

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO**

ADRIA EMANUELLY ESTEVES

**A INFLUÊNCIA DO VÍNCULO AFETIVO EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL POR MEIO DA ESCUTA ATIVA:
UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**

CURITIBA

2024

ADRIA EMANUELLY ESTEVES

**A INFLUÊNCIA DO VÍNCULO AFETIVO EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL POR MEIO DA ESCUTA ATIVA:
UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagogo no curso de graduação em Pedagogia, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a Orientação da Professora Doutora Eliane Cleonice Alves Precoma, do Departamento de Teoria e Prática de Ensino.

CURITIBA

2024

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso de Pedagogia tem como objetivo investigar como o estabelecimento de vínculo afetivo, por meio da escuta ativa, influencia a percepção de si e do outro, em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. A abordagem escolhida para essa investigação foi de natureza qualitativa, utilizando como metodologia de pesquisa os procedimentos relacionados à revisão sistemática de artigos. Os principais autores de referência epistemológica são Freire (1998), Precoma e Sá (2022), Minayo e Guerreiro (2023), Luna (2002), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e as resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Brasil, 2009; 2010, 2018). A revisão sistemática foi realizada, considerando oito artigos, de autoria de Lemos, Gechele e Andrade (2017); Poker (2017); Medeiros e Martins (2018); Rocha e Hueb (2020); Medeiros (2020); Rodrigues, Santos e Lima (2021); Marcelino (2022); e Vilalva et al. (2024). Os resultados indicam que a escuta ativa é fundamental para as crianças e adolescentes, especialmente aquelas em situação de acolhimento institucional, pois contribui para a garantia de seus direitos e o exercício de deveres, e ainda, permite que se expressem, compartilhem suas vivências e possam ressignificar suas histórias de vida. O vínculo afetivo, estabelecido por meio da escuta ativa, favorece o autoconhecimento e amplia a compreensão sobre o mundo ao seu redor, pois a escuta atenta, sem julgamentos e respeitando as diferentes formas de expressão de cada indivíduo, é um fator crucial para a construção de vínculos. Por meio da revisão dos artigos foi possível constatar a importância do vínculo afetivo na formação da identidade e da personalidade, uma vez que essas relações influenciam a maneira como as crianças e adolescentes percebem a si mesmas e como se relacionam com o mundo. No entanto, também foi identificado que as mães sociais enfrentam desafios significativos para estabelecer vínculos afetivos profundos com as crianças e adolescentes devido à complexidade do trabalho, que exige a gestão de múltiplas demandas simultâneas, além da falta de formação continuada. De maneira similar, outros profissionais que atuam no acolhimento institucional, como os pedagogos, também apresentam lacunas na formação inicial, especialmente no que se refere ao entendimento das questões emocionais e psicossociais de crianças e adolescentes. É necessário refletir sobre a importância de formação mais ampla, que contemple a complexidade do trabalho em instituições de acolhimento institucional. As implicações pedagógico-sociais, segundo a concepção de Precoma (2011), são propostas a partir da análise dos resultados da presente investigação e estão relacionadas especialmente: 1) à capacitação profissional das equipes multidisciplinares e o impacto no atendimento de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional; 2) a importância do trabalho em redes de proteção social; 3) a relevância da temática do vínculo afetivo na formação inicial e continuada de pedagogos e de outros profissionais, que atuam junto às crianças e aos adolescentes.

Palavras-chaves: Vínculo Afetivo; Escuta Ativa; Crianças e Adolescentes; Acolhimento Institucional.

ABSTRAT

This final paper for the Pedagogy course investigates how establishing an emotional bond through active listening influences the perception of the self and the other in children and adolescents in institutional care. The research employed a qualitative approach, utilizing a systematic review of relevant articles as the methodology. Key epistemological frameworks were drawn from the work of Freire (1998), Precoma and Sá (2022), Minayo and Guerreiro (2023), Luna (2002), the Statute of the Child and Adolescent (Brazil, 1990), and the resolutions of the National Council for the Rights of Children and Adolescents (2009; 2010; 2018). The systematic review analyzed eight articles by Lemos, Gechele and Andrade (2017); Poker (2017); Medeiros and Martins (2018); Rocha and Hueb (2020); Medeiros (2020); Rodrigues, Santos and Lima (2021); Marcelino (2022); and Vilalva et al. (2024). The results indicate that active listening is essential for children and adolescents, especially those in institutional care, as it helps guarantee their rights and the exercise of their duties, as well as allowing them to express themselves, share their experiences and give new meaning to their life stories. The emotional bond, established through active listening, favors self-knowledge and broadens understanding of the world, since attentive, non-judgmental listening, respecting the different forms of individual expression, is a key factor in building bonds. The review of the articles highlighted the importance of emotional bonds in the development of identity and personality, since these relationships influence the way children and adolescents perceive themselves and interact with the world. However, the research identified challenges faced by foster mothers in establishing deep emotional bonds with children and adolescents. These challenges include the complexity of their work, which demands the simultaneous management of multiple responsibilities, and the lack of ongoing professional development opportunities. Similarly, other professionals who work in institutional care, such as pedagogues, also have gaps in their initial training, especially when it comes to understanding the emotional and psychosocial issues of children and adolescents. It is necessary to reflect on the importance of a broader education that takes into account the complexity of working in institutional care. The pedagogical-social implications, according to Precoma (2011), are proposed based on the analysis of the results of this research and are related in particular to: 1) the professional training of multidisciplinary teams and the impact on the care of children and adolescents in institutional care; 2) the importance of working in social protection networks; 3) the relevance of the emotional bond theme in the initial and ongoing training of pedagogues and other professionals who work with children and adolescents.

Keywords: Emotional Bond; Active Listening; Children and Adolescents; Institutional Care.

Dedico este trabalho ao meu Criador, fonte de minha força e esperança. A Ele, que guia cada passo da minha jornada. Dedico também a todas as crianças que tive o privilégio de conhecer e acompanhar, cujas histórias e vivências me inspiram todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ser meu suporte e me sustentar em todo o processo.

À minha mãe, Vera Lúcia Esteves de Souza, e aos meus irmãos, Ana Maria Esteves, Alana Esteves Ofondu, Adrielly Esteves e Álvaro Henrique Esteves, agradeço o constante incentivo, apoio e amor.

Sou grata à minha orientadora, Professora Dra. Eliane Cleonice Alves Precoma, pela paciência, dedicação e orientação. Sem o seu apoio e conhecimento, este trabalho não teria sido possível.

Agradeço o Professor Titular, Dr. Ricardo Antunes de Sá, por aceitar participar da banca de defesa deste trabalho, ofertando seu tempo para realizar a leitura e apresentar suas importantes considerações.

Estendo a gratidão a todos os professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, por contribuírem de forma significativa para a minha formação.

Aos meus pastores Leticia Abreu e Ulisses Filhos, agradeço por me acompanharem com sabedoria e dedicação ao longo desta jornada.

Às supervisoras da Escola Ministerial, Leonice Ramos e Lívia Andrade, agradeço por me impulsionarem e incentivarem na produção deste trabalho.

Agradeço à Jessica Camargo pelas dicas de formatação e à Bruna Ferraz pela elaboração do sumário e das listas desta pesquisa.

Agradeço também aos meus amigos, especialmente à Ana Carolina Arnas, que me incentivou, apoiou e acreditou em mim nos momentos mais desafiadores.

Por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este momento se tornasse realidade, expresso minha gratidão!

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: MAPA MENTAL: PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	51
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS NO ACERVO DIGITAL DA UFPR.....	38
QUADRO 2 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS NO ACERVO DA BIBLIOTECA ELETRÔNICA CIENTIFICA ONLINE (SciELO).....	41
QUADRO 3 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS NO ACERVO DO PORTAL DE PERÍODICOS DA CAPES	43
QUADRO 4 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA EM ORDEM CRONOLÓGICA.....	49
QUADRO 5 – DESTAQUES DOS ACHADOS NOS ARTIGOS PARA A ANÁLISE DE RESULTADOS.....	77
QUADRO 6 - TRECHOS DOS ARTIGOS REVISADOS.....	99

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – BUSCA FLUTUANTE	36
TABELA 02 – PRIMEIRA BUSCA DE ARTIGOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA.....	46
TABELA 03 – SEGUNDA BUSCA DE ARTIGOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA	47

LISTA DE SIGLAS

E.A.A.	Escuta Ativa e Amorosa
E.C.A	Estatuto da Criança e do Adolescente
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
LPG	Laboratório de Psicologia Genética
MNMMR	Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua do Brasil
ONU	Organização das Nações Unidas
PIA	Plano Individual de Atendimento
PROEPRE	Programa Nacional de formação de professores da educação infantil
PNCFC	Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito da Criança e do Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SBP	Serviço de Assistência ao Menor
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	16
1.2 OBJETIVOS	19
1.2.1 Objetivo geral	19
1.2.2 Objetivos específicos	20
1.3 JUSTIFICATIVA	20
2. DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES	26
2.1. ESCUTA ATIVA, ESCUTA ESPECIALIZADA E ESCUTA ATIVA E AMOROSA	30
2.2. ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	32
3. METODOLOGIA DA PESQUISA	35
3.1. BUSCA FLUTUANTE	36
3.2. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	45
3.3. REVISÃO SISTEMÁTICA: PROCEDIMENTOS DE BUSCA E CRITÉRIOS PARA A ESCOLHA DE ARTIGOS	45
3.4. DESAFIOS E SUPERAÇÃO NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	50
4. REVISÃO SISTEMÁTICA: O VÍNCULO AFETIVO, A ESCUTA ATIVA E A IDENTIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	52
4.1. VÍNCULOS AFETIVOS NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	52
4.2. IDENTIDADES ATRIBUÍDAS NO CONTEXTO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	55
4.3. VÍNCULO AFETIVO ENTRE CUIDADORES E CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	59
4.4. ATIVIDADES LÚDICAS QUE PROMOVEM A ESCUTA ATIVA	61
4.5. O IMPACTO DO VÍNCULO AFETIVO NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	66

4.6. A PRESERVAÇÃO DE IDENTIDADE NO CONTEXTO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	70
4.7. COMUNICAÇÃO ABERTA E EFICAZ	72
4.8. OFICINAS COMO MEIO DE ESCUTA ATIVA E ESTABELECIMENTO DE VÍNCULO AFETIVO	73
5. ANÁLISE DE RESULTADOS	76
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA REVISÃO SISTEMÁTICA ÀS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICO-SOCIAIS	86
6.1. IMPLICAÇÃO PEDAGÓGICA-SOCIAL: CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL E O IMPACTO NO ATENDIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	86
6.2. IMPLICAÇÃO PEDAGÓGICA-SOCIAL: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO EM REDES DE PROTEÇÃO SOCIAL	87
6.3. IMPLICAÇÃO PEDAGÓGICA-SOCIAL: A RELEVANCIA DA TEMÁTICA VÍNCULO AFETIVO NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PEDAGOGOS	87
7. REFERÊNCIAS	90
8. REFERÊNCIAS CONSULTADAS	97
9. APÊNDICE	99

1. INTRODUÇÃO

Cada indivíduo carrega consigo uma interpretação singular do conceito de infância, uma concepção intrinsecamente pessoal moldada pelas experiências vivenciadas. Em minha perspectiva¹, esse ciclo representa um período multifacetado, caracterizado por uma diversidade de bagagens, tanto gratificantes quanto desafiadoras. As memórias de brincadeiras despreocupadas, os desafios emocionais de lidar com conflitos familiares, as descobertas emocionantes de novas amizades e aprendizados escolares. A soma de todas essas vivências, contribuíram significativamente para a formação de quem sou e continua a refletindo em minhas escolhas e relações na vida adulta.

Minha infância foi muito boa; brinquei e me diverti bastante. Devido ao trabalho da minha mãe, assumi algumas responsabilidades cedo, ajudando nos cuidados da casa e do meu irmão mais novo, mas, isso não interferiu negativamente na minha infância. Eu e meu irmão éramos muito próximos; ele era meu maior aliado. Vivíamos juntos, brincávamos muito e tínhamos muitos amigos em comum. Ele me ajudou em várias situações. Eu era uma criança tímida e tinha dificuldade para fazer amigos e ele, sua simpatia e carisma, me incluía em todas as brincadeiras e aventuras.

No ensino médio, a experiência foi diferente. Não dava tanta importância à opinião das pessoas sobre mim e não me escondia mais. Cursei o Ensino Médio Técnico em Meio Ambiente, embora não tivesse interesse na temática, era a única vaga disponível no colégio. Durante esse período, muitos momentos me levaram a refletir sobre o futuro e o que eu queria ser ou fazer depois. Na igreja, servia como voluntária na área das crianças e gostava da ideia de trabalhar com esse público no futuro. Quando me perguntavam, desde criança, respondia que queria trabalhar nos chamados “orfanatos”, mas nem sabia o caminho a trilhar para alcançar esse lugar, então passei a pensar em ser pediatra ou professora.

¹ Esclareço aos leitores que acolhi a orientação de minha orientadora, a Professora Dra. Eliane Cleonice Alves Precoma, pois recomendou que a escrita de meu trabalho de conclusão do curso de Pedagogia fosse realizada em primeira pessoa do singular, como exercício autoral e acadêmico: “Neste exercício, sua narrativa é reveladora de sua voz e vez, conforme nos orienta Paulo Freire (1996) e também, constitui-se como possibilidade dialógica da tessitura de seu texto, considerando os operadores cognitivos propostos por Edgar Morin na concepção do Pensamento Complexo, especialmente àquele relacionado à reintrodução do sujeito cognoscente aos processos de conhecer/investigar a complexidade da vida e do conhecimento, conforme nos orientam Edgar Morin, Emílio-Roger Ciurana, e Raúl Domingo Motta (2009)” (PRECOMA, registro de trecho de orientação, 2024).

Como cursava o Ensino Médio Técnico (no período dos anos de 2015 a 2017), tínhamos uma disciplina de estágio obrigatório. Fiz meu estágio no Jardim Botânico de Curitiba onde trabalhei com educação ambiental. E durante essa experiência, trabalhando com educação e crianças, decidi o curso que gostaria de fazer. Prestei vestibular para Pedagogia na Universidade Federal do Paraná, sem muita confiança, pois, por ter feito o técnico, não tinha estudado todos os conteúdos necessários na escola. Também não havia feito um cursinho devido às condições financeiras da minha família. Estudei em casa, no contraturno da escola, com algumas apostilas que havia ganhado da minha pedagoga, que sempre me incentivava.

Entretanto, fui surpreendida com a minha aprovação no vestibular, me tornei estudante da Universidade Federal do Paraná no ano de 2018, naquele momento não sabia o que isso significava de fato e todo a gama de oportunidades que teria acesso. Diante das disciplinas e projetos, ao estudar sobre criança e infância, descobri diferentes campos de atuação e diferentes possibilidades de se trabalhar com crianças.

Ao explorar esse tema, percebi a necessidade de mudar a perspectiva, de direcionar meu olhar para outras realidades. A pesquisadora brasileira Madalena Freire (1996) afirma que não desenvolvemos a habilidade de ver e escutar o próximo; ouvimos apenas o que nos interessa e interpretamos de acordo com a nossa realidade. Para a autora, “a ação de olhar e escutar é um sair de si para ver o outro e a realidade segundo seus próprios pontos de vista, segundo sua história” (Freire, 1996, p. 1). Olhar para crianças e adolescentes implica reconhecer as diversas realidades que podem estar subjacentes às suas vidas, muitas das quais podem permanecer invisíveis a olhos desatentos.

Neste ano de 2024, tenho a oportunidade de observar atentamente e ouvir crianças e adolescentes por meio de diferentes projetos. Um deles é o projeto Amparo, que atua em espaços de convivência e instituições de acolhimento, com o objetivo de apoiar crianças e adolescentes institucionalizados. Realizo visitas semanais a um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo (SCFV) na cidade de Colombo. Esse espaço atende crianças e adolescentes de 6 a 15 anos e busca complementar o trabalho com as famílias, prevenindo situações de risco.

Nesse contexto, realizo atividades de escuta, contação de histórias e brincadeiras, com crianças em situação de acolhimento e aquelas que se encontram em situação de vulnerabilidade social.

Além disso, participo do projeto Construindo Valores, que atua em escolas públicas, oferecendo aulas que ensinam valores importantes. Dou aulas para turmas do segundo ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Colombo. Nessas aulas, utilizo dinâmicas, atividades, músicas e brincadeiras para abordar e discutir esses valores.

Outro projeto em que estou envolvida é o Canguru, localizado na cidade de Piraquara. Esse projeto atua em comunidades carentes com a missão de incentivar crianças e adolescentes a se tornarem agentes transformadores por meio da mensagem do evangelho de Cristo, além de despertar as famílias para o exercício da cidadania.

Participo do projeto Vida, que se dedica a visitar crianças enfermas em hospitais. Este projeto visa levar uma mensagem de amor, expressar carinho e proporcionar atenção a essas crianças e suas famílias em momentos de necessidade.

No âmbito acadêmico, sou aluna voluntária na equipe do Projeto de Extensão Universitária: “Escuta Ativa e Amorosa: Complexas Tessituras de Resiliência e Redes de Proteção Social”, sob a coordenação da Professora Dra. Eliane Cleonice Alves Precoma e do Professor Dr. Ricardo Antunes de Sá. Juntamente com meus colegas de projeto, aprendo o exercício da empatia, da escuta ativa e amorosa, além de desenvolver habilidades fundamentais para compreender crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

A participação no referido Projeto de Extensão, possibilitou-me o convite para ser² do Grupo de Estudos e Pesquisa: Pedagogia, Complexidade e Educação – GEPEPECOE, que é coordenado pelo Professor Dr. Ricardo Antunes de Sá, em parceria com minha orientadora. A temática de meu trabalho de conclusão de curso de Pedagogia está intimamente relacionada aos estudos, pesquisas e ações desenvolvidas nos referidos Projeto de Extensão e Grupo de Pesquisa.

Considero o vínculo afetivo fundamental em minhas atividades de escuta. Percebo que as crianças e os adolescentes se sentem mais à vontade para compartilhar suas vivências após o estabelecimento de um vínculo. Essas interações me permitem compreender melhor as diversas perspectivas e realidades que enfrentam. Cada um traz uma personalidade única, moldada por suas próprias histórias e vivências. Assim, entender como as práticas de acolhimento, o vínculo

² O referido grupo de pesquisa foi criado pelo Pesquisador Professor Dr. Ricardo Antunes de Sá, que cadastrou o grupo no Diretório de Grupos de Pesquisa da CAPES, sendo líder do mesmo.

afetivo e a escuta ajudam a mitigar traumas anteriores, assim como promovem a percepção saudável de si mesmos e dos outros - são questões que ocupam os meus pensamentos.

Diante disso, o acolhimento institucional me chama muita atenção, devido ao contexto adverso ao qual as crianças e adolescentes podem ter sido expostos antes de chegarem à instituição de acolhimento. O presente trabalho de conclusão do curso de Pedagogia busca investigar as seguintes temáticas: o vínculo afetivo e a escuta ativa de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. Para isso, escolhi realizar uma pesquisa qualitativa, através de uma revisão sistemática de oito artigos, resultando em implicações pedagógicas que possibilitem mudanças.

O trabalho está organizado da seguinte forma: inicialmente, são apresentados a delimitação do problema, os objetivos e a justificativa da pesquisa. Em seguida, é fornecida uma visão geral sobre os direitos das crianças e adolescentes, além de breves considerações sobre o acolhimento institucional e a concepção de escuta ativa. A metodologia elaborada na pesquisa é, então, descrita, incluindo os seguintes procedimentos: busca flutuante, definição do problema de pesquisa, revisão sistemática, análise dos resultados e elaboração das implicações pedagógico-sociais. Na sequência, é apresentada a revisão sistemática dos oito artigos selecionados, de acordo com os requisitos definidos na metodologia. Posteriormente, é feita a análise dos resultados encontrados na revisão sistemática. Por fim, são discutidas as implicações pedagógico-sociais elaboradas a partir da análise dos resultados identificados nesta revisão.

1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

As concepções de criança e infância são historicamente construídas. Somente a partir dos séculos XVI e XVII, diante de um processo lento, é que o conceito de infância começou a ganhar forma. Nesse contexto, o período da infância passou a ser vinculado à aprendizagem e à escolarização (Pinto; Sarmiento, 1997). De acordo com os autores, *“o pensamento sobre a infância acompanha e, de algum modo, reflete e suscita o interesse que a sociedade foi devotando às crianças e à sua educação”* (Pinto; Sarmiento, 1997, p. 44). Assim, atualmente, a infância pode ser compreendida como período crítico do desenvolvimento, portanto repleta de aprendizagens e

descobertas, na qual a criança evolui continuamente em aspectos físicos, cognitivos, emocionais e espirituais.

A adolescência, por sua vez, é frequentemente descrita como uma fase de transição entre a infância e a vida adulta. No entanto, Fierro e Assis (s.d.), ao abordarem o desenvolvimento da personalidade do adolescente, consideram essa descrição superficial e incapaz de abranger a complexidade dessa etapa da vida. Os autores caracterizam a adolescência como um processo:

a) de ativa desconstrução de um passado pessoal, em parte tomado e mantido e, por outro, abandonado e definitivamente preterido; b) de projeto construção do futuro, a partir de um enorme potencial e acervo de possibilidades ativas que o adolescente possui e tem consciência de possuir. (Fierro; Assis, s.d. p. 37).

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – E.C.A. (BRASIL, 1990), criança é a pessoa com até doze anos incompletos e adolescente é aquela pessoa a partir dos 12 anos completos até os 18 anos. Essa legislação afirma que as crianças e os adolescentes são sujeitos de direitos, que devem ser garantidos pelo Estado, pela sociedade e pela família, visando o seu pleno desenvolvimento e proteção contra qualquer forma de violência. Eles são prioridade em receber proteção e assistência em todas as situações, sendo atendidos antes de outros grupos pelos serviços públicos, recebendo preferência na formulação e implementação de políticas sociais públicas, e para tanto, há necessidade do direcionamento recursos públicos específicos para sua proteção.

Para se desenvolverem de forma plena, as crianças e os adolescentes precisam de um ambiente emocionalmente estável, acolhedor e que respeite sua condição peculiar de sujeitos em desenvolvimento. Dessa forma, a proteção desses indivíduos é crucial, pois crianças e adolescentes podem enfrentar uma ampla gama de desafios, seja estes pessoais, familiares ou comunitário, estando muitos em situação de risco.

