A atitude mais comum nesse momento era tirar as crianças de perto umas das outras, colocá-las de castigo ou proibi-las de brincar. Pouco se fazia em relação à mediação de conflitos e à possibilidade de trocas e diálogo.

A continuidade das oficinas colocou o brincar em outra perspectiva e as monitoras passaram a estar com mais frequência nas oficinas e acompanhar o trabalho dos alunos.

Uma das questões que apareceram muito fortemente era o hábito das crianças de nomearem a todos por *tia ou tio*, indistintamente, gerando uma dificuldade de identidade e criação de vínculo. Ao serem indagadas a respeito, as monitoras falaram que esse era um hábito necessário para manter a hierarquia e a disciplina na casa.

Em relação às crianças, apesar de certa rotatividade na instituição, foram observadas algumas mudanças de comportamento em todas as crianças participantes das oficinas. A primeira grande mudança foi em relação à sua organização local e postural. No primeiro dia de oficina, nem todas entenderam porque os alunos estavam ali, sentados em roda, cantando músicas que nem sempre eram de seu interesse ou conhecimento. Aos poucos, não somente a formação da roda partia delas mesmas, como também a escolha das músicas, os pedidos para os alunos levarem música em formato de DVD ou então CD para ouvirem juntos; quando deixavam a atividade mais livre, a formação em roda era exigida por algumas crianças, assim como a organização dos brinquedos também começou a partir delas.

A repercussão das atividades dentro da instituição foi bastante satisfatória, pelo fato de os alunos terem ficado conhecidos por todos os trabalhadores da casa e bem recepcionados por todos eles. O vínculo com as funcionárias foi de importante valia para a atuação e efetivação do projeto no local, assim como para valorização do trabalho acadêmico que estavam realizando. A modificação do brincar e o brincar compartilhado que passou a fazer parte do cotidiano das crianças também auxiliaram no reconhecimento

dentro da instituição e na rotina da casa que, muitas vezes, foi alterada em função da presença das alunas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A brincadeira se dá na superposição de duas ou mais áreas do brincar – nesse caso nos referimos aos alunos, aos monitores e às crianças – e relaciona-se a duas pessoas que brincam juntas. Se o universal é brincar, quando este não é possível, o trabalho do adulto responsável deve ser orientado de modo a fazê-lo acontecer ([WINNICOTT, 1975](#)).

Na interação entre adulto e criança importa que o brincar mútuo possa oferecer o espaço do diálogo, da comunicação e do acolhimento. O trabalho desenvolvido pelas oficinas lúdicas foi afirmar que a atenção às crianças deve ser feita com a ética da delicadeza e a ética do encontro.

As oficinas lúdicas propiciaram o brincar tanto na dimensão da presença, de estar junto, como na dimensão de uma sustentação física. Com sua presença, os alunos mantinham a regularidade do ambiente, de modo que as atividades pudessem ocorrer; com sua presença, ofereciam segurança para que ninguém se machucasse ou ficasse solitário frente ao caos do ambiente. Mediar os conflitos por meio do encontro e do diálogo, brincar junto e sugerir atividades fez com que as crianças confiassem no trabalho desenvolvido. O trabalho realizado propiciou às crianças a experiência criativa que, muitas vezes, não acontecia em outros espaços.

O projeto de extensão continua com suas atividades e vem ampliando seu espectro de ação. Observa-se que um olhar cuidadoso para as monitoras se faz necessário, pois de acordo com [Daffre \(2012\)](#):

É sabido que as instituições que atendem pessoas que enlouquecem podem enlouquecer; que atendem as doenças, podem adoecer, e as que trabalham com crianças abandonadas podem ser abandonadas também. ([DAFFRE, 2012](#), p.9)

A rede de atenção à infância precisa ser tecida através da composição de várias parcerias que possam viabilizar a ampliação comunitária, a autonomia e participação das crianças com os serviços oferecidos pela comunidade, uma maior apropriação dos recursos culturais existentes, além de oferecer uma maior inserção em redes territoriais e apoio para diversas atividades. A atenção deve ser ampliada para cuidar da instituição abrigo e das pessoas que ali exercem a função de cuidadores.

REFERÊNCIAS

[BRASIL](#). Ministério da Saúde. Ministério da Criança. Projeto Minha Gente. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, 1991.

[BRASIL](#). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes**. 2. ed. Brasília, DF, 2009.

[DAFFRE, S. G. A.](#) **Realidade dos abrigos: descaso ou prioridade**. São Paulo: Zagadoni, 2012.

[GALHEIGO, S. M.](#) O abrigo para crianças e adolescentes: considerações acerca do papel do terapeuta ocupacional. **Revista de Terapia Ocupacional da USP**, São Paulo, v. 14, n. 2, maio/ago. 2003.

[LESCHER, A. D. et al.](#) **Crianças em situação de risco social**: limites e necessidades da atuação do profissional da saúde. São Paulo: [s.n.], 2004. Disponível em: <<http://www.projetoquixote.epm.br/publicacao.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2008.

[MÉNDEZ, E. G.](#) **Infância e cidadania na América Latina**. São Paulo: Hucitec/Instituto Ayrton Senna, 1998.

[ORIONTE, I.; SOUZA, S. M. G.](#) O significado do abandono para crianças institucionalizadas. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.11, n.17, p.29-46, jun. 2005. Disponível em: <http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20051220153856.pdf>. Acesso em: 20 set. 2008.

[RIZZINI, I.](#) **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

[TINOCO, V.](#) **O luto de crianças institucionalizadas em casas de abrigo**. [S.l.: s.n.], [2001?]. Disponível em: <http://caf.org.br/paginas/biblioteca/texto_valeria_tinoco.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2012.

[WINNICOTT, D. W.](#) **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.