As crianças e adolescentes em situação de risco são aqueles que enfrentam fragilidades pessoais e sociais, sofrendo com as desigualdades sociais, como a pobreza, levando-os a situações como o trabalho infantil, à exclusão social, a falta ou fragilidade de vínculos familiares, dificuldades para acessar direitos fundamentais, como alimentação, convivência e apoio familiar, saúde, educação, lazer, cultura (Brasil, 2018).

Além disso, a violência contra crianças e adolescentes é uma triste realidade no Brasil. E, os índices mais altos de violência contra crianças e adolescentes são registrados dentro da família (Brasil, 2018), que de acordo com o artigo 227 da Constituição Federal de 1988, é uma das esferas responsáveis por garantir seus direitos fundamentais. O artigo estipula que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

Entre as violências que as crianças e adolescentes podem enfrentar, os autores Przbysewski *et al.* (2020), destacam a violência física; a violência psicológica; a negligência ou abandono; a violência sexual; o trabalho infantil; o tráfico de seres humanos; e a violência por intervenção legal.

Segundo os autores, a partir dos anos 2000, diversas entidades em Curitiba uniram esforços para desenvolver uma estratégia de combate à violência contra crianças e adolescentes, resultando na criação da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para a Violência. Essa rede consiste em uma intervenção integrada e interdisciplinar, envolvendo instâncias como escolas, unidades de saúde e conselhos tutelares, que buscam assegurar a proteção integral das crianças e adolescentes em situações de violência.

Além disso, a voz das crianças e adolescentes é valorizada, sendo-lhes assegurado o direito à escuta especializada, conforme previsto na Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017 (Brasil, 2017). Considerando que as crianças e adolescentes são indivíduos em desenvolvimento, a escuta busca promover um atendimento protetivo às vítimas ou testemunhas de violência. De acordo com os Parâmetros de Escuta (2017), a escuta especializada e o depoimento especializado são assim definidos:

Escuta especializada: procedimento realizado pelos órgãos da rede de proteção nos campos da educação, da saúde, da assistência social, da segurança pública e dos direitos humanos, com o objetivo de assegurar o acompanhamento da vítima em suas demandas, na perspectiva de superação das consequências da violação sofrida, inclusive no âmbito familiar. Deve-se limitar estritamente ao necessário para o cumprimento da finalidade de proteção. Depoimento especializado: procedimento realizado pelos órgãos investigativos de segurança pública, com a finalidade de coleta de evidências dos fatos ocorridos no âmbito de um processo investigatório e

pelo sistema de Justiça para responsabilização judicial do suposto autor da violência (Brasil, 2017, p.21).

Nesse contexto, as medidas protetivas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) são aplicáveis quando os direitos das crianças e adolescentes são negligenciados. Entre as medidas de proteção está o acolhimento institucional ou familiar, conforme destacado pelo Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2022). Essa prática representa uma intervenção temporária, visando proporcionar um ambiente seguro à criança e ao adolescente, enquanto busca a reintegração familiar. Nos casos em que a reintegração não é viável, o sistema de garantia de direitos prevê a possibilidade de encaminhamento para uma família substituta, através do processo de adoção.

O perfil da criança e do adolescente em situação de acolhimento institucional pode refletir um contexto marcado por negligência, abandono e violência. As crianças e adolescentes nestas situações podem carregar consigo sentimentos de medo, raiva, rejeição, desamor e tristeza. Considerando esse contexto, o papel da escuta ativa e do vínculo afetivo para o desenvolvimento integral da criança e a garantia dos seus direitos fundamentais, permeiam minhas inquietações. Quem escuta as crianças e adolescentes em situação de acolhimento? Qual é o valor que tem sido atribuído à voz das crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional? Como a escuta ativa poderia contribuir para o seu desenvolvimento e a construção de sua identidade? Como é estabelecido o vínculo afetivo entre os cuidadores e as crianças e adolescentes em situação de acolhimento?

Dessa forma, este estudo visa investigar: *Como o estabelecimento do vínculo afetivo, por meio da escuta ativa, influencia a percepção de si e do outro em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional?*

No contexto desta pesquisa, compreendo o vínculo afetivo, como a relação de afeto estabelecida entre os indivíduos, enquanto a escuta ativa refere-se a uma escuta atenta e intencional ao que o outro tem a dizer. A percepção de si está relacionada à identidade e à autoimagem das crianças e adolescentes, enquanto a percepção do outro diz respeito às suas relações interpessoais.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar como o estabelecimento do vínculo afetivo, por meio da escuta ativa, influencia a percepção de si e do outro, em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

1.2.2 Objetivos Específicos

1.2.2.1. Identificar os fatores da escuta ativa que poderiam promover a formação de vínculos afetivos significativos entre cuidadores e crianças/adolescentes em situação de acolhimento institucional.

1.2.2.2. Examinar o papel da escuta e do vínculo afetivo no desenvolvimento da identidade da criança e do adolescente em situação de acolhimento institucional.

1.3 JUSTIFICATIVA

As crianças e os adolescentes vivenciam experiências vitais em seus processos de conviver e conhecer a si mesmas e aos outros. Na condição de sujeitos de direitos e deveres fundamentais, desenvolvem-se de forma ativa e reflexiva. De acordo com o professor Dr. Yves de La Taille, pesquisador da Universidade do Estado de São Paulo - USP (2017), para Jean Piaget, biólogo suíço, o desenvolvimento não ocorre de maneira linear, mas por períodos, que são estruturados ao longo do tempo, por meio do processo de adaptação da criança ao meio social. Tal processo é composto pela assimilação e acomodação. Desta forma, por meio de seu método clínico, Piaget, analisou que as estruturas de inteligência na criança poderiam ser descritas e caracterizadas em três períodos.

O primeiro é o sensório-motor, que ocorre dos 0 aos 24 meses, uma fase importante e complexa em que se desenvolve a inteligência antes da fala. O segundo período é o pré-operatório, que poderá ocorrer entre os primeiros 24 meses de vida da criança aos seus 7 anos, com acelerações ou atrasos em seu desenvolvimento, a depender das solicitações do meio, no qual elas desenvolvem a “capacidade de pensar um objeto através de outro” (La Taille, 2017). Por fim, o último estágio é o operatório, que se estende dos 7 anos até a vida adulta, onde se adquire a capacidade de ação nas representações. O estágio operatório é subdividido em dois: operatório

concreto e operatório formal. O operatório concreto refere-se à ação da criança sobre objetos concretos, enquanto o operatório formal, relaciona-se a ação sobre proposições (La Taille, 2017)³. Há, portanto, na Epistemologia e Psicologia Genéticas, a compreensão acerca da relevância das solicitações do meio social, que são realizadas às crianças e aos adolescentes, por suas famílias, professores e educadores, para a construção das estruturas da inteligência, assim como as importantes relações entre afetividade e cognição.

Outras contribuições importantes sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente foram elaboradas por Vygotsky, psicólogo russo, que conforme os pesquisadores Rodrigues e Melchiori (2017), aponta em sua teoria, que as relações sociais constituem fator crucial para o desenvolvimento humano. Essa abordagem destaca a dupla função da linguagem, não apenas como meio de comunicação e transmissão de conhecimento entre diferentes grupos etários, mas também como um instrumento fundamental para o processamento do conhecimento.

Em relação ao desenvolvimento emocional, os autores afirmam que seria especialmente na idade escolar que a criança começa a adquirir consciência de seus sentimentos. O ambiente em que estão inseridos, seja familiar ou escolar, desempenha um papel fundamental nesse processo, pois, com o suporte de um adulto, a criança é capaz de identificar e expressar suas emoções de maneira mais adequada.

Para que as crianças e adolescentes cresçam e se desenvolvam de maneira integral, é necessário vivenciar ambientes propícios, que proporcionem apoio emocional, solicitações do meio, de caráter afetivo-cognitivo, para a resolução de problemas e dilemas sociomoraís, oportunidades de aprendizado comunitário e

³ Para o devido aprofundamento da Epistemologia e Psicologia Genéticas proposta por Jean Piaget, consultar as obras do próprio autor, inicialmente, “A Representação do mundo na criança”; “Seis Estudos de Psicologia” e “O Juízo Moral na Criança”, dentre outras. A respeito dos períodos do desenvolvimento da estruturação da inteligência, consultar a obra: “Princípios da Pedagogia Científica”, de autoria do pesquisador francês, Professor Dr. Jean-Marie Dolle (2011), na qual Dolle nos alerta que a expressão: “*estágios de desenvolvimento*”, foi traduzida de forma errônea, pois não traduz a concepção da expressão “estadio” utilizado por Jean Piaget, assim como a expressão “*l’scheme*” proposta por Jean Piaget, que foi traduzida de forma incorreta como “esquema”. Para o leitor, que desejar aprofundar os estudos sobre tais temáticas, recomendamos consultar as pesquisas e os artigos de autoria da pesquisadora brasileira Professora Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis, fundadora e coordenadora do Laboratório de Psicologia Genéticas, tais como “O desenvolvimento da personalidade na adolescência”, artigo publicado em parceria com Alfredo Fierro; “Neurociência e Educação”, anais do Encontro de Professores do PROEPRE – Programa de Formação de Professores da Educação Infantil, UNICAMP: Faculdade de Educação: LPG, 2013, dentre outras publicações.

crescimento, sem negligenciar o vínculo afetivo, fundamentado no respeito mútuo e solidariedade. No entanto, é preocupante observar que o documento intitulado “Violência contra Crianças e Adolescentes” (Brasil, 2018), desenvolvido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) e pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), aponta que “crianças e adolescentes são as principais vítimas da violência e, por conseguinte, estão em constante risco social” (Brasil, 2018, p. 20).

Crianças e adolescentes em situação de risco são aqueles que enfrentam fragilidades sociais e pessoais, como a pobreza, a falta de recursos básicos para sobreviver, levando-os a situações como o trabalho infantil; exclusão social; falta de vínculo familiar; dificuldades para acessar educação, saúde, lazer, alimentação e cultura; e o consumo de drogas (Brasil, 2018).

A violência cometida contra crianças e adolescentes é uma realidade que persiste em muitas sociedades, afetando o desenvolvimento físico, emocional e psicológico de milhões de crianças e adolescentes em todo o mundo. No Brasil, em particular, esse problema assume proporções alarmantes. Em 2011, foram registrados 39.281 atendimentos desse público, sendo que a maioria dos casos ocorre dentro do ambiente familiar (Brasil, 2017). Em 2021, o número de denúncias aumentou, alcançando 50.098 no primeiro semestre, sendo 40.822 desses casos ocorrendo dentro das próprias casas das vítimas (Brasil, 2021). As crianças e adolescentes são expostos a diferentes tipos de violência, incluindo a violência física, a psicológica, a negligência ou abandono, a violência sexual, o trabalho infantil, o tráfico de seres humanos e a violência por intervenção legal (Przbysewski et al., 2020).

Além das diversas formas de violência que crianças e adolescentes enfrentam, outra preocupação emergente é o impacto do uso excessivo de telas em seu neurodesenvolvimento. Segundo os pesquisadores Vasconcelos et al. (2023), o tempo prolongado diante de telas está associado a transtornos no desenvolvimento, afetando o sono, as relações interpessoais e o desenvolvimento emocional de crianças e adolescentes, aumentando o risco de enfermidades relacionadas à saúde mental.

Nesse contexto, o Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital, criado pelo Governo Federal, composto por diversos especialistas, desenvolveu um Manual de Orientação, sob a coordenação da Sociedade Brasileira de Pediatria - SBP (SBP, 2023). O manual aponta que o uso excessivo de jogos eletrônicos pode levar a uma

dependência semelhante à de substâncias químicas, podendo ter consequências neurofisiológicas, relacionadas à aprendizagem e convivência social ao longo da vida.

Diante dessas preocupações, é fundamental reconhecer que as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, conforme estipulado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990). O Estatuto prevê medidas protetivas sempre que os direitos desses grupos são negligenciados, seja *“por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; ou em razão de sua conduta”* (Brasil, 1990, artigo 98).

Dentre as medidas de proteção destinadas às crianças e adolescentes, destacam-se a proteção social básica e a proteção social especial de média e alta complexidade. De acordo com Gulassa (2010), os serviços de proteção social básica fornecem subsídios às famílias para que elas garantam os direitos das crianças e adolescentes, por meio de programas sociais de apoio às famílias, centros de convivência, auxílios financeiros e outros projetos. Os serviços de proteção social especial de alta complexidade estão relacionados ao acolhimento institucional.

De acordo com a definição do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), conforme estabelecido na Resolução nº 109/2009 (Brasil, 2009), essa modalidade de acolhimento é voltada para crianças e adolescentes de ambos os sexos que se encontram em situação de vulnerabilidade pessoal e social. A resolução também prevê que grupos de crianças e adolescentes com algum grau de parentesco sejam acolhidos na mesma unidade. O acolhimento institucional pode ser desenvolvido em diferentes modalidades, incluindo Abrigo Institucional, Casa Lar, Casa de Passagem e Residência Inclusiva.

Para atender crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, garantindo seus direitos, sendo que:

a obrigatoriedade para a elaboração do elaboração do Plano Individual de Atendimento – PIA, está prevista no Estatuto da Criança e do Adolescentes, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, atualizado pelo Lei número 12.010 de 03 de agosto de 2009 e pela Resolução Conjunta do Conselho Nacional de Assistência Social/CONANDA n.º 01, de 18 de junho de 2009 (Brasil, p.7, 2018).

Segundo as Orientações Técnicas para Elaboração do PIA de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento (Brasil, 2018), esse plano é um instrumento de planejamento que define objetivos e ações para orientar e facilitar o acompanhamento de cada caso durante o período de acolhimento.

A elaboração do PIA prevê a participação ativa da criança e do adolescente, permitindo que sejam ouvidos para expressarem suas expectativas, desejos, medos e opiniões. Segundo Gulassa (2010), a prática de escuta e respeito têm o potencial de transformar o ambiente de acolhimento institucional. Para a autora, as atividades da instituição *“deverão ser ocasiões para que todos, crianças e adolescentes, se expressem, se conheçam e sejam conhecidos”* (Gulassa, 2010, p. 48).

No cotidiano do serviço de acolhimento, é natural que a criança e o adolescente compartilhem percepções sobre si mesmos. Essas comunicações devem ser acolhidas pelos cuidadores, pois promovem a conexão mais profunda entre eles, e com os seus cuidadores (Gulassa, 2010). Dessa forma, os serviços de acolhimento devem ser espaços de escuta ativa, acolhimento e construção de vínculos afetivos, visando ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente em situação de acolhimento institucional.

Além disso, Gulassa (2010) argumenta que todos os profissionais que ocupam um espaço de acolhimento são educadores, pois exercem influência diária sobre crianças e adolescentes. A autora enfatiza que *“o profissionalismo não dispensa o afeto, a humanização e o compromisso, ao contrário, tornam os profissionais mais conscientes do seu foco e de si próprios”* (Gulassa, 2010, p 75).

O quadro de profissionais em um serviço de acolhimento é diversificado, cada um com suas habilidades específicas, contribuindo para o desenvolvimento das pessoas envolvidas no processo. Gulassa destaca o papel fundamental do pedagogo, cujas responsabilidades incluem:

Ampliar o desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente, completando a escola, observando quando há defasagem de aprendizagem, até em função das dificuldades emocionais, garantindo o desenvolvimento da capacidade de ler, escrever e compreender [...] (Gulassa, 2010, p 5).

Entretanto, a atuação dos pedagogos em instituições de acolhimento ainda é bastante limitada, mesmo diante dos avanços da Pedagogia Social e do pedagogo social (D'aroz; Santos, 2022). Esta limitação é ampliada pela falta de preparo adequado dos pedagogos para lidarem com os desafios específicos desse contexto social. A formação dos profissionais para a atuação nesse campo ainda é bastante superficial, Gohn apud D' Aroz e Santos (2022), ressalta que *“o curso atual de Pedagogia não tem o currículo adequado para preparar o pedagogo como atuante*

nos contextos não formais de ensino” (D’aroz; Santos, 2022, p. 103). Isso compromete, não apenas sua efetiva inserção e intervenção nas instituições de acolhimento, mas também limita sua capacidade de contribuir para um desenvolvimento integral e significativo das crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

Diante disso, é crucial compreender a importância do pedagogo em espaços não escolares, especificamente em acolhimento institucional, que possui a função de garantir que a criança e o adolescente, compreendidos como sujeitos de direitos e deveres, desenvolvam a percepção de si mesmos, do mundo ao seu redor e encontrem oportunidades para ser e viver com dignidade (Guallassa, 2018).

Nesse contexto, o pedagogo poderia desempenhar um papel fundamental nas instituições acolhedoras, atuando em diversas funções, como na elaboração de projetos pedagógicos e na escuta ativa de crianças, adolescentes e suas famílias, considerando o estabelecimento de vínculo afetivo como um dos elementos essenciais para o desenvolvimento integral.

A seguir, apresento algumas considerações históricas sobre os direitos e os deveres de crianças e adolescentes e como essa concepção da Doutrina de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente foi historicamente construída. Abordo a concepção de escuta ativa, a escuta especializada e a escuta ativa e amorosa, e ainda, apresento breves apontamentos sobre o acolhimento institucional.

2. DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

As crianças e os adolescentes são sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento que possuem direitos e deveres (Brasil, 1998; 1990), mas nem sempre foram reconhecidos desta forma. Nos séculos passados, não havia uma clara distinção entre ser criança e ser adulto; as crianças eram vistas como adultos em miniatura. Essa percepção não estava necessariamente associada a maus-tratos ou desprezo, pois à medida que cresciam e se desprendiam de seus cuidadores, eram inseridas no mundo dos adultos, comendo, trabalhando e se vestindo como eles. Esse processo começava por volta dos sete anos, idade em que eram consideradas prontas para a confissão e a comunhão pela Igreja (Pinto; Sarmiento, 1997).

Por outro lado, a história das crianças é bastante trágica. O infanticídio era comum na época, em grande parte devido às condições sociais e à falta de cuidados adequados. Isso explica o aparente desapego das mães, que muitas vezes não sabiam se seus filhos sobreviveriam (TV Cultura, 2020). Segundo Gulassa (2010), o abandono de crianças também era frequente; aquelas que eram abandonadas muitas vezes eram acolhidas por famílias mais abastadas com a intenção de se tornarem mão de obra. Além disso, utilizavam-se as Rodas dos Expostos para o abandono de bebês.

Com o passar do tempo, especialmente a partir do século XVIII, a alfabetização e a educação infantil passaram a despertar o interesse da burguesia, tornando-se necessário separar as crianças dos adultos (Pinto; Sarmiento, 1997). Entretanto, os autores ressaltam que essa mudança beneficiou apenas as crianças das classes mais altas, enquanto os filhos dos pobres continuaram a trabalhar. Naquela época, o trabalho estava intimamente ligado à concepção moral da infância; era considerado um meio de educação e aprendizado de um ofício (TV Cultura, 2020).

No Brasil, em meados do século XVI, os Jesuítas foram pioneiros na compreensão da importância da educação para crianças, reconhecendo o potencial das crianças para influenciar e alcançar as famílias (TV Cultura, 2020). A criança desempenha uma função social significativa, atuando como mediadora na socialização e na transmissão de valores e práticas culturais. Até hoje, as crianças continuam a ter um papel crucial na sociedade, contribuindo para a formação e manutenção das estruturas sociais.

Os movimentos pelos direitos e deveres da criança começaram a ganhar forma no século XVIII, com um foco na educação de crianças. No entanto, foi somente no século XIX e, de maneira mais marcante, no século XX, que essas manifestações ganharam força (Pinto; Sarmiento, 1997). De acordo com os pesquisadores, esses movimentos sociais refletem uma crescente preocupação com a infância e a adolescência, buscando valorizar e garantir suas percepções de mundo, por meio do acolhimento de suas vozes e denúncias. Neste contexto histórico, os direitos e os deveres de crianças, adolescentes e as corresponsabilidades de famílias e do Estado foram pautas de diversos encontros, seminários promovidos por organizações governamentais e não-governamentais.

Em uma perspectiva global, a luta pelos direitos das crianças tomou um novo rumo após a Segunda Guerra Mundial, um período marcado por graves atrocidades contra a infância. Esse contexto gerou uma necessidade urgente de discutir e estabelecer direitos fundamentais para todos os cidadãos (Gomes; Caetano; Jorge, 2008). Em 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, um marco importante na história. Entre os direitos estabelecidos nessa declaração, destacam-se alguns artigos: o artigo 1º define que *“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”*; o artigo 3º afirma que *“Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”*; e o artigo 7º prevê que *“Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei”* (Nações Unidas, 2015). Conforme Bobbio observa, *“somente depois da Declaração Universal é que podemos ter a certeza histórica de que a humanidade – e toda a humanidade – partilha alguns valores comuns”* (Bobbio, 1992 apud Gomes; Caetano; Jorge, 2008, p. 62).

No entanto, os autores destacam que, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, embora abrangente, não abordava especificamente os direitos das crianças. Reconhecendo-se essa lacuna, foi aprovada, também pela Assembleia Geral da ONU em 1959, a Declaração dos Direitos da Criança. Este documento estabeleceu formalmente as crianças como sujeitos de direitos. Nessa declaração são estabelecidos alguns direitos, sendo eles:

Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade; Direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social; Direito

a um nome e uma nacionalidade; Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequada para a criança e sua mãe; Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente; direito ao amor e à compreensão dos pais e da sociedade; Direito à educação gratuita e ao lazer infantil; Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes; Direito a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho; e Direito a crescer, dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos (Gomes; Caetano; Jorge, 2008, p. 62).

Diante disso, em 1978, ano demarcado como o Ano Internacional da Criança, diversas instituições como escolas, universidades e associações organizaram-se em defesa dos direitos da criança e do adolescente. No caso brasileiro, diferentes organizações foram fundamentais para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990 (BRASIL, 1990).

Entretanto, antes do Estatuto, a Constituição Federal de 1988 já havia estabelecido importantes diretrizes na defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes. Em seu artigo 227, a Constituição prevê que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

A constituição Federal foi subsídio, como marco legal e como documentos internacionais sobre direitos humanos, para a elaboração da Doutrina de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, por meio da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, na data de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990). A sociedade civil organizada desempenhou papel fundamental na elaboração desta legislação, desenvolvida em um contexto único de redemocratização do Brasil, após o fim da Ditadura Militar (Rompenueve, 2022).

Vale destacar a participação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua - MNMMR e da Igreja Católica, que foram especialmente significativas para acolher as denúncias de violações de direitos fundamentais. Em 1986, ocorreu o Primeiro Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, no qual as crianças e adolescentes tiveram a oportunidade de expressar, com sua própria voz, a violência e as dificuldades que enfrentam diariamente (Rompenueve, 2022). Mais de 400

participantes discutiram temas cruciais como trabalho, educação, família, saúde e violência. O relatório resultante desse encontro, que refletia as experiências e reivindicações dos meninos e meninas de rua, foi um documento significativo na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990).

Paralelamente, a Igreja Católica também atuou de maneira significativa no processo de elaboração da referida legislação. Durante o Ano Internacional da Criança (1978), as igrejas já realizavam trabalhos com crianças nas periferias (Rompenuve, 2022). O princípio fundamental era ouvir as crianças e adolescentes, dessa forma a Irmã Maria do Rosário, fundadora da Pastoral do Menor e uma das relatoras do Estatuto (Brasil, 1990) e outras mulheres envolvidas, em suas atividades com as crianças, seguiam a regra de acolhê-las como gostariam de ser acolhidas. Além disso, Dom Luciano Mendes de Almeida, um destacado membro da Pastoral do Menor, utilizou as campanhas da fraternidade para inserir o tema "quem acolhe o menor, a mim acolhe" na agenda nacional, promovendo uma maior conscientização sobre os direitos das crianças e adolescentes (Rompenuve, 2022).

O pedagogo brasileiro Antônio Carlos Gomes da Costa foi relator do Estatuto da Criança e do Adolescentes e Fernando Francisco de Gois, filósofo e educador social, já realizava em meados da década de 1980, a escuta ativa e amorosa de meninos e meninas em situação de rua na cidade de Curitiba e em outros territórios do país. Gois, em parceria com educadores e educadoras sociais, mobilizaram as crianças e adolescentes em situação de rua em Curitiba para participarem dos encontros do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua do Brasil, que foram realizados em Brasília, como já mencionado⁴.

O Estatuto da Criança e do Adolescente define a criança como aquele que tem até doze anos e o adolescente como aquele entre doze e dezoito anos (Brasil, 1990), portanto possuem direitos fundamentais abrangentes, que incluem "*o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária*" (Brasil, 1990, artigo 4º). Além disso, o artigo 15º dessa legislação estabelece que "*a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como*

⁴ Esse importante aspecto histórico foi registrado em documentário, acessar (ORIGEM DO ECA: COMUNIDADE MILITANTE. Disponível em: < <https://m.youtube.com/watch?v=SpZwVsLIm6Q> >. Acesso em: 15/11/2024).

peças humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis” (Brasil, 1990, artigo 15°).

Para garantir a proteção dos direitos fundamentais, em seu artigo, artigo 5°, é estipulando que nenhuma criança ou adolescente deve sofrer qualquer tipo de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão, e prevê punições para os infratores que violarem esses direitos fundamentais (Brasil, 1990).

Nesse contexto, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), também é muito relevante na proteção dos direitos, é o principal órgão do Sistema de Garantia de Direitos - SGD (Brasil, 2018). Entre suas atribuições, destacam-se a definição das diretrizes para a Política Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes, além da administração do Fundo Nacional para a Infância e a Adolescência – FIA (Brasil, 2010; 2018)

Dessa forma, para que essas políticas sejam realmente eficazes, é fundamental que o Sistema de Garantia de Direitos também inclua práticas de oitiva, que possibilitem a identificação precoce de violações de direitos humanos. A escuta ativa torna-se ferramenta essencial para que os direitos sejam respeitados e protegidos, permitindo que sinais de violência sejam detectados, abordados e prevenidos adequadamente. A seguir, apresento as concepções e definições de escuta.

2.1. ESCUTA ATIVA, ESCUTA ESPECIALIZADA E ESCUTA ATIVA E AMOROSA

A escuta é fundamental para o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, pois além de possibilitar a oitiva de histórias de vida, sentimentos e dos processos de cognição, permite a identificação de sinais de violência e a detecção de situações em que esses direitos não estão sendo assegurados, garantindo o atendimento e acolhimento adequados às vítimas.

Entre os procedimentos de atendimento protetivo, destaca-se a escuta especializada, realizada pelos órgãos das redes de proteção social, tais como: escolas, unidades de saúde e de assistência social, conselhos tutelares, dentre outros. Essa tipologia de escuta visa atender às necessidades das vítimas e proporcionar os meios para superar os traumas sofridos. Por outro lado, o depoimento especializado é conduzido por operadores da segurança pública e do direito com o

objetivo de coletar provas da violência ocorrida, a fim de responsabilizar o autor da agressão (Brasil, 2017).

As autoras Beninca e Faria de Sá (2021), compreendem a escuta ativa como técnica, criada em 1957 pelos psicólogos norte-americanos Carl Rogers e Richard Farson. Essa técnica, segundo as autoras, requer uma postura atenta do ouvinte em relação ao que o interlocutor expressa, e é guiada por alguns princípios, como:

Demonstrar interesse ao que é falado, fator que possibilita ao locutor a utilização de diversas linguagens com o fim de transmitir sua atenção ao receptor; Clarificar, que por sua vez permite ao receptor sanar pontos obscuros relativos ao seu entendimento do que foi expresso pelo locutor; Parfrasear, que de acordo com Marshall Rosenberg, é o retorno do que se compreende, e caso essa compreensão não contemple a intenção do locutor, o receptor poderá realinhar e complementar a sua percepção e Perguntas, como técnica, que são utilizadas para captar objetivamente as percepções do receptor (perguntas fechadas) e para explorar pontos mais abrangentes do contexto (perguntas abertas) (Beninca; Faria de Sá, 2021).

Esta técnica exige que o ouvinte se desprenda de seus juízos de valor ao ouvir o outro, escutando atentamente mesmo que não concorde com o que está sendo expresso. Essa prática, segundo as autoras, desperta empatia, favorece o estabelecimento de bons relacionamentos e minimiza conflitos.

A Escuta Ativa e Amorosa - E.A.A., por sua vez, é proposta por Fernando Francisco de Gois (2012), filósofo, psicopedagogo, educador e teólogo brasileiro, proponente da Pedagogia dos Sonhos e suas quatro ferramentas pedagógicas: acolher, ouvir (com o coração), cuidar e transformar. A Pedagogia dos Sonhos promove os sonhos e projetos de vida de crianças e adolescentes, desde o final da década de 1980, conforme relatos orais dos participantes e em obras publicadas (HISTÓRIAS DE NOSSAS VIDAS, 1999).

O filósofo Fernando Francisco de Gois utiliza quatro ferramentas essenciais em suas práticas de escuta ativa e amorosa: *acolher, ouvir, cuidar e transformar*. Gois (2012) evidencia a necessidade de estarmos sempre de braços abertos para acolher o outro, disposto a ouvir mais e falar menos, considerando a necessidade das pessoas em serem ouvidas. Além de, ressaltar a importância de cuidar do próximo e de impulsionar transformações na vida daqueles que ouvimos, promovendo mudanças significativas através da escuta ativa e amorosa e do apoio contínuo (Gois, 2012).

As pesquisadoras Precoma e Assis (2017), ao retomarem os princípios pedagógicos da abordagem elaborada por Fernando Francisco de Gois, apresentando

sua voz, por meio de entrevistas reflexivas, destacam a concepção da escuta ativa e amorosa “*como abordagem humana e pedagógico-social, que possui caráter acolhedor e dialógico*” (Precoma; Sá, 2022).

As autoras esclarecem que a escuta ativa e amorosa ocorre por meio de diversas dimensões, especialmente: a escuta de si e a do outro, a escuta da natureza e a do transcendente. As pesquisadoras argumentam que a escuta ativa e amorosa possibilita o vínculo afetivo-cognitivo com o outro, considerando a corporeidade dos sujeitos envolvidos e a complexidade do ser e conviver (Precoma e Assis (2017) destacam que “*precisamos ouvir as pessoas com o coração*”, conforme nos ensina Fernando Francisco de Gois (2012).

Nesta abordagem não basta ouvir apenas as palavras, mas escutar atentamente, os gestos e até mesmo o silêncio. Por meio da escuta ativa e amorosa, é possível organizar-se mental e emocionalmente, traçando novas rotas E novos projetos, identificando possíveis soluções para conflitos pessoais e comunitários. Essa abordagem de escuta proporciona ao indivíduo não apenas um encontro com o outro, mas um encontro consigo mesmo, descobrindo-se como protagonista de suas ações, promovendo processos de transformação, superação e resiliência. Para o filósofo Gois (2012) e as pesquisadoras Precoma e Assis (2017) a escuta ativa e amorosa também se caracteriza como propulsora de políticas públicas, pois em processos de escuta, os interlocutores realizam as denúncias de violações de direitos humanos, que além de ser acolhidas, devem ser devidamente encaminhadas para a tomada de providências humanitárias e legais nos âmbitos das redes de proteção social.

2.1. ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Enquanto o primeiro setor, composto por governos, que em tese, seria responsável pelas demandas das políticas públicas, e o segundo setor, composto pelas leis de mercado, atenderia às demandas privadas, o terceiro setor se dedicaria às necessidades da população que não são totalmente atendidas por esses setores. Ele trabalha diretamente com grupos marginalizados e minorias, buscando preencher lacunas e promover a inclusão social. Por sua natureza, o terceiro setor não se enquadra estritamente no público nem no privado, pois seus recursos provêm de ambos (Carvalho, 2021).

Inicialmente, o acolhimento institucional tinha uma proposta diferente. Surgiu como um espaço destinado a oferecer suporte a crianças de famílias em situação de vulnerabilidade, providenciando as condições necessárias de saúde e educação. Dessa forma, não apenas atendia órfãos e crianças abandonadas, mas também aquelas com problemas de saúde que suas famílias não podiam custear (Gulassa, 2010). De acordo com a autora, no passado, as famílias mais pobres acreditavam que enviar seus filhos para instituições de acolhimento poderia proporcionar um futuro melhor para eles.

No Brasil, em 1927, foi publicado o Código de Menores, com o objetivo de atender crianças e adolescentes em situação de pobreza, abandono ou infração. Em seguida, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), vinculado ao Ministério da Justiça. No entanto, o atendimento oferecido pelo SAM era inadequado, com práticas violentas. Para substituir esse programa, foram criadas, em 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) e a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem). No entanto, o tratamento oferecido ainda era precário. Diante disso, vale destacar que no Código de Menores de 1927 e 1979, a institucionalização era prevista para casos de situação irregular, tratando crianças e adolescentes como menores em situação irregular, os chamados “menores infratores”. Somente com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), as crianças passaram a ser reconhecidas como sujeitos de direitos, com foco em sua proteção integral (Oliveira, 2007).

Atualmente, o acolhimento institucional é considerado uma alternativa viável apenas quando a família está impossibilitada de proteger e garantir os direitos da criança e do adolescente (Gulassa, 2010). Segundo Oliveira (2007), a maioria das crianças em acolhimento institucional tem família, os principais motivos para o abrigo são: “a pobreza; o abandono; a violência doméstica; a dependência química dos pais ou responsáveis; incluindo o alcoolismo; a vivência de rua; e a orfandade” (Oliveira, 2007, p. 38).

O acolhimento institucional, tem novo viés:

Esta instituição precisa então ser um ambiente de relacionamento e vinculação no qual as crianças e adolescentes tenham atividades que proporcionem aconchego e desenvolvimento. Para isso, é feito pela equipe de profissionais um projeto coletivo e um projeto personalizado: o projeto coletivo visa o grupo todo, considerando as interações, a vida comunitária, a riqueza das trocas e das relações; o projeto personalizado visa cada criança

e cada adolescente e além de refletir o momento presente, reconstitui com estes protagonistas seu passado e cria uma hipótese de futuro. É o chamado Plano Individual de Atendimento (Gulassa, 2010, p 42).

Nesta concepção o acolhimento institucional possui como objetivo o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, almejando que adquiram uma percepção de si e do outro e encontrem no mundo inúmeras possibilidades de ser.

A seguir, apresento a metodologia elaborada nesta pesquisa, descrevendo os procedimentos adotados.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para elaborar meu Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná, com o objetivo de investigar como o estabelecimento do vínculo afetivo, por meio da escuta ativa, influencia a percepção de si e do outro, em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, optei pela abordagem qualitativa, pois esse tipo de pesquisa nos aproxima do objeto estudado. Segundo Marli André (2001) as pesquisas qualitativas:

Englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, métodos, técnicas e análises, que vão desde estudos etnográficos, pesquisa-ação até análises de discursos, narrativas, memórias, histórias de vida e histórias orais (André, 2001, p. 54).

Segundo a autora, essa abordagem metodológica ganhou destaque quando as pesquisas começaram a focar em situações reais do cotidiano, com os pesquisadores assumindo um papel mais participativo, especialmente nas décadas de 1980 a 1990. Nesse contexto, escolhi a revisão sistemática para embasar minha investigação, pois essa abordagem utiliza pesquisas já existentes sobre o tema. Segundo Sampaio e Mancini (2007):

As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras (Sampaio; Mancini, 2007, p. 84).

Juntamente a isso, visando aproximação da realidade dos sujeitos, neste caso, crianças e adolescentes, busquei por trabalhos que incluíssem relatos (auto) biográficos, conforme proposto por Souza (2007). O autor argumenta que essa *“abordagem biográfico-narrativa pode auxiliar na compreensão do singular/universal das histórias, memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos”* (Souza, 2007, p. 66).

Na construção da metodologia desse trabalho foram desenvolvidos diferentes procedimentos que serão apresentados nos próximos itens.

3.1. BUSCA FLUTUANTE

A busca flutuante foi realizada com o objetivo de aprimorar os conhecimentos sobre a temática escolhida. Dessa forma, a busca foi realizada no acervo do Portal de Periódicos da CAPES, na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) e no Sistema de Bibliotecas (SIBI) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Para essa busca, foram utilizados quatro descritores: "pedagogia social", "crianças em situação de acolhimento", "escuta ativa" e "vínculo afetivo".

No acervo da Capes, foram encontrados 15.897 resultados para o descritor "pedagogia social", 135 resultados para "crianças em situação de acolhimento", 339 resultados para "escuta ativa" e 846 para "vínculo afetivo".

Na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) SciELO, foram encontrados 332 resultados para "pedagogia social", 37 para "crianças em situação de acolhimento", 22 para "escuta ativa" e 49 para "vínculo afetivo".

Já no Sistema de Bibliotecas da UFPR, foram encontrados 1.907 resultados para "pedagogia social", 20 registros para "crianças em situação de acolhimento", 1.008 para "escuta ativa" e 1.431 para "vínculo afetivo", conforme a tabela abaixo.

TABELA 01 – BUSCA FLUTUANTE

Base de dados/ descritores	Periódicos Capes	SciELO	Sistema de Bibliotecas da UFPR
Pedagogia social	15.897	332	1.907
Crianças em situação de acolhimento	135	37	20
Escuta Ativa	339	22	1.008
Vínculo Afetivo	846	49	1.431

FONTE: A Autora, 2024.

Dentre os artigos encontrados, realizei uma primeira a seleção de artigos. Primeiramente, considerei os títulos, escolhendo apenas as pesquisas que estavam alinhadas aos objetivos desta investigação. Em seguida, realizei a leitura dos resumos e os métodos utilizados. A partir dos artigos selecionados, elaborei três quadros, um para cada acervo consultado.

O QUADRO 1, elaborado com os artigos selecionados do acervo do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Paraná (UFPR), apresenta dissertações que abordam temas relacionados à formação do pedagogo social, à função do Terceiro Setor, ao acolhimento institucional, à escuta docente, à relação entre vínculo e desenvolvimento das crianças, e ao papel das práticas educativas no estabelecimento de vínculos.

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS NO ACERVO DIGITAL DA UFPR

DESCRITORES	RESUMO	REFERÊNCIAS
Pedagogia Social	A formação do Pedagogo Social no Brasil é um tema pouco explorado na academia. O Parecer CNE/CP nº 5/2005 regulamenta o currículo dos cursos de Pedagogia no país, determinando que além da atuação em ambientes escolares, os pedagogos também devem estar preparados para trabalhar em contextos não escolares. Este estudo teve como objetivo analisar as bases formativas do Pedagogo Social nas duas principais universidades de Curitiba, pioneiras na oferta do curso de Pedagogia na cidade. A pesquisa iniciou com a análise das grades curriculares dos cursos, buscando identificar disciplinas que abordassem a Pedagogia em espaços não escolares.	ROCHA, Fernanda Simeão. SANTOS, Aline Francielle Faria. <i>Bases formativas do Pedagogo Social : relações entre os principais cursos de Pedagogia de Curitiba e a Política Nacional de Assistência Social</i> . DSPACE, Pedagogia. 2023. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/78506 , Acesso em: 19/03/2024
Pedagogia Social	O presente trabalho tem como objetivo trazer uma pesquisa sobre o Terceiro Setor e como a pedagogia pode estar dentro da área social. Também mostrar a prática do trabalho social realizado por uma deste segmento. O propósito do estudo é discutir sobre como o profissional formado em pedagogia agrega na área social, desvinculando a ideia de somente acontecer pedagogia dentro da escola abrindo o olhar para outra área de atuação na qual a pedagogia também tem espaço de trabalho. Também trazemos uma reflexão sobre como o trabalho social e a educação não formal podem agregar ao desenvolvimento cidadão de seus participantes.	CARVALHO, Guilherme Kewin. <i>O impacto de um projeto social no desenvolvimento cidadão da criança e/ou adolescente na sociedade</i> . DSPACE, Pedagogia. 2021. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/85696 . Acesso em: 19/03/2024
Crianças em situação de acolhimento institucional	Este estudo analisa o trabalho realizado com as crianças e adolescentes em situação de Acolhimento Institucional, em Pontal do Paraná, e como está sendo efetivado para garantir o amplo acesso a todos os seus direitos. Para contextualizar tal análise, realizou-se um levantamento bibliográfico para resgatar alguns elementos do contexto sócio-histórico brasileiro, da concepção de infância e do processo de institucionalização, nos períodos colonial, imperial e republicano, destacando as legislações relativas às crianças e aos adolescentes, até a constituição do ECA.	RIBAS, Caroline Piva. <i>A garantia dos direitos das crianças e adolescentes em situação de acolhimento na instituição casa de passagem Doce Lar, de Pontal do Paraná/PR</i> . Matinhos, 2019. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/64583/CAROLINE%20PIVA%20RIBAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y , acesso em: 19/03/2024
Crianças em situação de acolhimento institucional	O presente trabalho tem como proposta apresentar a história oral da vida de uma jovem em processo de abrigamento, tendo vivenciado esta experiência desde seus 03 anos de idade até o período próximo de atingir a sua maioridade. O abrigamento no Brasil é uma realidade de milhares de crianças e adolescentes, que são retiradas de suas famílias de origem e institucionalizadas em casas lares. O estudo busca identificar a trajetória de Maria no processo de institucionalização em abrigo no litoral do Paraná,	PEREIRA, Caroline do Rosário. <i>História vivida de Maria e a relação com o acesso aos direitos da criança e do adolescente: processo de abrigamento</i> . Matinhos 2015. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/88863/R-G-CAROLINE-DO-

	no que diz respeito as suas experiências na infância e adolescência neste contexto e a preparação após atingir os 18 anos, em que deve ser obrigatoriamente desligada da casa lar. Realizou-se como técnica de pesquisa qualitativa a história oral na modalidade trajetória de vida.	ROSARIO-PEREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 19/3/2024.
Escuta ativa	A presente dissertação faz parte da linha de pesquisa Teoria e Práticas de Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. O objetivo desta pesquisa foi realizar uma leitura de natureza bibliográfica sobre a escuta docente, com enfoque especial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, elencando as concepções pertinentes à pesquisa e delineando as experiências vividas, vivências individuais e coletivas observadas em pesquisas já publicadas, bem como em consonância aos aportes teóricos que se referem ao tema pesquisado.	RIBEIRO, Tatiana. <i>A pedagogia da escuta como prática educativa na educação básica: elementos revelados em pesquisas brasileiras sobre a escola pública</i> . Curitiba, 2023. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/87240/R%20-%20D%20-%20TATIANI%20RIBEIRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 19/03/2024
Vínculo afetivo	A relação de apego segura entre mãe e filho pode constituir um fator de proteção do desenvolvimento infantil. Ela fornece a segurança necessária para que a criança explore o ambiente, condição importante para o desenvolvimento infantil. O nascimento pré-termo (PT) é considerado um fator de risco biológico para o desenvolvimento global da criança. Além de atraso no desenvolvimento, problemas comportamentais e socioemocionais têm sido documentados. Bebês pré-termo permanecem, muitas vezes, internados em Unidade de Terapia Intensiva Neonatal, onde há restrições ao livre contato materno, em um momento em que o contato se mostra importante para o estabelecimento do vínculo e para a relação mãe-bebê.	SAUR, Barbara. <i>A relação entre vínculo de apego, cognição e desenvolvimento de crianças nascidas pré-termo</i> . Curitiba, 2016. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/45959/R%20-%20D%20-%20BARBARA%20SAUR.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 19/03/2024.
Vínculo Afetivo	Os estudos sobre a Educomunicação têm se ampliado não só no campo acadêmico, como também em espaços e áreas de socialização, atuando, segundo Ismar de Oliveira Soares, como uma intervenção social, como uma intervenção no mundo. Essa amplitude exige novos olhares para as práticas educacionais, que no contexto contemporâneo ganham novos desafios no acesso à participação, inserção social e ações coletivas.	GOMES, Evanise Rodrigues. <i>A educação e o fortalecimento de vínculos sociais e afetivos: a experiência nos centros de referência de assistência social de Curitiba</i> . Curitiba, 2014. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/35324/R%20-%20D%20-%20EVANISE%20RODRIGUES%20GOMES.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 19/03/2024.

FONTE: A Autora, 2024.

No QUADRO 2, são apresentados os artigos selecionados a partir da Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO). As dissertações abordam temas relacionados aos direitos das crianças, à concepção de famílias, à escuta e ao processo de vínculo afetivo em instituições de acolhimento institucional.

QUADRO 2 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS NO ACERVO DA BIBLIOTECA ELETRÔNICA CIENTIFICA ONLINE (SciELO)

DESCRITORES	RESUMO	REFERÊNCIAS
Escuta ativa	Este estudo objetiva problematizar os usos da noção de cuidado de si foucaultiana no pensamento educacional contemporâneo.	SILVA, Nyrluce Marília Alves da; FREITAS, Alexandre Simão de. <i>A ética do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro: modos de uso, ressonâncias e desafios</i> . Disponível: https://www.scielo.br/j/pp/a/N7mpSmXzckJb7dqB4S4nJQLt/?lang=pt . Acesso: 05 Jan 2023.
Escuta ativa	O texto analisa as relações entre cuidado e direitos das crianças, a partir dos resultados de um estudo feito por um grupo de pesquisa interinstitucional, da qual participaram alunos e professores de duas universidades.	KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda Rezende; PENA, Alexandra. <i>Crianças, ética do cuidado e direitos: a propósito do Estatuto da Criança e do Adolescente</i> . Disponível: https://www.scielo.br/j/ep/a/fs7wzvKtfJRWYf8tv8zbX6b/?lang=pt . Acesso: 05 Jan 2023.
Vínculo afetivo	Este artigo teve como objetivo principal discutir a forma vincular constituída e constituinte de um processo vigente em muitas instituições de acolhimento a crianças no Brasil, o apadrinhamento afetivo, que pode ser descrito como uma forma de proporcionar às crianças vínculos alternativos dotados de significado através da sua relação com as pessoas que as visitam nas instituições de acolhimento.	SOUZA, Karollyne Kerol de; PARAVIDINE, João Luiz Leitão. <i>Vínculos entre crianças em situação de acolhimento institucional e visitantes da instituição</i> . Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/hhZLnpBKghV4tjmBjqJQTV/?lang=pt# . Acesso em: 19/03/2024
Crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional	Este estudo objetivou conhecer a concepção de família para crianças em situação de acolhimento institucional bem como para profissionais da mesma instituição.	LAUZ, Gianni Vanessa Mayer; BORGES, Jeane Lessinger. <i>Concepção de família por parte de crianças em situação de acolhimento institucional e por parte de profissionais</i> . Sociedade Educacional Três de Maio, Brazil. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/ptrQqVBbPJ84fDKsfKMTLcw/?lang=pt# . Acesso em: 19/03/2024

FONTE: A Autora, 2024.

O QUADRO 3, refere-se aos artigos selecionados por meio do acervo do Portal de Periódicos da CAPES, que exploram temas como Pedagogia Social, direitos das crianças em acolhimento institucional, habilidades sociais, escuta ativa no contexto escolar e vínculo afetivo em acolhimento institucional.

QUADRO 3 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS NO ACERVO DO PORTAL DE PERÍODICOS DA CAPES

DESCRITORES	RESUMO	REFERÊNCIAS
Pedagogia social	Este ensaio pretende problematizar o termo “Pedagogia Social” tal como é empregado na Europa, mais especificamente na Espanha e Portugal, em comparação às práticas de educação não escolar construídas e consolidadas no Brasil. Propõe explorar possíveis convergências e/ou divergências existentes entre os pressupostos teórico-filosóficos e metodológicos de ambas as experiências.	MOURA, Eliane; ZUCHETTI, Dinora Tereza. <i>Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social</i> . Educação Unisinos, 2006. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644424008.pdf Acesso em: 19/03/2024
Crianças em situação de acolhimento institucional	Este trabalho tem como temática o contexto de crianças nos abrigos e seus direitos, depois da Implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990.	EPIFÂNI, Thais Pacheco; GONÇALVES, Monica Villaça. <i>Crianças como sujeitos de direitos: uma revisão de literatura sobre crianças em situação de acolhimento institucional</i> . Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. São Carlos, p. 14. 2017. Disponível em: https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/0104-4931.ctoAR0736 . Acesso em: 19/03/2024
Crianças em situação de acolhimento institucional	Este estudo realizou uma caracterização do repertório de habilidades sociais e problemas de comportamento de crianças em situação de acolhimento institucional, que foi comparada à média normativa brasileira. Participaram 36 crianças, ambos os gêneros, na faixa etária de 6 a 12 anos e 19 cuidadores, como avaliadores do repertório das crianças, utilizando-se o Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para Crianças (SSRS).	GUERRA, L. L. DE L.; PRETTE, Z. A. P. D. Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Crianças sob Acolhimento Institucional. Psico-USF , v. 25, n. 2, p. 273–284, jun. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusf/a/MYrjHBjKhW4JTZCg7bftfCb/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 19/03/2024.
Escuta ativa	Este estudo objetivou refletir sobre a necessidade da empatia e da escuta ativa no contexto escolar à luz de pressupostos e considerações da Disciplina Positiva (DP) e da Comunicação Não Violenta (CNV). Fundamentando essa reflexão teoricamente, foram consideradas contribuições de Rogers (1980) sobre a escuta ativa, Nelsen (2016), com reflexões sobre a Disciplina Positiva, Rosemberg (2006), acerca da	SANTOS, C. M. F.; QUIXADÁ, L. M. <i>Reflexões sobre a empatia e a escuta ativa no contexto escolar</i> . Práticas Educativas, Memórias e Oralidades, 2023.

	Comunicação Não Violenta, entre outros, bem como de aportes da BNCC (2018).	
Vínculo Afetivo	Este trabalho relata uma pesquisa de campo qualitativa que teve como objetivo estudar os vínculos afetivo no contexto de acolhimento institucional. Participaram do estudo quatro mães sociais, 31 crianças e cinco adolescentes. Foi realizada, com cada mãe social, uma entrevista semiestruturada e, em cada casa lar, três observações participantes.	LEMOS, S. DE C. A.; GEHELE, H. H. L.; ANDRADE, J. V. DE. <i>Os Vínculos Afetivos no Contexto de Acolhimento Institucional: Um Estudo de Campo</i> . Psicologia: Teoria e Pesquisa, 2017.

FONTE: A Autora, 2024

3.2. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Com base na leitura de resumos de alguns materiais relacionados à busca flutuante, aos documentos e marcos legais referentes ao acolhimento institucional, assim como trabalhos completos sobre a escuta ativa e o vínculo afetivo⁵, foi possível elaborar o problema desta pesquisa, assim como o objetivo geral e os objetivos específicos. Esse processo de delimitação do problema envolveu reescritas sucessivas, leituras e releituras, até a definição do problema de pesquisa atual, considerando as contribuições de Luna (2002), especialmente em relação ao planejamento da investigação e à sua estruturação como projeto de pesquisa.

3.3. REVISÃO SISTEMÁTICA: PROCEDIMENTOS DE BUSCA E CRITÉRIOS PARA A ESCOLHA DE ARTIGOS

A metodologia dessa pesquisa foi elaborada, visando desenvolver uma revisão sistemática. Busquei por artigos nos acervos de periódicos do Portal de Periódicos da CAPES e da Biblioteca Eletrônica Científica SciELO. Para essa busca, foram estabelecidos os seguintes critérios: artigos em língua portuguesa, publicados entre 2020 e 2024, com as palavras chaves “escuta ativa”, “vínculo afetivo”, “percepção de si” e “percepção do outro”, presentes no título do artigo. A seleção dos artigos foi realizada por meio da análise dos títulos e resumos dos artigos encontrados, verificando a conexão com o problema e os objetivos deste trabalho.

Ao buscar pelo descritor “escuta ativa”, foram encontrados 54 artigos, dos quais foi selecionado o artigo “A comunicação não violenta como método de escuta ativa” (Marcelino, 2022). Em seguida, ao utilizar apenas a palavra “escuta”, foram encontrados 327 artigos; desse total, três foram selecionados: “Adolescência e a Escuta Psicanalítica” (Rocha; Reis; Gois, 2023), “O mundo aos nossos olhos e pelas nossas vozes: o que crianças dizem sobre direitos, discriminações e diferenças, gênero e pobreza” (Tomás; Gonçalves, 2024) e “A brinquedoteca no contexto do acolhimento institucional enquanto um espaço de escuta e resgate da história infantil” (Oliveira, 2024).

⁵ A definição do problema de pesquisa foi possível, por meio da pesquisa de referências, que são apresentadas nos capítulos 1 e 2 deste trabalho.

Na busca pelo descritor “vínculo afetivo”, foram encontrados 49 artigos; dentre eles, dois foram selecionados: “O vínculo afetivo no abrigamento de crianças” (Medeiros, 2020) e “Crianças acolhidas: questões sobre vínculo afetivo e desenvolvimento infantil — entrevista com Manuela García Quiroga” (Silva; Rossi; Lanas, 2018).

Com o descritor “percepção de si”, foram encontrados 28 artigos, mas nenhum apresentava conexão com esta pesquisa. O mesmo ocorreu com o descritor “percepção do outro”; ao buscar esse termo nos periódicos da CAPES, foram encontrados 613 artigos, ao analisar os títulos dos artigos encontrados nenhum deles se relacionava com esta pesquisa.

TABELA 2: PRIMEIRA BUSCA DE ARTIGOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA

Descritores	Número de artigos encontrados
Escuta Ativa	54
Escuta	327
Vínculo Afetivo	49
Percepção de si	28
Percepção do outro	613

FONTE: A Autora, 2024.

Em seguida, realizei a leitura atenta dos artigos selecionados apresentados na TABELA 2, destacando com cores diferentes os trechos pertinentes em relação à escuta ativa (lápiz vermelho), vínculo afetivo (lápiz azul claro), percepção de si (lápiz amarelo) e percepção do outro (lápiz marrom).

Depois da primeira leitura, senti a necessidade de realizar a segunda busca por artigos para a revisão sistemática, pois alguns artigos dos presentes na TABELA 2, não contribuíam de forma significativa para a revisão sistemática desse trabalho. Na segunda busca de artigos para a revisão sistemática, pesquisei os mesmos acervos de periódicos (CAPES e SciELO), considerando os mesmos descritores, acrescentando “acolhimento institucional” a cada um deles. Os critérios para essa busca de artigos foram os seguintes:

- 1º) artigos publicados em língua portuguesa;
- 2º) artigos publicados entre os anos de 2017 a 2024;

3º) artigos encontrados com as palavras chaves “escuta ativa e acolhimento institucional”; “vínculo afetivo e acolhimento institucional” e “identidade e acolhimento institucional”;

4º) os artigos foram selecionados por meio da leitura atenta dos títulos e dos resumos, considerando o problema de investigação e os objetivos da presente revisão.

Ao pesquisar trabalhos a partir dos descritores: “escuta ativa e acolhimento institucional” no acervo da CAPES, foram encontrados dois artigos, dos quais um foi selecionado: “A Vida (In) Dizível: A Escuta Ativa de Crianças em Acolhimento Institucional” (Rocha; Hueb, 2020).

Na busca de artigos a partir dos descritores: “vínculo afetivo e acolhimento institucional”, no acervo da CAPES, foram encontrados 11 artigos, dos quais 2 foram selecionados: “O Estabelecimento de Vínculo entre Cuidadores e Crianças no Contexto das Instituições de Acolhimento: um Estudo Teórico” (Medeiros; Martins, 2018) e “Os Vínculos Afetivos no Contexto de Acolhimento Institucional: Um Estudo de Campo” (Lemos; Gechele; Andrade, 2017).

Por fim, na pesquisa a partir dos descritores: “identidade e acolhimento institucional”, foram encontrados 28 artigos, dos quais três foram selecionados: “Políticas de Identidade no Sistema de Acolhimento a Crianças: a História de Vida de uma Pós-Abrigada” (Poker, 2017); “Mudar, Pensar em Mudar, Continuar Mudando: Narrativas das Metamorfoses de uma Adolescência em Abrigamento” (Rodrigues; Santos; Lima, 2021) e “A Vida que Eu Levo: Uma Ação Voltada ao Autoconhecimento de Crianças em Situação de Acolhimento Institucional” (Vilava et al., 2024).

TABELA 3 – SEGUNDA BUSCA DE ARTIGOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA

Descritores	Número de artigos encontrados
Escuta ativa e acolhimento institucional	2
Vínculo afetivo e acolhimento institucional	11
Identidade e acolhimento institucional	28

FONTE: A Autora, 2024.

Ao final do processo de seleção, um total de oito artigos foram escolhidos para a realização da presente revisão sistemática, sendo dois artigos encontrados na primeira busca e seis artigos encontrados na segunda. A revisão foi desenvolvida, considerando a ordem cronológica de publicação, do artigo mais antigo ao mais recente, circunscrito ao período compreendido entre os anos de 2017 e 2024, conforme organização descrita a seguir no QUADRO 4:

QUADRO 4 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA EM ORDEM CRONOLÓGICA

Autores	Títulos	Revista	Ano
Suziani de Cássia Almeida Lemos Hanna Helena Lucavei Gechele Janete Vaz de Andrade	Os Vínculos Afetivos no Contexto de Acolhimento Institucional: Um Estudo de Campo	Psicologia: Teoria e Pesquisa	2017
Thalita Catarina Decome Poker	Políticas de Identidade no Sistema de Acolhimento a Crianças: a História de Vida de uma Pós-Abrigada	Psicologia e Sociedade	2017
Blenda Carine Dantas de Medeiros João batita Martins	O Estabelecimento de Vínculo entre Cuidadores e Crianças no Contexto das Instituições de Acolhimento: um Estudo Teórico	Psicologia: Ciência e Profissão	2018
Isabela Silva Rocha Martha Franco Diniz Hueb	A Vida (In)Dizível: A Escuta Ativa de Crianças em Acolhimento Institucional	Contextos Clínicos	2020
Tacyany Karyn Ramos Medeiros	O vínculo afetivo no abrigamento de crianças	PRETEXTOS	2020
Julia Loren dos Santos Rodrigues Larissa Medeiros Marinho dos Santos Alúcio Ferreira de Lima	Mudar, Pensar em Mudar, Continuar Mudando: Narrativas das Metamorfoses de uma Adolescência em Abrigamento	Psicologia e Sociedade	2021
Karla Julia Marcelino	A comunicação não violenta como método de escuta ativa	ABO Nacional	2022
Suellen Vilalva Grasiele Maravieski Bermudes Casagrande Regina Raquel Soto Rocha Milena Schiestl	A Vida que Eu Levo: Uma Ação Voltada ao Autoconhecimento de Crianças em Situação de Acolhimento Institucional	Revista Gestão e Saúde	2024

FONTE: A Autora, 2024

3.4 DESAFIOS E SUPERAÇÃO NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

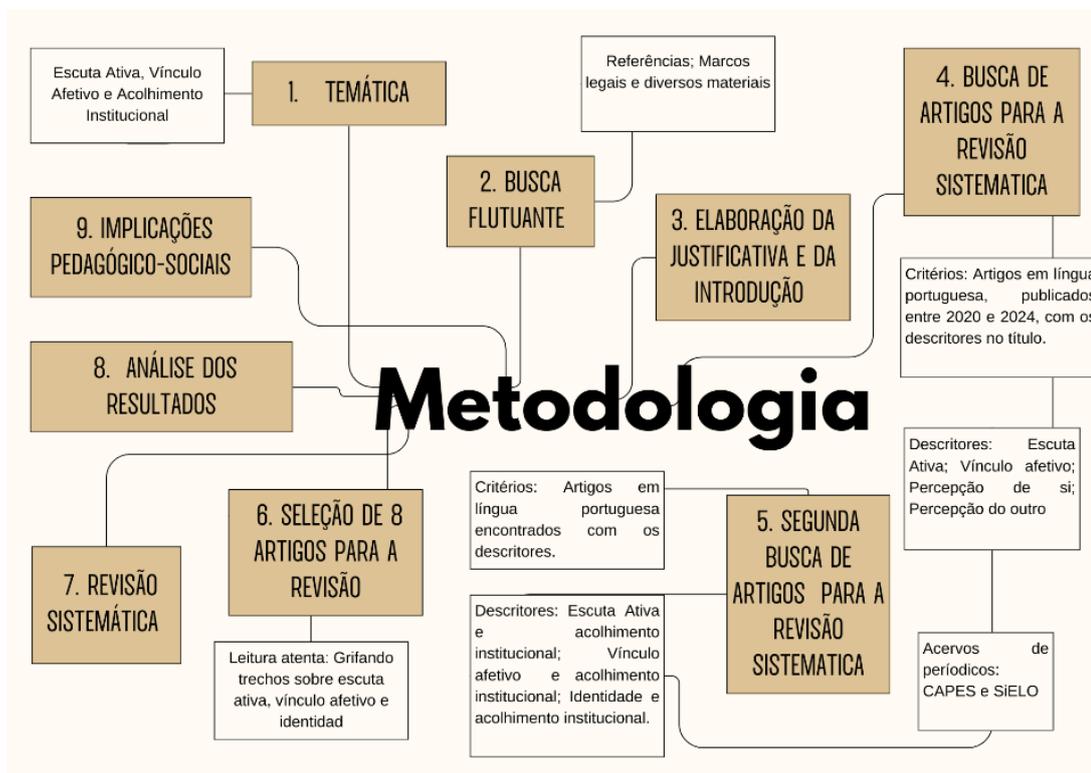
Durante o processo de elaboração do meu trabalho de conclusão de curso, enfrentei algumas dificuldades, dentre elas, destaco primeiramente, organizar meu tempo para atender às demandas de pesquisa e escrita do presente trabalho e conciliar com minhas outras atividades. Durante este ano, além da elaboração do TCC, realizei um curso ministerial, que exigia bastante de mim, com muitos estágios e os conteúdos a serem absorvidos. No início, foi muito difícil conciliar as duas atividades, pois ambas demandavam tempo e atenção constantes.

Também encontrei dificuldades para cumprir os prazos combinados e estabelecidos pela orientadora, assim como compreender as orientações recebidas e saber como executá-las. Outra questão importante foi o processo de desenvolvimento da escrita acadêmica e realizar as formatações adequadas. Outra questão esteve relacionada a manter a comunicação amigável com a orientadora e conseguir me expressar de forma clara.

Muitos desses desafios foram superados no decorrer do processo, por meio de várias reuniões de orientação e momentos de escuta ativa, o que possibilitou a realização deste trabalho, e especialmente reflete o esforço e o aprendizado adquiridos durante essa jornada.

No sentido de visualizar os procedimentos desenvolvidos na metodologia desta investigação, apresento o mapa mental:

FIGURA 1: MAPA MENTAL: PROCEDIMENTOS DE PESQUISA



FONTE: A Autora, 2024.

A seguir, apresento a revisão sistemática, destacando os objetivos e a metodologia escolhida pelos autores, assim como os resultados de cada um dos oito artigos selecionados.

4. REVISÃO SISTEMÁTICA: O VÍNCULO AFETIVO, A ESCUTA ATIVA E A IDENTIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

No presente capítulo, apresento a revisão sistemática de oito artigos selecionados, referentes às temáticas relacionadas ao vínculo afetivo, à escuta ativa e à identidade junto às crianças e aos adolescentes em situação de acolhimento institucional, conforme o QUADRO 5, apresentado na metodologia da pesquisa. Para tanto, realizo destaques relacionados aos argumentos e dados qualitativos revelados pelos pesquisadores nos artigos revisados. Para desenvolver a revisão sistemática, foi necessário realizar o exercício de destacar os principais argumentos de cada artigo, compondo um quadro com trechos importantes (consultar APÊNDICE 1).

4.1. VÍNCULOS AFETIVOS NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

O primeiro artigo revisado é intitulado: “*Os Vínculos Afetivos no Contexto de Acolhimento Institucional: Um Estudo de Campo*” (Lemos; Gechele; Andrade, 2017), trata-se de uma pesquisa qualitativa de campo que estabeleceu como objetivo estudar os vínculos afetivos no acolhimento institucional. A metodologia construída pelos autores envolveu como participantes: quatro mães sociais, trinta e uma crianças e cinco adolescentes. Com cada mãe social, foi realizada uma entrevista semiestruturada e foram realizadas observações nas casas lares. Para a análise dos resultados, as pesquisadoras empregaram a técnica de Análise Temática.

A pesquisa foi realizada em quatro instituições de acolhimento no interior do Estado do Paraná, na modalidade de casas lares. Nessas instituições, o cuidado e o atendimento das crianças e adolescentes são garantidos por uma mãe social (Lemos; Gechele; Andrade, 2017). De acordo com as autoras, a função de mãe social foi estabelecida pela Lei nº 7.644 de 1987 (BRASIL, 1987), que determina as responsabilidades dessa profissional:

Propiciar o surgimento de condições próprias de uma família, orientando assistindo os menores colocados sob seus cuidados; administrar o lar realizando as tarefas a ela pertinentes; dedicar-se com exclusividade, aos menores e a casa lar que lhes forem confiados (BRASIL, 1987 apud Lemos; Gechele; Andrade 2017).

Além de conceituar a função da mãe social, as autoras destacam o caráter temporário do acolhimento institucional, conforme estipulado pela Lei 12.010 de 2009 (Brasil, 2009). Segundo elas, o artigo 1º dessa lei estabelece novos prazos para decisões judiciais relacionadas aos acolhidos, prevendo uma avaliação a cada seis meses e limitando a permanência em acolhimento institucional a um máximo de dois anos, salvo em casos que demandem necessidades especiais.

Para ressaltar a importância do vínculo afetivo no desenvolvimento psíquico e social do indivíduo, as autoras mencionam diversas referências, entre elas Winnicott (1965/2001), pois o mesmo enfatiza que a condição de dependência dos bebês é fundamental para a construção do vínculo afetivo e para a formação da personalidade da criança. A mãe ou o cuidador desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional da criança, e, essa relação, influencia suas experiências e relações futuras (Lemos; Gechele; Andrade, 2017).

As autoras mencionam a psicóloga norte-americana e pesquisadora Mary Ainsworth (1982) e o psicólogo, psiquiatra e psicanalista britânico John Bowlby (2022), pesquisadores pioneiros na constituição da teoria do apego, sendo que o primeiro argumenta que as mães atentas aos sinais e comunicações dos bebês tendem a proporcionar a eles uma maior segurança emocional (Lemos; Gechele; Andrade, 2017). O pesquisador Bowlby (1969/2002) enfatiza que *"a repetição do padrão das interações iniciais entre a mãe, ou o cuidador substituto, e o bebê formará um modelo interno com o qual a criança irá estabelecer suas futuras relações"* (Lemos; Gechele; Andrade, 2017, p. 2).

Além dos pesquisadores citados, as autoras, apresentam reflexões da acadêmica do curso de pedagogia na Universidade de Cruz Alta Bairros (Bairros, 2011), que disserta sobre a importância do vínculo afetivo para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo. Segundo ela:

As manifestações de afeto, principalmente mãe/filho são decisivas para a formação da personalidade e terão importante influência nas relações sociais ao longo da vida, sendo assim, determinante na formação da estrutura emocional do indivíduo. Sabendo que a afetividade faz parte de todo o desenvolvimento estrutural e psicológico do ser humano, e que sem ela, este não se desenvolve plenamente, é de extrema relevância demonstrarmos a importância do afeto na construção da base da personalidade nos primeiros anos de vida, considerando que aquilo que acontece ao indivíduo neste período irá refletir-se na adolescência e na fase adulta. As impressões registradas no inconsciente, pela presença ou ausência das relações afetivas entre pais e filhos, podem causar graves transtornos afetivos e emocionais às crianças (Lemos; Gechele; Andrade apud BAIRROS, 2001, p.1).

De acordo com as autoras supracitadas, o vínculo afetivo é fundamental para o desenvolvimento saudável da criança e influencia sua capacidade de se relacionar com os outros. Nessa perspectiva, Winnicott (1979/2007), citado pelas autoras, afirma que o acolhimento institucional deve ser cuidadosamente planejado, considerando seu papel na formação do sujeito e as oportunidades que ele pode proporcionar para a criação de novos vínculos. O primeiro artigo enfatiza que o desenvolvimento de uma base sólida e segura é essencial, especialmente porque as crianças e adolescentes em acolhimento institucional já passaram por uma ruptura de vínculo. Essa nova relação representa o início de um processo de vinculação que é extremamente importante para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Diante disso, as autoras destacam algumas questões em relação à mãe social:

- (a) a questão da construção de vínculos passageiros, sabendo que essas crianças e adolescentes não permanecerão na casa lar por um longo período;
- (b) o investimento de afeto, cuidados emocionais e não apenas físicos; e
- (c) o exercício da função materna para com crianças e adolescentes que também não faziam parte de sua vida e que possuem particularidades em sua história pregressa, como o abandono e a violência (Lemos; Gechele; Andrade, 2017, p. 3).

Essas são algumas dificuldades encontradas na pesquisa em relação ao estabelecimento de vínculo. Nesse contexto, as pesquisadoras investigam, por meio de entrevistas com quatro mães sociais (M1, M2, M3 e M4) e a partir de observações em quatro casas lares (C1, C2, C3 e C4), as relações que se estabelecem entre as mães sociais e as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

A partir da análise das entrevistas e das observações foi possível constatar diferenças no estabelecimento de vínculos entre as mães sociais e as crianças e adolescentes. A M1 menciona que se relaciona com as crianças como uma mãe, afirmando ter um vínculo muito forte. Por outro lado, a M2 descreve sua relação como "materna" (Lemos; Gechele; Andrade, 2017, p. 4). No entanto, durante as observações, as pesquisadoras notaram que a M2 tratava as crianças com dureza, demonstrando dificuldades em dar e receber afeto.

A M3 também relata, segundo as autoras, sua relação com as crianças e adolescentes "como o de uma mãe", afirmando ter um vínculo forte e mantendo conversas sobre diversos assuntos com eles. Da mesma forma, a M4 considera sua relação com as crianças muito boa e, assim como a M1, relata sofrer muito quando elas vão embora.

Com base nas observações, as autoras identificaram demonstrações de carinho e afeto na C1, C3 e C4. Contudo, na C2, não foi observada nenhuma forma de afeto entre a mãe social e as crianças e adolescentes acolhidos. Como resultado dessa pesquisa, as autoras constataram que a formação de vínculos entre as mães sociais e as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional é possível, mesmo diante das dificuldades desse contexto.

Para evidenciar essas dificuldades, as autoras recorrem a outros estudos. Segundo elas, Nogueira e Costa (2005) destacam que crianças e adolescentes que passaram por traumas relacionados a abandono, violência e maus-tratos têm dificuldades em estabelecer vínculos afetivos.

Hecht e Silva (2005) acrescentam que, em um primeiro momento, as crianças podem demonstrar desconfiança, mas, com o tempo, essa postura pode se transformar. Além disso, eles apontam que o foco das instituições está em atender apenas as necessidades básicas dos acolhidos, desconsiderando o seu desenvolvimento integral (Lemos; Gechele; Andrade, 2017). Por fim, as autoras ressaltam a falta de preparo e capacitação das mães sociais para lidar com a realidade das crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, assim como a escassez de assistência a essas profissionais.

4.2. IDENTIDADES ATRIBUÍDAS NO CONTEXTO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

O segundo artigo revisado tem por título *“Políticas de Identidade no Sistema de Acolhimento a Crianças: A História de uma Pós-Abrigada”* (Poker, 2017). Trata-se de uma síntese de uma pesquisa cujo objetivo, segundo a autora, é

[...] desvelar as possibilidades de superação do estigma do abandono de egressos do sistema de acolhimento institucional de crianças e adolescentes, por meio do entendimento das políticas de identidade e identidades políticas” (Poker, 2017, p. 1).

Para essa investigação, foi realizado um estudo de caso, que incluiu a entrevista de história de vida com uma jovem negra de classe econômica baixa, que morou em uma instituição de acolhimento dos 10 aos 17 anos (Poker, 2017). A autora utilizou algumas categorias de análise: a “metamorfose”, a “mesmice” e a “política de identidade”, conforme a categorização apresentada pelo Psicólogo Social Antônio Costa Ciampa (2011), pioneiro da produção científica acerca de identidade. A

“metamorfose” refere-se à transformação do indivíduo em resposta a mudanças de contexto. A “mesmice”, está relacionada à impossibilidade de assumir um novo papel, resultando na repetição e manutenção dele. E finalmente, a política de identidade, está vinculada a estudos de indivíduos estigmatizados.

De acordo com a autora do segundo artigo, o pesquisador Ciampa (2011) concebe a identidade política se apoiando em algumas características definidas pelo filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas. Neste contexto de análise, para esses autores, *“há elementos constitutivos de uma consciência capaz de questionar e diferenciar-se das linhas de conduta predicadas pelos grupos, papéis, normas e instituições sociais”* (Poker, 2017, p. 4). A identidade política se configura na capacidade de ressignificar estigmas definidos por terceiros.

Além disso, Poker (2017) ressalta que tanto Habermas (1990) quanto Ciampa (2011) fundamentam suas teorias nas concepções de “self social” de Mead (2010), que considera dois aspectos o “eu” e o “mim”.

Sendo o “mim” a adoção das atitudes dos outros que nos cercam, o conceito de comunidade e a interiorização de normas da sociedade. A aquisição desta parte do self é feita pela mediação dos jogos (games) em que a criança consegue distinguir o seu papel e o de outra pessoa, de modo a seguir as regras que estão colocadas. O “eu” corresponde à instância criativa do self e à capacidade de inaugurar novas maneira de se representar diante das relações sociais - aquilo que ainda não está planejado ou previsto pela convenção. O modo como desenvolvemos esta parte do self está relacionado com a brincadeira (play) em que a criança tem liberdade para experimentar diferentes papéis e formas de existir (Poker, 2017, p. 4).

Diante dessa concepção, a autora escolhe como método a narrativa de história de vida, pois, nesse processo, *“o narrador e ouvinte partilham uma dupla tarefa interpretativa: compreender os significados que constituíram o momento onde se vive o acontecimento e os sentidos do momento em que é lembrado”* (Poker, 2017, p. 4 apud Antunes, 2012, p. 73).

A pesquisadora afirma que a escolha da pessoa entrevistada foi realizada com a indicação de funcionários do sistema de acolhimento. A entrevista teve como fio condutor duas perguntas: “Quem é você?” e “Qual o seu projeto de vida?”, e contou com 10 encontros, totalizando 20 horas de gravação. Entretanto, nessa pesquisa é destacado apenas uma síntese da narração, considerando os personagens adotados.

De acordo com os relatos registrados na pesquisa, M. (a narradora) inicia sua história quando começa a morar com seu avô, uma vez que *“seu pai, dependente químico, não consegue manter-se em um emprego e pagar o aluguel da casa”* (Poker,

2017, p. 5). A autora observa que, diante dessa situação, M. se auto atribui a personagem “*menina-oiô*”, uma representação da “*mesmice*”, pois sente que não tem controle sobre sua vida. M. passou pela casa de muitos parentes até retornar para a casa do avô”. Ao voltar para a casa da avó, M. enfrentou muitas negligências e abusos, como relata a pesquisadora.

A jornada de M. na instituição de acolhimento começa quando seu pai falece e as professoras notam seu excesso de faltas, acionando o Conselho Tutelar. M. ao entrar para a instituição de acolhimento, se depara com um ambiente hostil e sem individualidade. Perante a isso, ela “*metamorfoseia-se*”, como intitula a autora, passando a se identificar como “*menina-solitária*”, onde passava muito tempo sozinha, calada e chorando.

De acordo com a autora, M. se depara com a política de identidade por meio das funcionárias da instituição, que afirmavam que ela deveria ser grata, pois há pessoas passando por situações piores. Para M. as profissionais achavam que ela deveria ser feliz apenas porque tinha comida e roupa, mas ela afirma sentir falta de afetividade. A pesquisadora afirma que:

Na argumentação do exogrupo há a falácia de que, para crianças ou pessoas em situação de risco ou pauperização, apenas os recursos materiais são necessários, negando as contradições do sistema e o sofrimento da criança acolhida pelo rompimento dos vínculos familiares e privação da autonomia afetiva (Poker, 2017, p. 5).

Diante dessa visão das profissionais e a falta que M sentia de afeto, a autora relata que a “*menina-solitária*” tenta tirar a própria vida e, após a tentativa de suicídio, é tachada na instituição como louca. Para a autora essa atitude de M, se configura como um esforço para “matar” a personagem “*menina-solitária*”, uma vez que não conseguia se transformar. M. assume a nova personagem “*louca-sem-razão*”, atribuída a ela por terceiros, especificamente pelo “exogrupo” das funcionárias da instituição, que a consideram inadequada ao padrão institucionalizado.

Em toda a narração, a autora não encontra nenhum relato sobre tentativas dos profissionais do sistema de acolhimento em fortalecer o vínculo com M. ou em colocá-la em uma família substituta, conforme determina o Estatuto da Criança e do adolescente (Brasil, 1990). Dessa forma, no artigo há a argumentação que a instituição de acolhimento está caminhando na contramão do desenvolvimento integral da criança e do adolescente acolhido.

Entretanto, M. encontra refúgio na escola, nos amigos e nas professoras. Durante a entrevista ela relata que sentia que as professoras se importavam com ela, ao contrário do que vivenciava na casa lar. A autora destaca que, ao não adotar o padrão imposto pela instituição, M. é marginalizada pelas funcionárias. Quando ela decide não aceitar mais o rótulo de *“louca-sem-razão”*, passa a ser vista como a *“adolescente-rebelde”*. É nesse momento que M. define seu primeiro projeto de vida: não ser o que dizem que ela será, conforme aponta a autora.

A pesquisadora relata que M. começa a se reconhecer como um sujeito de direito ao frequentar a igreja, onde conhece C. e sua família. Ao narrar os acontecimentos da instituição para eles, M. é auxiliada a identificar essas experiências como abusos e negligências. Assim, a *“adolescente rebelde”* e suas colegas de quarto passam a denunciar as irregularidades que ocorrem na instituição. Diante disso, a autora destaca a importante participação do “outro” para o reconhecimento de M. como um sujeito de direito:

A autonomia e a individuação nessa passagem foram, para M., processos mediados pela relação com o outro. A superação da mesmice nas personagens aparece quando os seus outros: o exogrupo de professoras, C., seu marido e o intragrupo das colegas de quarto significaram em sua vida a noção de que crianças são sujeitos de direitos, retirando-a da condição de criança-objeto (Poker, 2017).

Após essa percepção de M., ocorre uma reviravolta em sua vida. A autora relata que, aos 17 anos, M. começa a trabalhar e, em um determinado dia durante o expediente, descobre que foi emancipada por um juiz, sem solicitar ou ser informada, e precisa deixar a instituição e retornar para a casa de seu avô, onde se depara novamente com as mesmas realidades de sua infância e começa a se ver como a *“adulta-abandonada”*.

Por fim, nos últimos relatos da história de vida de M. presentes da pesquisa, a narradora passa a morar com C. e sua família. Nessa nova fase, se vê como a *“filha-que-é-escutada”*, um papel que é representado e reconhecido pelas relações de afeto que desenvolve. Contudo, ela também reconhece as marcas deixadas pela institucionalização: *“uma das marcas é o medo de não ter controle da sua vida e ser dependente de outras pessoas, ou seja, permanecer na mesmice”* (Poker, 2017, p. 7). A autora afirma que essas marcas fazem parte da identidade de M., mas agora ela utiliza sua história para ajudar outras crianças a se verem como seres de direitos.

Os resultados da pesquisa, apontam para duas políticas de identidade que são apresentadas como valores morais: “*a primeira, vinculada à gratidão e docilidade; e a segunda, à culpabilização do sujeito pela prescrição de marginalidade*” (Poker, 2017, p. 8). Para a autora essas são maneiras de manter relações de poder, conforme as premissas de Habermas (2012), o que revela o despreparo dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes institucionalizados. No entanto, M. encontra apoio em outras pessoas, que lhe oferecem oportunidades de reinvenção e ajudam-na a superar o estigma do abandono.

4.3. VÍNCULO AFETIVO ENTRE CUIDADORES E CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

O terceiro artigo revisado é intitulado: “*O Estabelecimento de Vínculos entre Cuidadores e Crianças no Contexto das Instituições de Acolhimento: um Estudo Teórico*” (Medeiros; Martins, 2018). Segundo os autores, o artigo apresenta uma discussão teórica sobre o trabalho de cuidadores em acolhimento institucional, especificamente na modalidade casa lar. O objetivo é compreender as especificidades do trabalho dos cuidadores com crianças e adolescentes, abordando as fundamentações legais, as vivências cotidianas dos cuidadores e as relações estabelecidas.

Para tanto, foi realizado um levantamento teórico das políticas de acolhimento institucional para crianças e adolescentes no Brasil e a revisão de produções acadêmicas relacionadas às relações estabelecidas nesse contexto. Diante disso, de acordo com os autores, foram propostas várias formas de acolhimento no Brasil para crianças sem famílias ou cujos pais não tinham condições de cuidar. O acolhimento começou com a Igreja, por meio das “Casas de caridade e rodas dos expostos” (Medeiros; Martins, 2018, p. 76). Posteriormente, essa responsabilidade foi transferida para o Estado, sendo que as crianças e adolescentes passaram a ser objeto de intervenções sociais.

Os pesquisadores citam diferentes documentos referentes ao acolhimento institucional, entre esses, o mais recente é o das “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes” (Brasil, 2009), estabelecido pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança (CONANDA) e pelo Conselho Nacional de Assistência Social –CNAS. Os autores destacam que, segundo as Orientações Técnicas (Brasil, 2009, apud Medeiros; Martins, 2018), alguns documentos devem

orientar as ações dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. Entre eles, estão:

ECA (Lei n. 8.069, 1990); PNCFC (Brasil, 2006a); Política Nacional de Assistência Social (Brasil, 2005); Norma Operacional Básica de Recursos Humanos, do Sistema Único de Saúde (SUAS) (Brasil, 2006b); Norma Operacional Básica do SUAS (Brasil, 2005); Projeto de Diretrizes das Nações Unidas sobre Emprego (ONU, 2007), e Cuidados Alternativos com Crianças (ONU, 2009 apud Medeiros e Martins, 2018, p. 77).

Segundo os autores, com base no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito da Criança e do Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária - PNCFC, o acolhimento institucional caracteriza-se como uma medida protetiva de caráter provisório e excepcional, destinada às crianças afastadas de suas famílias de origem em decorrência de situações de risco. Dessa forma, descrevem algumas modalidades de acolhimento, sendo elas: “abrigo institucional, casas-lares e famílias acolhedoras” (Lei n. 8.069, 2009, apud Medeiros; Martins, 2018, p. 78). Nas famílias acolhedoras, o acolhimento ocorre na residência de uma família que participa do programa. Já nos abrigos e casas-lares, há profissionais específicos para atender às demandas das crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. A principal diferença entre essas duas modalidades, segundo os autores, é que a casa lar atende, no máximo, dez crianças e adolescentes, enquanto o abrigo institucional pode acolher até vinte pessoas.

Os autores também destacam as demandas do cuidador da casa lar, que incluem: “*a organização da rotina doméstica e do espaço residencial; os cuidados básicos com alimentação, higiene e proteção; e o estabelecimento de uma relação afetiva personalizada com cada criança e/ou adolescente*” (Brasil, 2009, apud Medeiros; Martins, 2018, p. 78). Considerando que o vínculo afetivo faz parte da demanda de trabalho dos cuidadores, os autores enfatizam:

Em função de sua importância, o educador/cuidador e a família acolhedora devem ter clareza quanto a seu papel: vincular-se afetivamente às crianças/adolescentes atendidos e contribuir para a construção de um ambiente familiar, evitando, porém, “se apossar” da criança ou do adolescente e competir ou desvalorizar a família de origem ou substituta. O serviço de acolhimento, não deve ter a pretensão de ocupar o lugar da família da criança ou adolescente, mas contribuir para o fortalecimento dos vínculos familiares, favorecendo o processo de reintegração familiar ou o encaminhamento para família substituta, quando for o caso (Brasil, 2009, p. 47 apud Medeiros; Martins, 2018, p. 79).

Diante disso, é evidenciado pelos autores a importância do papel desempenhado pelos cuidadores, destacando que o vínculo estabelecido entre eles e as crianças e adolescentes em acolhimento institucional contribui para o desenvolvimento integral dos acolhidos. Os autores realizaram pesquisas bibliográficas e selecionaram treze trabalhos para a discussão. No processo de análise, eles se deparam com a complexidade do trabalho das mães sociais, cujas atividades prezam pelo desenvolvimento de vínculos afetivos, ao mesmo tempo que exigem profissionalismo nessa relação (Medeiros; Martins, 2018)

Para os pesquisadores, a quantidade de demandas de serviços da mãe social pode levar ao desgaste psíquico, considerando todas as dificuldades enfrentadas por elas. É enfatizado que existem formações, capacitações e acompanhamento para as cuidadoras, com o objetivo de minimizar esses desgastes psíquicos. Entretanto, diante das pesquisas analisadas, não encontraram essa assistência.

De acordo com o terceiro artigo analisado, algumas mães sociais conduzem o cuidado das crianças e adolescentes em acolhimento institucional com muito afeto e sentimento materno, compreendendo o cuidado como algo que vai além das necessidades físicas. No entanto, os autores destacam também o sentimento de abandono e a desesperança em ambientes de acolhimento institucional. Os resultados dessa pesquisa apontam para as adversidades que as mães sociais se deparam em seu trabalho e a falta de preparo para atender as questões das crianças e dos adolescentes.

4.4. ATIVIDADES LÚDICAS QUE PROMOVEM A ESCUTA ATIVA

O quarto artigo revisado, intitulado: “*A vida (In) Dizível: A Escuta Ativa de Crianças em Acolhimento Institucional*” (Rocha; Hueb, 2020, p. 125), tem como objetivo compreender os sentimentos e expectativas das crianças em acolhimento institucional. Para isso, foi realizado um estudo de caso coletivo, fundamentado na psicologia winnicottiana de Donald Winnicott (1945/1978), que enfatiza a importância da relação mãe-bebê. A pesquisa envolveu a participação de cinco crianças em processo de adoção. As autoras consultaram os Planos Individuais de Atendimento (PIA) das crianças e utilizaram as técnicas de *observação lúdica* e *Desenho-Estória com Tema (DE-T)* (Rocha; Hueb, 2020, p. 125).

Em um primeiro momento realizaram uma revisão teórica sobre três pontos: o acolhimento institucional, a adoção, e a escuta de crianças institucionalizadas. As

autoras afirmam que muitas das políticas públicas direcionadas às crianças e adolescentes tiveram início com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e, mudaram significativamente, ao longo dos anos. Para elas, “*dentre os principais direitos previstos no ECA, destaca-se a convivência familiar e comunitária*” (Rocha; Hueb, 2020, p. 126), pois contribuiu para a consolidação do acolhimento visando à reintegração familiar.

Entre as legislações, é destacado no artigo as Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes (CONANDA; CNAS, 2009, apud Rocha; Hueb, 2020), nas quais é estabelecido um prazo menor para a decisão do juiz sobre a reintegração familiar ou a destituição do poder familiar. Em 2017, com a Lei 13.509, esse prazo foi reduzido ainda mais, passando de 24 para 18 meses. Dessa forma, segundo as pesquisadoras, caso não haja possibilidade de reintegração familiar, a criança ou adolescente em situação de acolhimento pode ser encaminhado para uma família substituta, possibilitando a convivência familiar. Contudo, as autoras apontam que desde o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) a adoção só é efetivada se for vantajoso para as crianças e os adolescentes, pois é um processo complicado tanto para elas quanto para a família. Dessa forma, exige uma preparação das duas partes (Rocha; Hueb, 2020).

É evidenciado na referida pesquisa, que durante o processo de preparação para a adoção é essencial que as crianças e adolescentes tenham um espaço de fala, pois isso auxilia na ressignificação dos acontecimentos. Além disso, elas devem ter acesso a informações sobre a futura família, para que seus direitos sejam respeitados e possam participar ativamente das decisões. Sobre a escuta das crianças e adolescentes em acolhimento institucional, as autoras evidenciam que:

Na literatura científica, são escassos os registros de estudos que se dispuseram a ouvir a criança nesse processo (Guimarães, 2015; Piske, Yunes, Bersch, & Pietro, 2018), o que pode se dever tanto ao fato das dificuldades éticas associadas a esse tipo de investigação, à necessidade de manejo desses encontros e suas possíveis ressonâncias na criança em institucionalização e até mesmo à tradição vigente em pesquisa, poucas vezes posicionando a criança como produtora de suas narrativas. Assim, emergem as vozes de quem é autorizado a dizer por elas, não assumindo a criança tanto como sujeito de direitos como passível de dizer, narrar, denunciar, posicionar-se. A escuta da criança parte da consideração de sua existência infantil, priorizando suas experiências, em uma recusa a um olhar adultocêntrico (Werle & Bellochio, 2016). Essa consideração posiciona a criança como sujeito histórico, produtor de sentidos, culturas e práticas, o que deve ser apreendido em uma investigação que se propõe não apenas a ouvi-las sensorialmente, mas a legitimar o seu posicionamento (Rocha; Hueb, 2020, p. 130).

Dada a importância de escutar as crianças e os adolescentes, o quarto artigo analisado foi realizada a partir da escuta. As crianças participantes têm entre sete e onze anos, sendo quatro meninos e uma menina (Rocha; Hueb, 2020), sendo que os critérios para a seleção das crianças foram os seguintes:

- a) possuir faixa etária compreendida entre cinco anos a 12 anos incompletos;
- (b) estar vivenciando um processo de acolhimento institucional há pelo menos seis meses;
- (c) ter sido destituída do poder familiar;
- (d) estar em aproximação de uma família substituta (Rocha; Hueb, 2020, p. 131).

As pesquisadoras também acessaram o Plano Individual de Atendimento, que contém informações sobre a história de vida das crianças, o motivo do acolhimento, a duração e o andamento da preparação para a adoção. As crianças selecionadas foram: Bento, de 11 anos, acolhido por suspeitas de abuso sexual e que está há 3 anos em acolhimento; Sabrina, de 10 anos, também acolhida por suspeita de abuso sexual e há 3 anos em acolhimento institucional; Bruno, com 8 anos, acolhido pelas mesmas suspeitas e também há 3 anos em acolhimento, sendo esses três irmãos; Joel, de 7 anos, acolhido por suspeitas de abuso sexual e há 2 anos em acolhimento; e Vinícius, de 11 anos, que foi acolhido porque seus pais foram presos por tráfico de drogas, estando há 4 anos em acolhimento institucional (nomes fictícios) (Rocha; Hueb, 2020).

O primeiro encontro realizado com as crianças, foi uma sessão lúdica com o objetivo de estabelecer um vínculo entre os pesquisadores e os participantes. Para isso, foram utilizados brinquedos diversificados, além de papéis, lápis e giz. Segundo as autoras, *“esse procedimento foi escolhido, pois, através da brincadeira, a criança consegue ter liberdade de criação e expressão, revelando, assim, de forma sutil e simbólica, conteúdos com muito significado”* (Rocha; Hueb, 2020, p. 133).

No segundo encontro com as crianças, realizaram o procedimento de Desenho Estória com Tema (DE-T). Foi solicitado às crianças que fizessem alguns desenhos com base nos seguintes temas:

- (1) Desenhe o que uma criança gosta de fazer na instituição de acolhimento até ser adotada;
- (2) Desenhe uma criança que está esperando por uma família por adoção;
- (3) Desenhe o que você acha que sente uma criança que está vivendo na instituição, longe da família;
- (4) Desenhe a família que você gostaria de ter (Rocha; Hueb, 2020, p. 133 e 134).

Após os desenhos, as crianças foram convidadas a contar uma história sobre o que desenharam. Com base nas histórias, o pesquisador poderia fazer perguntas

para aprofundar o relato das crianças. Os resultados da pesquisa foram analisados com base no diagnóstico compreensivo, oriundo da Psicologia Clínica. Pois, "o diagnóstico compreensivo permite identificar o que há de mais significativo na personalidade investigada" (Rocha; Hueb, 2020, p. 134). Durante a sessão lúdica, foi observado que as quatro crianças em acolhimento institucional por suspeitas de abuso sexual, demonstraram sentimento de culpa em relação ao que vivenciaram, sentindo-se como se não merecessem pertencer a outra família. Além disso, destacam que todas as histórias do passado relatadas pelas crianças envolvem dor e sofrimento.

A menina Sabrina expressou esses sentimentos durante o seu relato, ao dizer: "*Primeiro começam a fazer maldade, começam a ensinar pras criança comé que faz namorar com uma pessoa na cama. São aqueles bem mau que ensinam isso*" (Rocha; Hueb, 2020, p. 135). Bruno, por sua vez, ao brincar com um brinquedo chamado "Cai, não cai", que consistia em montar e desmontar um muro mantendo um ovo em cima dele, revelou sua fragilidade ao se colocar no lugar do ovo. Para ele, se o ovo caísse, seria como se sua própria vida estivesse desmoronando. Para as pesquisadoras, dessa maneira, ele se identifica como responsável pelas rupturas.

Bento, de acordo com o quarto artigo analisado, se representou como ferido, solicitando ajuda e atenção várias vezes, demonstrando seu desejo de ser cuidado. Ele também relatou que, em uma ocasião, se machucou e teve que se virar sozinho. Foi identificado, dessa forma uma relação com sua história em relação ao abuso sexual, pois sua mãe presenciou a situação e não o ajudou; foram os vizinhos que fizeram a denúncia. Já Joel, na sessão lúdica, encenou, através de uma brincadeira de polícia e ladrão, que estava sendo preso injustamente e que o culpado era outra pessoa. Essa cena foi conectada à maneira como ele enxerga o acolhimento institucional, sentindo-se como se fosse preso injustamente, sendo que quem cometeu o erro foi o abusador. É evidente na entrevista que as quatro crianças conseguiram se expressar por meio do lúdico. Destaca-se que:

[...] dentro de uma instituição de acolhimento, as atividades lúdicas podem auxiliar na elaboração da história de vida da criança acolhida, permitindo que ela se expresse, interaja com os pares e utilize seus impulsos criativos, potencializando também a mudança (Rocha; Hueb, 2020, p. 137).

Nesse contexto, é possível proporcionar as crianças diferentes maneiras de se expressarem e serem ouvida. Nesse artigo foi identificado que os três irmãos, Sabrina, Bento e Bruno, expressaram o desejo e a ansiedade de ter uma nova família. Em contraste, Vinícius e Joel não se manifestaram sobre esse assunto. Vinícius, o

quinto participante, que não compartilha a mesma razão de acolhimento que os outros, optou por jogar cartas e tabuleiros. Assim, conforme os resultados, não foi possível identificar conteúdos relevantes para a pesquisa; no entanto, ele desenvolveu um vínculo com elas.

A segunda sessão, de DE-T também permitiu que as pesquisadoras obtivessem informações sobre a história de vida das crianças, o período de acolhimento e a preparação para a adoção. Primeiramente, de acordo com as autoras, foi solicitado que desenhassem “*o que uma criança gosta de fazer na instituição de acolhimento até ser adotada*” (Rocha; Hueb, 2020, p. 133). Joel, Bruno e Vinícius desenharam brincadeiras que os divertem. Por outro lado, Bento e Sabrina, expressaram seus mecanismos de defesa: Bento através das artes e Sabrina ao relatar o momento do banho, que lhe proporciona um momento para relaxar.

Após isso, foi solicitado aos participantes que desenhassem uma criança que está esperando por adoção. Todos expressaram, por meio de seus desenhos, um período triste. Foi possível perceber durante a análise do artigo que as quatro crianças que compartilhavam o mesmo motivo de acolhimento institucional demonstraram não acreditar na adoção e não se sentir merecedoras de ter uma família. No entanto, os três irmãos finalizaram suas histórias com um toque de esperança. O desenho de Bento chamou a atenção pela maneira que ele representou esse momento de espera, apresentado no trecho a abaixo:

A espera pela adoção foi sentida como tão cansativa e demorada, que ele a ilustrou com o desenho de uma pessoa sentada em uma cadeira, contendo uma “bolinha” em cada articulação do seu corpo, dando-lhe a semelhança de uma marionete. Desse modo, ele se representou como alguém que nunca tinha vontade própria, mas que sempre seguia os comandos e as vontades alheias, como uma marionete (Rocha; Hueb, 2020, p. 140).

No terceiro desenho, a solicitação era que representassem o que sente uma criança que está vivendo na instituição longe da família. É relatado na pesquisa que Sabrina, Bruno e Bento criaram representações carregadas de tristeza e choro, embora Sabrina e Bruno também descreverem momentos de alegria na vida institucional. Vinícius, por sua vez, não incluiu choro em seu desenho, mas classificou a experiência de viver longe da família como triste, especialmente quando não há possibilidade de adoção ou retorno para casa.

Joel, teve dificuldade em representar sua vivência longe da família. Contudo, através de suas palavras, expressou o desejo de sair da instituição e mencionou que

seu coração "batia de fome" (Rocha; Hueb, 2020, p. 142). Segundo a análise realizada:

No caso de Joel, notou-se uma voracidade e constante repetição da cena alimentar em suas produções, demonstrando sua vontade de preencher seu vazio, ou sua carência afetiva, o que também foi percebido por Alves (2018) em pesquisa com crianças que vivenciaram a institucionalização e estavam inseridas em família substituta (Rocha; Hueb, p. 142).

O quarto tema solicitado para ilustração foi: "Desenhe a família que você gostaria de ter" (Rocha; Hueb, 2020, p. 134). É demarcado na pesquisa uma certa dificuldade enfrentada pelas crianças em representar essa demanda, possivelmente devido à falta de repertório. Os três irmãos, Sabrina, Bento e Bruno, já estão em contato com a família postulante à adoção e receberam muitas informações sobre o casal. Assim, Sabrina se inspirou no casal em sua produção. Vinícios, por sua vez, em seu relato, expressou o quanto deseja ter uma família e reza por isso. Dessa forma, todos demonstraram, de alguma forma, seu forte desejo de ter uma família, mesmo que não consigam idealizá-la plenamente.

As autoras conseguiram compreender os sentimentos e as expectativas das crianças em acolhimento institucional que estão em processo de adoção. E, destacam a importância dos profissionais que trabalham com essas crianças em proporcionar momentos para ouvi-las e acompanhar suas necessidades individuais.

4.5. O IMPACTO DO VÍNCULO AFETIVO NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

O quinto artigo é intitulado "*O vínculo afetivo no abrigo de crianças*" (Medeiros, 2020). O objetivo do estudo é abordar o desenvolvimento emocional da criança em situação de abrigo e investigar em que medida esse desenvolvimento depende do vínculo afetivo. Para isso, foi realizada uma revisão da literatura fundamentada na teoria psicanalítica e na teoria do Apego.

Nesse artigo é destacado que, é por meio do vínculo estabelecido com os pais ou cuidadores que a criança se reconhece como sujeito, e essa relação fundamenta os vínculos futuros. No entanto, considerando que a criança em situação de acolhimento experimenta uma ruptura desse vínculo inicial, isso pode resultar em falhas no seu desenvolvimento emocional e psíquico (Medeiros, 2020).

Nesse sentido, ao refletir sobre o desamparo, as pesquisadoras destacam a visão de Santos e Fortes (2011), que afirmam:

O recém-nascido, por causa de sua imaturidade motora e psíquica, é incapaz de satisfazer por si só suas necessidades vitais de sobrevivência, que tem como contrapartida a dependência do outro, condição estruturante do próprio sujeito [...]. Esse estado característico do início da vida [...]. Lança o homem ao campo do outro, da linguagem e da cultura. (Santos; Fortes, 2011, p. 747 apud Medeiros, 2020, p. 542).

Essa primeira relação do bebê com o outro, estrutura seu aparelho psíquico, segundo a psicanálise. Na visão de Santos e Fortes (2011), o outro exerce a função de amparar a criança ao acolhê-la, mas também pode desampará-la ao não suprir suas necessidades, dada sua vulnerabilidade. Assim, o desamparo está relacionado à angústia, devido à ausência de segurança, considerando a dependência e a vulnerabilidade da criança.

O quinto artigo analisado afirma que a constituição do sujeito depende dessa relação com o outro do outro. Entretanto, ninguém pode escapar do desamparo, pois esse também é uma condição fundamental. No entanto, é necessário que novos vínculos sejam estabelecidos, pois eles desempenham um papel importante no desenvolvimento, como destacado:

[...] no que concerne à constituição subjetiva, as representações simbólicas e a própria estruturação do aparelho psíquico dependem da relação de afeto e vínculo com o objeto. A formação do aparelho psíquico da criança se dá por meio desse processo em que a situação de dependência cria estratégias, a fim de sair dessa condição de ser orientado pelo outro e por seus instintos, além de se colocar numa posição marcada pelo vínculo, pela linguagem e pelo afeto, construindo sua identidade e sua singularidade psíquica (Medeiros, 2020, p. 544).

Ao refletir sobre a importância do vínculo afetivo no desenvolvimento da criança, dialogam com Freud, que reconhece a afetividade como um meio pelo qual o indivíduo manifesta seus impulsos na forma de sentimentos. Segundo a autora, “o fato de o homem existir, pensar, agir, ver e vir a ser é decorrente da afetividade” (Medeiros, 2020, p. 545). Para ela, “*o vínculo entre mãe e filho é a fonte de onde irão provir todos os futuros vínculos e relações estabelecidos durante o curso de sua vida*” (Medeiros, 2020, p. 546), assim, é no relacionamento familiar que os indivíduos organizam seu desenvolvimento psicossocial e constroem sua percepção de si e do outro.

Diante disso, é destacado como alguns estudiosos definem o vínculo afetivo:

Ainsworth (1989) define vínculo afetivo como “um laço relativamente durável em que o parceiro é importante como um indivíduo único e não pode ser trocado por nenhum outro. Num vínculo afetivo, existe o desejo de manter uma proximidade com o parceiro”. (Ainsworth, 1989 apud Ramires; Schneider, 2010, p. 27). “Afetivo” aqui, do ponto de vista psicanalítico, diz respeito à “ressonância emocional de uma experiência geralmente forte” (Laplanche; Pontalis, 2001. p. 9). Já o conceito de apego refere-se “a uma subvariedade do vínculo afetivo, no qual o senso de segurança de alguém está estreitamente ligado ao relacionamento” (Ramires; Schneider, 2010, p. 27) (Medeiros, 2020, p. 546).

Nesse contexto, o vínculo afetivo é reconhecido como uma necessidade do bebê que ultrapassa as fisiológicas e atinge suas emoções e desejos. Sendo assim, “a criança que cresce num ambiente familiar afetivo consegue desenvolver estruturas psíquicas fortes, além de ser capaz de afirmar sua própria identidade” (Medeiros, 2020, p. 548). O contrário também tem impacto na vida da criança, como destacado neste trecho:

Também Spitz (1998) argumenta que, nos primeiros anos de vida da criança, a experiência da privação dos cuidados maternos e a ruptura do cuidado parental podem trazer traumas e afetar o desenvolvimento da criança, por ser esta uma fase de consolidação das ligações primárias, pois o processo de apego e de vinculação ainda são elementos decisivos na formação de sua personalidade (Medeiros, 2020, p. 548 e 549).

Dessa forma, a ruptura ou privação de cuidados ocorre em crianças que sofreram algum tipo de rejeição, enfrentaram a separação ou morte dos pais, ou casos semelhantes. No entanto, para a pesquisadora, essa privação não está necessariamente vinculada à ausência dos pais ou cuidadores; pode ocorrer também com pais presentes que não suprem as necessidades afetivas da criança, causando danos ao seu desenvolvimento.

Considerando as crianças em situação de acolhimento institucional e todo o contexto que enfrentam, é demarcado no quinto artigo analisado que as instituições de acolhimento se contentam em garantir a funcionalidade dos direitos, mas acabam negligenciando as questões emocionais e afetivas, isso inclui o desenvolvimento biopsicossocial e a formação da identidade, assegurados pela Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 que prevê que “o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da autonomia, dos valores, ideais e crenças” (Brasil, 2019 apud Medeiros, 2020).

Dessa maneira, evidencia-se nessa pesquisa que, o atendimento às crianças em situação de acolhimento deve ir além dos direitos básicos; deve proporcionar a

elas mecanismos para a ressignificação e restituição de sua identidade. Isso acontece através do afeto. Nesse contexto, os novos vínculos estabelecidos no acolhimento institucional:

Podem oferecer, por exemplo, novos referenciais identificatórios que sejam relevantes para o desenvolvimento psicológico e emocional das crianças, contribuindo para que elas possam estabelecer novos vínculos afetivos, a partir da construção de novas relações de confiança que possa ajudá-las a elaborar a insegurança e o medo do abandono, bem como levá-las a aprenderem a se proteger das surpresas que a vida sempre pode trazer (Medeiros, 2020, p. 553).

Contudo, é destacado que a quebra de vínculo faz parte da vivência do acolhimento institucional. Essa ruptura pode ocorrer pela saída de uma criança ou de um cuidador, o que pode fazer com que a criança se lembre de experiências anteriores com os pais ou cuidadores, causando-lhe dor e sofrimento. A pesquisadora compartilha uma experiência que presenciou sobre o vínculo afetivo de uma criança em abrigo. Ela narra a trajetória de um bebê de 9 meses, que, antes alegre, espontâneo e receptivo, tornou-se irritado e receoso com as pessoas, após passar por um processo de adoção e ser devolvido à instituição.

Perante o exposto, passar por essa experiência repetidamente pode causar sérios danos ao desenvolvimento emocional e psicológico da criança, interferindo na sua percepção de si e do outro, podendo levá-la a se tornar um adulto que busca satisfazer suas necessidades infantis. De acordo com o artigo, ao sofrerem essa desvinculação, algumas crianças tendem a apresentar alguns comportamentos disfuncionais, como “*depressão, raiva e agressividade, sendo a violência um dos seus principais meios de comunicação*” (Medeiros, 2020, p. 556). Essa situação demonstra, portanto, a dificuldade apresentada por essas crianças em estabelecer novos vínculos afetivos. Assim, da mesma forma que o vínculo afetivo na infância influencia as futuras relações, a ruptura desse vínculo também impacta essas interações futuras.

Dessa forma, é evidência a importância do afeto para a criança, destacando que em qualquer âmbito, seja diante da sua família, seja em situação de acolhimento institucional, a criança necessita de afeto para a sua formação, desenvolvimento integral e para o se relacionar com o mundo.

4.6. A PRESERVAÇÃO DE IDENTIDADE NO CONTEXTO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

O sexto artigo é intitulado: *“Mudar, pensar em mudar, continuar mudando: narrativas das metamorfoses de uma adolescência em abrigo”* (Rodrigues; Santos; Lima, 2021). A pesquisa foi realizada por meio de uma breve revisão do histórico dos modelos de acolhimento institucional no Brasil, incluindo a análise socio-histórica da adolescência e a descrição da relação identidade-metamorfose-emancipação. Todas essas temáticas, foram utilizadas como base para um olhar analítico e compreensivo da narração da história de vida de um adolescente de 15 anos que reside em uma instituição de acolhimento.

Para analisar a história de vida de José Miguel, os pesquisadores optaram por não organizar a narrativa demarcando personagens, conforme sugerido pelas pesquisas de identidade-metamorfose. Em vez disso, estruturaram a análise com base na seleção de ensaios identitários escolhidos pelo adolescente. Diante disso, realizaram duas entrevistas com José Miguel e selecionaram trechos de sua história de vida que possibilitaram a reflexão e a construção de novas estratégias para atender crianças, adolescentes e suas famílias.

José inicia a narração de sua história pontuando suas migrações, pois sua mãe atuava no tráfico e precisava mudar de cidade constantemente. Esse fator, assim como o vivido por José, é um dos principais motivos para o acolhimento institucional. O narrador conta que foi para a instituição de acolhimento aos oito anos de idade, acompanhado de sua irmã, que tinha cinco anos. Na instituição, ele fez amizade com uma adolescente de 15 anos chamada Olívia, que não morava lá, mas ia até a instituição para brincar.

É relatado que o participante da pesquisa possui um diagnóstico psicológico, toma medicações controladas e já passou por algumas internações em um hospital psiquiátrico. Por isso, afirmam que *“para conhecer José Miguel em toda sua ação de reflexão e transformação, é necessário sair do lugar comum”* (Rodrigues; Santos; Lima, 2021, p. 7).

A base da narração foi a pergunta “Quem é você?” Diante da resposta, perceberam como José se vê e as dificuldades que têm enfrentado. Segundo a análise ele se enxerga como alguém forte, que busca *“se superar cada vez mais”*, mas também como alguém que *“perdeu a esperança”* e *“não tem mais ninguém para contar”* (Rodrigues; Santos; Lima, 2021, p. 7).

Durante a entrevista, o adolescente relata várias vezes, a quebra de vínculo com Olívia, a adolescente que o visitava na instituição. Segundo os autores, a amizade dos dois foi barrada quando José começou a gostar romanticamente de Olívia, que não correspondia a seus sentimentos. Diante dessa e outras rupturas presentes no acolhimento institucional, é demarcado que:

De um modo geral, havia a perda de uma permanência, desafio enfrentado nos contextos de institucionalização que suscitam questionamentos acerca dos efeitos das relações superficiais, sobre os impactos da falta de uma presença, de alguém que possa estar para além de uma obrigação, de um ideal religioso ou de uma permissão institucional (Rodrigues; Santos; Lima, 2021, p. 7).

No sexto artigo analisado é destacado que as necessidades humanas vão além das necessidades básicas. O ser humano precisa de afeto, de alguém com quem conversar e brincar, conforme o relato de José em uma de suas falas. Segundo os pesquisadores, José enfrenta também, certa discriminação em relação à maneira como se veste e se porta, situação que já ocorria antes de entrar na instituição de acolhimento.

Apesar das dificuldades enfrentadas, o narrador compreende a sua relação com as cuidadoras, como a relação e mãe e filho, pois segundo ele “*nos momentos mais difíceis era elas que estavam comigo*” (Rodrigues; Santos; Lima, 2021, p. 10). Entretanto, ele pontua não se sentir totalmente à vontade com algumas delas. É evidenciado que esse paradoxo é comum no acolhimento institucional, que visa o estabelecimento de uma família, mas cujos vínculos são frágeis.

Para os autores, o acolhimento institucional é cheio de paradoxos, que precisam ser analisados, para se tornar um espaço que auxilie crianças e adolescentes a ressignificarem seu passado e alcancarem seus sonhos, como retrata o relato de José:

[...] penso futuramente em ser uma pessoa melhor, que minha mãe sempre dizia pra mim não ser igual ela. Pra mim ser sempre uma pessoa melhor, que ela não queria isso pra mim, nem pra minha irmã Ana. Ela sempre falou isso com nós três. Eu... Eu... Ana e a Brenda. Só que a Brenda não conseguiu e foi por esse caminho (Rodrigues; Santos; Lima, 2021, p. 11).

Diante disso, de acordo com a análise realizada no sexto artigo, a narração de José revela que a situação de acolhimento institucional dificulta a preservação da identidade, conforme previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90

(Brasil, 1990). Assim como, dificulta as possibilidades dos adolescentes de restabelecer vínculos com amigos e cuidadores.

4.7. COMUNICAÇÃO ABERTA E EFICAZ

O sétimo artigo intitula-se: “*A comunicação não violenta como método de escuta ativa*” (Marcelino, 2022). Nesse artigo, é apresentada uma revisão bibliográfica sobre a comunicação não violenta (CNV), um método de escuta ativa desenvolvido por Marshall Rosenberg, um psicólogo americano. Diante disso, referindo-se à comunicação e à escuta ativa, a autora afirma que o ato de escutar é um grande desafio, pois exige empatia. Segundo Goleman (2012), citado na pesquisa, a empatia é movida pelo autoconhecimento; na medida em que o indivíduo conhece seus próprios sentimentos, ele valoriza os sentimentos do outro. Dessa forma, “*a escuta ativa requer disposição e interesse no que a outra pessoa tem a dizer, compreendendo o seu ponto de vista, sem julgamentos pessoais, em um processo de interação mútua*” (Marcelino, 2022, p. 34).

Segundo a pesquisadora, uma comunicação clara e objetiva possibilita vínculos afetivos, e a comunicação não violenta (CNV) é uma ferramenta que torna isso possível, de acordo com Marshall Rosenberg, criador do método:

Quando utilizamos a CNV para ouvir nossas necessidades mais profundas e as dos outros, percebemos os relacionamentos por um novo enfoque. À medida que a CNV substitui nossos velhos padrões de defesa, recuo ou ataque diante de julgamentos e críticas, vamos percebendo a nós e aos outros, assim como nossas intenções e relacionamentos, por um enfoque novo. A resistência, a postura defensiva e as reações violentas são minimizadas. Quando nos concentramos em tornar mais claro o que o outro está observando, sentindo e necessitando em vez de diagnosticar e julgar, descobrimos a profundidade de nossa própria compaixão. Pela ênfase em escutar profundamente – a nós e aos outros –, a CNV promove o respeito, a atenção e a empatia e gera o mútuo desejo de nos entregarmos de coração (Marcelino, 2022, p. 40 e 41).

Perante o exposto, é destacado na pesquisa os quatro componentes da Comunicação Não Violenta, sendo eles a observação, o sentimento, as necessidades e o pedido. Em relação à observação, ela afirma que é necessário analisar a situação sem julgamentos ou opiniões pessoais. Após a observação, deve-se refletir sobre os sentimentos despertados. Esses sentimentos nos ajudam a reconhecer nossas necessidades diante da situação, que devem ser expressas com clareza. O pedido, por sua vez, difere de uma exigência, pois pode ser atendido ou não. Esses pontos

estabelece uma confiança, segundo a autora, sem confiança não há comunicação efetiva. Os resultados do sétimo artigo analisado evidenciam que a Comunicação Não Violenta pode ser incorporada ao trabalho de Ouvidorias, o que aumenta a probabilidade de que as vítimas que buscam a ouvidoria se expressem com mais clareza, sem a preocupação de serem julgadas.

4.8. OFICINAS COMO MEIO DE ESCUTA ATIVA E O ESTABELECIMENTO DE VÍNCULO AFETIVO

O oitavo artigo tem por título: *“A vida que eu levo: uma ação voltada ao autoconhecimento de crianças em situação de acolhimento institucional”* (Vilalva et al., 2024). Este artigo relata a experiência de oficinas destinadas ao autoconhecimento de crianças em acolhimento. De acordo com as autoras, foram realizadas dez oficinas, cada uma abordando temas específicos.

Segundo as autoras, *“a família é o primeiro agente socializador do ser humano, é nela que se espera encontrar um solo fértil e sólido para que a criança construa a sua identidade e se desenvolva de forma segura e satisfatória”* (Vilalva et al., 2024, p. 472). Assim, o ambiente familiar é o primeiro contato da criança com o outro e, é por meio desse contato que se constituirá como pessoa, por meio da afetividade, e dessa relação é formada a sua identidade.

Diante disso, é afirmado na pesquisa que, na tentativa de preservar o desenvolvimento da criança, pode haver encaminhamento para uma instituição de acolhimento. Nesses casos, a instituição de acolhimento pode atuar como um facilitador ou como um obstáculo para o desenvolvimento da criança em situação de acolhimento, conforme demonstrado pelo seguinte trecho:

Tendo em vista a importância da família no processo de formação do indivíduo, há estudos salientando que, por melhor que seja a instituição de acolhimento e a atmosfera familiar artificialmente criada, é a família que tende a proporcionar vínculos mais profundos, como sentimentos de intimidade, cumplicidade e um convívio mais afetuoso e personalizado. Em contraponto, diante de situações em que a criança é negligenciada, há autores que descrevem que o abrigo pode promover vínculos mais seguros, fornecendo ambientes mais positivos, com maior estabilidade (Vilalva et al., 2022, p. 473).

Dessa forma, as oficinas foram realizadas com crianças de 6 a 12 anos, totalizando 10 encontros com os seguintes temas: 1º Quem sou eu; 2º Falando sobre mim; 3º Linha da vida; 4º Aquilo que gosto ou não em mim; 5º Minha família; 6º Meus

direitos; 7º Saudades; 8º Cine-Emoções; 9º Minhas emoções, 10º Minhas emoções (Vilalva et al., 2022).

No primeiro e no segundo encontros, foi investigado as características pessoais das crianças. No primeiro encontro, essa investigação ocorreu por meio de uma dinâmica em que as crianças passavam uma bola e compartilhavam como gostavam de ser chamadas, como eram conhecidas e o que mais gostavam de fazer. Ao final, preencheram uma ficha de identificação para controle da pesquisa. No segundo encontro, foi realizada uma roda de conversa, onde as crianças receberam uma ficha de preferências, que deveriam preencher com sua comida, música, cor, brincadeira e animal favoritos. Em seguida, confeccionaram autorretratos.

No terceiro encontro, as pesquisadoras averiguaram as características físicas e comportamentais das crianças por meio de um jogo. Nesse jogo, os lados de um dado apresentavam características como: “*alegre, triste, bravo, medroso, barulhento, desconfiado, brincalhão, chorão, corajoso, briguento, mal-humorado, tímido, carinhoso e bonito*” (Vilalva et al., 2020, p. 475). Conforme a característica sorteada, cada criança deveria dizer se possuía ou não essa característica.

O quarto encontro, serviu para analisar como as crianças viam suas famílias. Para isso, as crianças começaram compartilhando seus conceitos sobre família e, em seguida, foram estimuladas a refletir sobre diferentes configurações familiares através de histórias infantis, como Rapunzel e João e Maria. Após essa reflexão, realizaram uma atividade para reconhecerem os pontos positivos e negativos de sua própria família, além de reproduzirem suas famílias com palitos de picolé e diversos materiais.

No quinto encontro, as crianças realizaram uma linha do tempo sobre suas vidas, destacando os sentimentos que alguns acontecimentos lhes trouxeram. Em seguida, as crianças se sentiram confortáveis para compartilhar suas histórias com o grupo (Vilalva et al., 2022). O sexto encontro, teve o foco em promover uma reflexão sobre os direitos das crianças. Para isso, foi utilizado como base a Declaração Universal dos Direitos da Criança e discutiram com as crianças situações em que seus direitos foram violados, como enfrentar essas atitudes e quais foram os direitos violados que as levaram à instituição de acolhimento (Vilalva et al., 2022).

No sétimo encontro, conversaram com as crianças sobre o sentimento de saudade e em quais momentos elas o vivenciavam. Para isso, utilizaram uma música e realizaram uma roda de conversa. Ao final, as crianças preencheram uma ficha com recortes de revista. O oitavo e nono encontro, foi uma sessão de cinema, as crianças assistiram ao filme “Divertidamente”. No décimo encontro, foi realizado um exercício

para identificar quais emoções se destacavam nas crianças. Por fim, conversaram sobre o sentimento de esperança e como ele contribui para a construção de dias melhores.

As autoras observaram que, ao longo dos encontros, as crianças foram superando a timidez e encontrando formas de ressignificar situações e lidar com seus sentimentos. Nesse contexto, destacam a importância de a instituição de acolhimento promover momentos de escuta com as crianças e adolescentes, oferecendo-lhes a oportunidade de compartilhar suas vivências e suas histórias, além de estabelecer vínculos singulares com os cuidadores.

As pesquisas selecionadas são relevantes e abordam diferentes aspectos relacionados ao estabelecimento do vínculo afetivo, da escuta ativa e da percepção de si e do outro em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

A seguir, apresento a análise dos resultados, por meio da dialógica com as contribuições de outros autores, buscando atender aos objetivos definidos neste trabalho.

5. ANÁLISE DE RESULTADOS

Para organizar e orientar o processo de análise de resultados, elaborei um quadro, no qual constam os destaques dos achados nos respectivos artigos revisados, bem como as referências utilizadas para a elaboração da análise.

Os trabalhos foram organizados por temáticas, sendo três artigos que abordam o **vínculo afetivo**; dois artigos, que versam sobre a **escuta ativa**; e três artigos referentes à **identidade de crianças e adolescentes em acolhimento institucional**, como pode ser observado no QUADRO 5, apresentado a seguir:

QUADRO 5 – DESTAQUES DOS ACHADOS NOS ARTIGOS PARA A ANÁLISE DE RESULTADOS

Achados da revisão	Título do artigo	Referência para análise
Vínculo Afetivo		
<p>A estruturação do aparelho psíquico, o reconhecimento do sujeito, a percepção que a criança tem de si e a construção de sua personalidade, está sujeito ao vínculo afetivo estabelecido;</p> <p>A visão de que a criança adquire de si mesma e do outro será construída a partir do sistema familiar da qual ela faz parte;</p> <p>Linguagem como meio de se comunicar com o mundo;</p> <p>O vínculo entre mãe e filho é a fonte onde irão provir todos os futuros vínculos e relações estabelecidas, durante o curso de uma vida;</p> <p>A criança que nasce em um ambiente familiar afetivo, desenvolve estruturas psíquicas fortes e é capaz de afirmar sua própria identidade;</p> <p>As crianças em acolhimento precisam de um lugar propício para o estabelecimento de novos vínculos.</p>	<p>“O vínculo afetivo no abrigo de crianças” (Medeiros, 2020).</p>	<p>FACCO, Andréa Luquetti; CARNEIRO, Ivonice Araujo. A teoria psicogenética de Henry Wallon: Contribuições à educação infantil. Revistaf. Rio de Janeiro. v 27. 2023.</p>
<p>Apesar das dificuldades no estabelecimento de vínculos afetivos no contexto de acolhimento institucional, eles são possíveis desde que haja disponibilidade para o contato afetivo e para lidar com as incertezas; Despreparo e falta de acompanhamento das mães sociais.</p>	<p>Os Vínculos Afetivos no Contexto de Acolhimento Institucional: Um Estudo de Campo (Lemos; Gechele; Andrade, 2017).</p>	<p>Orientações técnicas: Serviços de Acolhimento institucional para Crianças e Adolescentes (Brasil, 2009).</p>
<p>Contradição enfrentada pelas mães sociais: reconhecem a importância do vínculo afetivo, mas tem dificuldade de estabelecer vínculos que podem ser rompidos a qualquer momento;</p> <p>Reconhecimento do cuidado para além das necessidades físicas; mas a dinâmica da casa lar não possibilita fazer.</p>	<p>O Estabelecimento de vínculo entre cuidadores e Crianças no contexto das instituições (Medeiros; Martins, 2018)</p>	<p>Orientações técnicas: Serviços de Acolhimento institucional para Crianças e Adolescentes (Brasil, 2009).</p>
Escuta Ativa		
<p>A escuta ativa requer disposição e interesse no que a outra pessoa tem a dizer, compreendendo o seu ponto de vista, sem julgamentos pessoais num processo de interação mútua;</p>	<p>A comunicação não violenta como método de escuta ativa” (Marcelino, 2022).</p>	<p>Bernardi, D. C. F. (2010). A voz das crianças em situação de acolhimento. In D. C. F.</p>

<p>Uma comunicação clara e objetiva possibilita estabelecer conexões efetivas com as demais pessoas; A Comunicação não violenta, por meio da escuta ativa, possibilita uma conexão mais eficaz;</p>		<p>FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p>
<p>As interações estabelecidas nos microssistemas, dada a sua força e reciprocidade, estimulam o desenvolvimento; Conceito de vulnerabilidade envolvendo a privação afetiva; É junto a família devido as trocas intersubjetivas construída na afetividade que a criança se construíra como pessoa; É fundamental que as instituições de acolhimento pensem em formas de oportunizar momentos contínuos para a escuta, acolhimento e diálogo; Promover momentos de ressignificação pode oportunizar a vinculação afetiva com os profissionais presentes nas instituições de acolhimento.</p>	<p>“A vida (In) Dizível: A Escuta Ativa de Crianças em Acolhimento Institucional” (Rocha; Hueb, 2020).</p>	<p>Bernardi, D. C. F. (2010). A voz das crianças em situação de acolhimento. In D. C. F. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p>
<p>Identidade</p>		
<p>As interações estabelecidas nos microssistemas, dada a sua força e reciprocidade, estimulam o desenvolvimento; Conceito de vulnerabilidade envolvendo a privação afetiva; É junto a família devido as trocas intersubjetivas construída na afetividade que a criança se construíra como pessoa; É fundamental que as instituições de acolhimento pensem em formas de oportunizar momentos contínuos para a escuta, acolhimento e diálogo; Promover momentos de ressignificação pode oportunizar a vinculação afetiva com os profissionais presentes nas instituições de acolhimento.</p>	<p>“A vida que levo: uma ação voltada ao autoconhecimento de crianças em situação de acolhimento institucional” (Vilalva, 2024).</p>	<p>ROCHA, Isabela Silva. Da institucionalização à adoção: escuta ativa de crianças em situação de acolhimento. Uberaba, 2018.</p>
<p>Durante a pesquisa a autora percebeu que as falas das mães sociais expressavam que ter uma casa, comida e acesso a escola era o suficiente para uma criança em situação de risco. Despreparo e ausência de capacitação para lidar com a população de crianças e adolescentes em situação de acolhimento em suas necessidades não materiais.</p>	<p>“Políticas de identidade no sistema de acolhimento a crianças: histórias de uma pós abrigada” (Poker, 2017).</p>	<p>ROCHA, Isabela Silva. Da institucionalização à adoção: escuta ativa de crianças em situação de acolhimento. Uberaba, 2018</p>
<p>Não basta oferecer comida, moradia, saúde e educação. Ser humano demanda por afeto, por vínculo, por amor; O vínculo como um meio para a superação.</p>	<p>“Mudar, pensar em mudar, continuar mudando: Narrativas das metamorfoses de uma adolescência em abrigamento” (Rodrigues; Medeiros; Lima, 2021).</p>	<p>ROCHA, Isabela Silva. Da institucionalização à adoção: escuta ativa de crianças em situação de acolhimento. Uberaba, 2018</p>

FONTE: A Autora, 2024

Para a elaboração da análise dos resultados, foram considerados os objetivos geral e específicos desta pesquisa, cujo **objetivo principal é investigar como o estabelecimento do vínculo afetivo, por meio da escuta ativa, influencia a percepção de si e do outro, em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.**

Nesse contexto, Medeiros (2020) destaca em seu artigo que a relação com pais ou cuidadores é fundamental, pois é nesse relacionamento que a criança constrói suas representações sobre si mesma, se constitui como sujeito e desenvolve sua personalidade. É partindo desse vínculo familiar, que surgirão as relações futuras.

De acordo com Facco e Carneiro (2023), Henri Wallon, um grande pesquisador a respeito da afetividade, em sua teoria psicogenética, corrobora a afirmação de Medeiros (2020), partindo do princípio de que o indivíduo se desenvolve no contato com a meio em que está inserido. Segundo as autoras, Wallon identifica três tipos de meios:

Wallon aponta que existem três tipos de meios, e que por meio deles o sujeito pode desenvolver as potencialidades que carrega em sua estrutura. Os meios são: o físico-químico, que diz respeito às condições presentes no ambiente, como a água, oxigênio etc.; o biológico que sobrepõe ao anterior e se refere às relações que o homem mantém com as outras espécies existentes no planeta; e por último o social, que assume o papel na determinação das condições de interação que o sujeito vivenciará mediante as circunstâncias proporcionadas por este (Facco; Carneiro, 2023. n.p.).

Para o pensador, a criança ao se relacionar com o meio social desenvolve-se de maneira física, cognitiva, emocional e social. As referidas autoras ressaltam que as condições oferecidas pelo meio social são essenciais para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo. Isto porque, a afetividade está presente desde o início da vida, pois o bebê depende dos cuidados dos adultos cuidadores e manifesta suas necessidades por meio de suas emoções. Essa interação da criança com o meio é responsável pelo desdobramento de suas funções cognitivas. Para Wallon, a influência da afetividade na constituição do sujeito é inevitável (Gratiot-Alfandéry, 2010). De acordo com Facco e Carneiro (2023), a afetividade nesta concepção, não é apenas uma dimensão do ser humano, mas também uma fase do desenvolvimento, afirmando que:

Na psicogenética de Henri Wallon existe uma dimensão central no afeto, tanto ao referirmos ao conhecimento tanto ao referirmos a construção da pessoa.

Para ele, a afetividade é primordial para que a pessoa se desenvolva, é por meio dela que o aluno emite seus desejos e suas vontades, sendo a responsável por conduzir as primeiras manifestações do sujeito, conseqüentemente contribuindo para sua formação inicial de educação (Facco; Carneiro, 2023. n.p.).

Wallon confirma em sua teoria que o indivíduo é constituído pela afetividade, uma necessidade natural desde o nascimento. Para ele a afetividade é adquirida antes da linguagem e funciona como uma forma de comunicação evidenciando seu caráter social, pois fornece o primeiro contato do bebê com o mundo.

É evidente a influência do vínculo afetivo no desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, não apenas para aqueles em situação de acolhimento institucional, mas em todos os contextos. Essa relação estabelecida entre a criança e seus pares interfere diretamente na maneira como ela se vê, na construção de sua personalidade e na forma como se relaciona com o mundo ao seu redor.

Contudo, ao considerar as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, Lemos, Gechele e Andrade (2017) evidenciam a importância da relação com as mães sociais, destacando a relevância desse vínculo para o desenvolvimento emocional e social das crianças e dos adolescentes. Entretanto, a pesquisa aponta que as mães sociais enfrentam dificuldades em estabelecer vínculos afetivos com eles. Medeiros e Martins (2018) também discutem essa problemática, afirmando que essas dificuldades estão relacionadas à complexidade do trabalho das mães sociais, que exige o atendimento a diversas demandas enquanto tentam estabelecer vínculos afetivos que podem ser rompidos a qualquer momento. De acordo com a lei número 7.644, de 18 de dezembro de 1987 (Brasil, 1987), que dispõe sobre as atribuições da mãe social, cuja função seria:

[...] propiciar o surgimento de condições próprias de uma família, orientando e assistindo os menores colocados sob seus cuidados; administrar o lar, realizando e organizando as tarefas a ele pertinentes; dedicar-se, com exclusividade, aos menores e à casa-lar que lhes forem confiados. A mãe social, enquanto no desempenho de suas atribuições, deverá residir, juntamente com os menores que lhe forem confiados, na casa-lar que lhe for destinada (Brasil, 1987).

As Normas Técnicas: Serviço de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Brasil, 2009) reforçam essa visão ao conceber a mãe social como uma figura de referência afetiva e emocional para as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. De acordo com esse documento, as mães sociais são

responsáveis não apenas por atender às necessidades básicas das crianças e adolescentes sob seus cuidados, mas também por estabelecer **vínculos afetivos** com elas. Esses vínculos são fundamentais para o processo de desenvolvimento dos indivíduos em situação de acolhimento institucional.

Contudo, essa dicotomia entre assegurar as necessidades básicas de crianças e adolescentes e estabelecer vínculos afetivos, pode representar um impasse para as cuidadoras. A realidade das demandas diárias, que são exaustivas, deixa pouco tempo para a construção de relacionamentos afetivos significativos. Essa limitação não apenas prejudica a qualidade do cuidado, mas também pode impactar o desenvolvimento emocional das crianças e adolescentes em acolhimento institucional. Ressalta-se a importância de apoio institucional que permita às mães sociais equilibrarem suas responsabilidades e promoverem vínculos saudáveis, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes (Medeiros; Martins, 2018; Lemos; Gechele; Andrade, 2017).

O **primeiro objetivo específico** dessa pesquisa visa analisar os fatores da escuta ativa que podem promover a formação de vínculos afetivos significativos entre cuidadores e crianças/adolescentes em situação de acolhimento institucional. Nesse contexto, Marcelino (2022) evidencia que a comunicação clara e objetiva possibilita uma conexão efetiva. No entanto, a escuta ativa exige disposição e interesse genuíno no que a outra pessoa tem a dizer, sem julgamentos ou preconceitos. De acordo com Rocha e Hueb (2020), a escuta da criança deve partir da consideração de sua existência infantil, priorizando uma abordagem não-adultocêntrica. Nesse sentido, o lúdico pode proporcionar uma via comunicativa com a criança, permitindo que ela se expresse, revele seus mundos internos, compartilhe e ressignifique suas vivências, participando de forma ativa das decisões sobre a sua vida.

Em relação aos resultados acima, destaco as contribuições de Paulo Freire (1996), que em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, onde afirma que a escuta legitima a demanda do sujeito, para ele, ao escutar nos abrimos “à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”, sendo assim, aceitar e respeitar é uma virtude que vem com a escuta (Freire, 1996, p. 61).

Nesse contexto, Bernardi (2010), ao escrever sobre a voz das crianças em situação de acolhimento institucional, afirma que ouvir as crianças parte do pressuposto de que elas têm algo a dizer. Segundo a pesquisadora, tal prática está intrinsecamente condicionada às concepções de infância. Se ser criança é

compreendido como uma “tábula rasa” a ser moldada, então não teria nada a contribuir, refletindo a respeito, a autora afirma:

Ouvir crianças em situações judiciais é uma questão relevante que circula entre os vários atores do sistema de justiça, com diferentes ênfases. Alguns pensam que ouvi-las é temerário, em razão de sua condição infantil, enquanto outros não decidem sem considerar sua opinião. As diferentes posturas estão relacionadas ao conceito de infância que cada um tem e, conseqüentemente, ao valor que se atribui ao seu testemunho nas questões judiciais (Bernardi, 2010, p 51).

Ouvir a criança em situação de acolhimento institucional faz parte do processo de garantia de seus direitos, colocando-a na posição de sujeito ativo de sua própria vida. Além disso, a autora destaca que, por meio da escuta, a criança pode conhecer mais sobre si mesma e construir suas histórias, sendo assim:

A criança constrói sua identidade através de interações verbais e não verbais com outras pessoas significativas. Para se apropriar de seu passado, conhecer-se no presente e se preparar para o futuro, ela precisa ter várias oportunidades de explorar sua história por meio de conversas, jogos e narrativas (Bernardi, 2010, p 63).

É importante de incluir diferentes formas de escuta para que a criança possa se expressar e narrar suas histórias de maneiras variadas. Segundo a autora, é necessário permitir que a criança conduza esse processo “*por meio de diferentes veículos, como músicas, filmes, histórias, contos infantis, desenhos, brinquedos e palavras*” (Bernardi, 2010, p. 64).

O filósofo, teólogo e educador social Fernando Francisco de Gois, em recente palestra “A escuta ativa e amorosa”, realizada na data de 21 de outubro de 2024, promovida pelo projeto de extensão “Escuta Ativa e Amorosa: complexas tessituras de resiliências e redes de proteção social” (Precoma; Sá, 2022-2027), afirmou que “*com o dom de ouvir, vem também o dom de cura*”. E ainda, segundo o filósofo: “*o processo de escuta é como uma luz que clareia a vida da pessoa, trazendo esperança*” (GOIS, 2024).

A partir das considerações acima, posso afirmar que a escuta ativa é fundamental para a vida de crianças e adolescentes, especialmente para aquelas em situação de acolhimento institucional, pois tal abordagem auxilia na garantia de seus direitos e deveres e ainda, permite que se expressem e compartilhem suas vivências. Esse processo também favorece o autoconhecimento e a compreensão do mundo ao redor. Nesse contexto, fatores relevantes da escuta ativa, que poderiam contribuir

para o estabelecimento de vínculos afetivos entre as crianças, os adolescentes e seus cuidadores, incluem a disposição e a entrega em ouvir atentamente o que o outro tem a dizer, sem julgamentos, levando em consideração a fase infantil e as diferentes formas de expressão. A escuta fortalece o vínculo na medida em que a criança e o adolescente sentem-se acolhidos e ouvidos ao expressar suas demandas.

Ao considerar o **segundo objetivo específico** desta pesquisa, que se refere a examinar o papel da escuta e do vínculo afetivo no desenvolvimento da identidade da criança, contemplo os apontamentos destacados até o presente momento, evidenciando que a escuta ativa favorece o estabelecimento de vínculos afetivos significativos, os quais por sua vez, interferem na maneira como as crianças e os adolescentes se veem e se relacionam, no sentido da percepção de si e do outro. Em relação à tais dimensões, Vilalva et al. (2024) afirmam em seu artigo, que o conceito de vulnerabilidade deveria ser ampliado para incluir a negligência e a privação de afeto, dada a importância desse aspecto para a formação do indivíduo.

Nos trabalhos de Poker (2017) e de Rodrigues, Medeiros e Lima (2021), é destacada a falta de preparo e acompanhamento dos profissionais que atuam com crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. Os autores ressaltam que muitos desses profissionais têm uma visão limitada de cuidado, frequentemente focada apenas em suprir as necessidades básicas, sem considerar o afeto. Embora alguns reconheçam que o cuidado deve ir além dessas necessidades, incorporando aspectos como afeto, vínculo e amor, a alta demanda de trabalho frequentemente impede que consigam atender as exigências emocionais.

Rocha (2018) observa em sua pesquisa, a necessidade de capacitação e treinamento, como uma demanda relatada pelas próprias cuidadoras, que se sentem despreparadas para lidar com as questões que as crianças trazem em relação às suas histórias de vida. Segundo a pesquisadora, esse despreparo pode ser reduzido ou até mesmo eliminado se essas profissionais tiverem acesso à formação continuada.

É importante enfatizar a necessidade de capacitação e preparo das mães sociais, assim como a melhoria das condições de trabalho. Isso permitirá que elas atendam da melhor maneira às demandas de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, suprimindo não apenas suas necessidades básicas, mas também proporcionando escuta ativa e vínculo afetivo. O que possibilitaria às crianças e aos adolescentes em acolhimento institucional um ambiente saudável que pudesse contribuir para seu desenvolvimento integral.

Essa necessidade de preparo das mães sociais para atender da melhor maneira as demandas das crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, também recai sobre outros profissionais que atuam em acolhimento institucional, como os pedagogos. É alarmante que, na formação do pedagogo, mesmo em meio aos avanços, especialmente considerando as disciplinas do curso que abordam a educação não escolar e a Pedagogia Social, ainda haja uma lacuna significativa na formação dos pedagogos para lidar com as especificidades do trabalho em instituições de acolhimento. Muitas vezes, a formação acadêmica dos pedagogos não aborda de forma adequada as dimensões emocionais e psicossociais que envolvem a vivência de crianças e adolescentes em Acolhimento Institucional. Isso dificulta tanto a inserção dos pedagogos nesses espaços quanto a aplicação de práticas pedagógicas eficazes. O Acolhimento institucional é uma das áreas de atuação da Pedagogia Social, que exige uma abordagem pedagógico-social que compreenda a complexidade da demanda desse espaço (Precoma; Machado, Sá, 2017).

Diante disso, essa brecha na formação exige uma reflexão, visando uma formação mais ampla, para que os pedagogos possam atuar de maneira eficaz no acolhimento institucional, estando preparados para atender as complexas questões que envolvem esse espaço, proporcionando às crianças e aos adolescentes meios para o fortalecimento da autoestima, para a resiliência e o estabelecimento de vínculos, que são fundamentais para o desenvolvimento integral.

No próximo capítulo, apresento as implicações pedagógico-sociais que foram elaboradas no decorrer deste processo investigativo, tendo como objetivo oferecer subsídios para a criação de intervenções que possam gerar transformação social por meio da educação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA REVISÃO SISTEMÁTICA ÀS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICO-SOCIAIS

O desenvolvimento deste trabalho foi um grande desafio, muitas vezes exaustivo, mas, ao mesmo tempo prazeroso. Construir um trabalho dessa magnitude não é uma tarefa simples, mas poder se debruçar sobre um tema que me cativa, tornou o processo recompensador. Ao longo dessa jornada, pude perceber como cada etapa contribuiu de maneira significativa para o meu crescimento, não apenas em termos acadêmicos, mas em autoconhecimento e na minha percepção do meu papel enquanto futura profissional da educação.

Ao investigar e refletir sobre o vínculo afetivo, a escuta ativa e o acolhimento institucional, ampliei meus conhecimentos científicos e, internalizei a relevância dessas práticas para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Dessa forma, fui levada a refletir sobre a aplicação prática desses conceitos, o que afetou diretamente minha compreensão sobre o que significa ser educadora e atuar como pedagoga, assim como, o impacto que nossas ações podem ter sobre a vida da criança ou adolescente.

Ao longo do processo, compreendi que, mais do que um simples componente pedagógico, **o vínculo afetivo, eixo central desta pesquisa, é essencial para o desenvolvimento de crianças e adolescentes.** Acredito firmemente que, ao nos relacionarmos com eles, abrindo-nos para conhecer suas histórias e permitindo que sejamos conhecidos, podemos estabelecer vínculos transformadores. **Esse entendimento é o que move meu coração.** Ao nos permitirmos conhecer verdadeiramente o outro e abrir espaço para que eles também nos conheçam, criamos as bases para o vínculo genuíno. Esse vínculo, por sua vez, não se resume a um aspecto emocional, mas é um ponto de partida para intervenções mais eficazes e significativas.

Apresento a seguir as implicações pedagógico-sociais, que foram elaboradas no processo desta investigação. A expressão: “implicações pedagógico-sociais” é apresentada por Precoma (2011), indicando os possíveis caminhos para a aplicabilidade pedagógico-social da análise, neste contexto, a autora apresenta a concepção:

Tais implicações, apresentadas pelo par dialético “pedagógico-social”, denotam as perspectivas educativas e preventivas, que podem ser desenvolvidas nas instituições sociais, como família, escola, universidade, associações não governamentais, creches, abrigos, postos de saúde, centros comunitários, dentre outras (Precoma, 2011, p. 200).

Ao expor as implicações pedagógico-sociais emergentes deste estudo, discuto como as demandas abordadas poderiam, em tese, impactar as esferas sociais e educativas, influenciando positivamente a percepção de si e de outro de crianças, adolescentes, famílias e equipes multidisciplinares.

6.1. IMPLICAÇÃO PEDAGÓGICA-SOCIAL: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA E O IMPACTO NO ATENDIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Ao identificar um problema ou uma lacuna, não é suficiente apenas suprir a deficiência; é essencial identificar sua causa. Nesse sentido, a falta de preparo, formação adequada dos profissionais que atuam com crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional pode ser vista como a causa principal da ausência de atendimento integral às necessidades dessas crianças e adolescentes.

A formação e a abordagem dos profissionais envolvidos no processo de acolhimento institucional, como os educadores, assistentes sociais, psicólogos e cuidadores, conforme indicado nos artigos revisados, poderiam se restringem a aspectos técnicos e normativos, com pouca ênfase em questões relacionadas ao afeto e à escuta ativa (Medeiros; Martins, 2018; Lemos; Gechele; Andrade, 2017).

Para que as instituições de acolhimento institucional cumpram efetivamente seu papel, é essencial que os profissionais tenham uma formação que os capacite para lidar com as necessidades emocionais dos acolhidos, promovendo um ambiente com vínculo afetivo, escuta, acolhimento e respeito. Isso implica compreender a criança e o adolescente de forma integral, reconhecendo sua singularidade, suas emoções e vivências, sem reduzir sua experiência à mera institucionalização.

Diante disso, profissionais que acessam e participam de processos de formação inicial/continuada poderiam oferecer o atendimento sensível às questões apresentadas por crianças e adolescentes em situação de acolhimento, mas também poderão estabelecer relações de confiança e empatia, criando um ambiente no qual esses indivíduos se sintam seguros e valorizados, o que contribuirá para seu desenvolvimento. Essa formação deve abranger todos os profissionais que atuam

nesse espaço, a fim de garantir que todos compreendam a complexidade do processo de acolhimento institucional e a importância do afeto e do vínculo afetivo no desenvolvimento das crianças e adolescentes.

6.2. IMPLICAÇÃO PEDAGÓGICA-SOCIAL: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO EM REDES DE PROTEÇÃO SOCIAL

O acolhimento institucional envolve diferentes profissionais (GULASSA, 2010). Dessa forma, considerando a alta demanda de trabalho das mães sociais e para que o processo de acolhimento promova o desenvolvimento saudável e integral das crianças e adolescentes, é essencial que o atendimento seja feito de maneira integrada, com a colaboração ativa desses profissionais. Nesse contexto, ao considerar a integração da formação contínua dos profissionais, o trabalho em rede — sendo este interdisciplinar, intersetorial e transdisciplinar — torna-se uma estratégia fundamental para garantir que as crianças e os adolescentes, em acolhimento institucional, recebam o suporte necessário em todas as suas dimensões: física, emocional, social, educacional e espiritual (Medeiros; Martins, 2018; Lemos; Gechele; Andrade, 2017).

O trabalho em redes de proteção social envolve a integração de diversos atores, como a equipe da instituição de acolhimento, educadores, familiares, psicólogos, assistentes sociais, serviços de saúde, escolas e a comunidade, em um esforço coletivo para garantir o melhor cuidado e acompanhamento. Diante disso, cada profissional ou instituição pode contribuir com seu conhecimento específico, ampliando as possibilidades de atendimento, considerando a criança e o adolescente de maneira integral, não apenas as suas necessidades básicas.

6.3. IMPLICAÇÃO PEDAGÓGICA-SOCIAL: A RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA DO VÍNCULO AFETIVO NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PEDAGOGOS

A formação inicial e continuada de pedagogos que de fato considere a relevância das temáticas do desenvolvimento emocional e da construção de vínculos afetivos, poderia contribuir para que os profissionais possam entender e agir sobre as necessidades básicas e direitos e deveres de crianças e adolescentes. O vínculo afetivo desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de crianças e adolescentes, transcendendo os limites do acolhimento institucional e alcançando

diversos outros espaços importantes, como a escola. No ambiente escolar, o vínculo afetivo entre professor e aluno se configura como um elemento crucial para o processo ensino-aprendizagem. Um educador que reconhece a importância do vínculo afetivo em sua prática pedagógica é capaz de promover um ambiente de ensino-aprendizagem mais acolhedor, empático e impulsionador. O pedagogo, ao compreender que cada indivíduo traz consigo uma bagagem única de experiências e vivências, pode adaptar sua abordagem para atender às necessidades do educando, criando assim um espaço de aprendizagem mais completo e significativo (Facco; Carneiro, 2023; Medeiros, 2020; Brasil, 2009).

Portanto, é fundamental que a formação inicial e continuada de pedagogos enfatize o papel do vínculo afetivo na prática pedagógica considerando sua influência sobre a vida das crianças e dos adolescentes. O pedagogo deve estar em constante formação para perceber e valorizar o impacto do relacionamento afetivo-cognitivo no processo de ensino-aprendizagem, garantindo que os educandos, independentemente de sua trajetória pessoal, tenham acesso à educação que respeite sua integralidade emocional e cognitiva.

A formação inicial e continuada poderia incluir práticas pedagógicas que mostrem aos futuros pedagogos como integrar o afeto de forma prática e ética nos espaços escolares e não-escolares. Isso pode ser feito, por exemplo, com atividades que estimulem a escuta ativa, a empatia e o acolhimento das necessidades emocionais dos alunos. Além disso, essas práticas poderiam ser vinculadas a temáticas como a psicologia do desenvolvimento, teorias do apego e o trabalho de pensadores como Wallon e Winnicott, dentre outros, que enfatizam o papel do vínculo afetivo em suas abordagens.

As implicações pedagógico-sociais apresentadas se inter-relacionam pela necessidade do atendimento integral à criança e ao adolescente em situação de acolhimento institucional, o que implica diretamente na formação inicial e contínua dos profissionais que atuam nesse ambiente. A formação dos pedagogos, educadores, psicólogos, assistentes sociais e outros profissionais, que trabalham diretamente com crianças e adolescentes em instituições de acolhimento institucional — considerando o trabalho em rede — deve ir além dos aspectos técnicos, incorporando questões como o vínculo afetivo e a escuta ativa, para promover o acolhimento e atendimento mais sensível e humanizado.

Nesse contexto, a construção de vínculos afetivos, por meio da escuta ativa, pode influenciar diretamente a percepção de si e do outro nas crianças e adolescentes

em acolhimento institucional, favorecendo a construção da identidade e da personalidade, além de contribuir para o desenvolvimento saudável e integral desses indivíduos, melhorando, assim, sua experiência nesse ambiente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Buscando rigor de qualidade**. Caderno de Pesquisas: Porto Alegre, 2001.

BENINCA, V. O., FARIA DE SÁ, R. S. Escuta ativa como ferramenta de mudança e seu papel na mediação comunitária. In: VASCONCELOS, Adaylson Wagner Sousa de. (Org). **Direito: ramificações, interpretações e ambiguidades**. Ponta Grossa - PR: Atena, 2021. Disponível em:

<https://sistema.atenaeditora.com.br/index.php/admin/api/artigoPDF/46157> Acesso em: 21 jul.2024.

BERNARDI, Dayse C. F. (Coord.). **Cada caso é um caso: a voz das crianças e dos adolescentes em acolhimento institucional: estudos de caso, projetos de atendimento**. 1. ed. São Paulo: Associação Fazendo História; NECA - Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, 2010. (Coleção Abrigos em Movimento).

BRASIL. **Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987**. Dispõe sobre a regulamentação da atividade de mãe social e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 1987. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7644.htm Acesso em: 4 nov. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 4 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009**. Tipificação nacional de Serviços Socioassistenciais. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_cnas_n109_%202009 Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução nº 137, de 21 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre os parâmetros para a criação e o funcionamento dos Fundos Nacional, Estaduais e Municipais dos direitos da criança

e do adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/crianca/Pagina/Resolucao-CONANDA-no-1372010-de-21-de-janeiro-de-2010> Acesso em 21 dez.2024.

BRASIL. **Parâmetros da Escuta de Crianças e Adolescentes em Situação de Violência.** Brasília, 2017. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/2017/escutacrianças_2017 Acesso em: 4 nov. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretária de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Violência contra Crianças e Adolescentes: Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas.** Elaboração de Marcia Teresinha Moreschi. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos. 2018. 377 p.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), 04 set. 2018: Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/conanda> Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Relatório de Violência contra Crianças e Adolescentes no Brasil.** 2021. Disponível em: <https://www.direitoshumanos.gov.br/relatorios/2021> Acesso em: 13 dez. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 346, de 29 de março de 2022.** Dispõe sobre o prazo para cumprimento, por oficiais de justiça, de mandados referentes a medidas protetivas. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 mar. 2022. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/documents/10157/0/Resolucao+346/1c67ff92-5d44-4fe5-b0d5-1d4370837ab1> Acesso em: 4 nov. 2024.

CARVALHO, Guilherme Kewin. **O impacto de um projeto social no desenvolvimento cidadão de crianças e/ou adolescentes na sociedade.** DSPACE, Pedagogia. 2021.

D'ARÓZ, Marlene Schussler; SANTOS, Paulo Ricardo Klinguelffuss. Pedagogo em instituição de acolhimento de crianças e adolescentes: relato de uma experiência. *in*: BANAS, Juliá Cristina Bazaní. **Espaços não escolares: possibilidades de atuação do/a pedagogo (a).** Curitiba: CRV, 2022. p. 101-114.

FACCO, Andréa Luquetti; CARNEIRO, Ivonice Araujo. A teoria psicogenética de Henry Wallon: Contribuições à educação infantil. **RevistaFT.** Rio de Janeiro. v 27.

Maio.2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-teoria-psicogenetica-de-henry-wallon-contribuicoes-a-educacao-infantil/>

Acesso em: 12 nov. 2024.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FIERRO. Alfredo, Assis. Orly Zucatto Mantovani de. **Desenvolvimento da Personalidade na Adolescência**. Laboratório de Psicologia Genética. Campinas, São Paulo, s.d.

GOIS, Fernando Francisco de. Palestra: **Acolher, ouvir, cuidar e transformar - como sonhos podem virar o jogo**. TEDxUFPR; UFPR, 2012. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-vGtCUPMyOE> Acesso em: 14 nov.2024.

GOIS, Fernando Francisco de. Palestra: **A escuta ativa e amorosa**, proferida em 21 out. 2024 no Canal do Grupo de Estudos e Pesquisa Pedagogia, Complexidade e Educação – GEPEPECOE - Youtube. Atividade circunscrita ao Projeto de Extensão: Escuta Ativa e Amorosa: complexas tessituras de resiliência e redes de proteção social. Coord. Precoma, Eliane C. A.; SÁ, Ricardo Antunes de. UFPR, PROEC-UFPR (2022-2027). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qynKH8n1Q8Q> Acesso em 14 nov.2024.

GOMES, Ilvana Lima Verde; CAETANO, Rosângela; JORGE, Maria Salete Bessa. A criança e seus direitos na família e na sociedade: uma cartografia das leis e resoluções. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 61, n. 1, p. 61-65, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/gCSWpn7RFWtM3v8Mwd5FJcs/> Acesso em: 05 nov.2024.

GULASSA, M. L. C. R. **Novos rumos de acolhimento institucional**. São Paulo: Associação dos pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a criança e o Adolescentes, 2010.

HISTÓRIA DE NOSSAS VIDAS: Meninos de Quatro Pinheiros. Fundação Educacional Profeta Elias: Curitiba, 2011.

Instituto Brasileiro de Direito de Família. **Das crianças em acolhimento no Brasil, 33,8 por cento têm até seis anos de idade**. Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <https://ibdfam.org.br/noticias/9634> Acesso em: 19 abr.2024.

LA TAILLE, Yves de. **Jean Piaget Coleção Grandes Educadores**. YouTube, 16 ago. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JIF0le-t-64> Acesso em: 14 nov. 2024

LEMOS, S. DE C. A.; GEHELE, H. H. L.; ANDRADE, J. V. DE. Os Vínculos Afetivos no Contexto de Acolhimento Institucional: Um Estudo de Campo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.33, p. 1-10, 2017.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Ed. Educ, 2002. 108 p.

MANUAL DE ORIENTAÇÃO. Grupo de Trabalho saúde na Era Digital. **Dependência virtual: um problema crescente**. [S.l.], 2023.

MARCELINO, Karla Júlia (2022). A comunicação não violenta como método de escuta ativa. **Revista Científica da Associação Brasileira de Ouvidores/Ombudsman (ABO)**, 2022. Disponível em: https://revista.abonacional.org.br/files/edicoes/artigos/03_202281.pdf Acesso em: 05/11/2024.

MEDEIROS, Blenda Carine Dantas de; MARTINS, João Batista. O estabelecimento de vínculos entre cuidadores e crianças no contexto das instituições de acolhimento: um estudo teórico. **Psicologia & Ciências Profissionais**, v. 38, n. 1, p. 45-58, jan.-mar. 2018.

MEDEIROS, Tassiany Karin Ramos. Vínculo afetivo no abrigamento de crianças. **Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 5, n. 9, p. 541-561, 8 set. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GUERRIERO, Iara Coelho Zito. Reflexividade como éthos da pesquisa qualitativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 4, p.1103-1112, 2023.

NETO, Wanderlino Nogueira. **A escuta de crianças e adolescentes envolvidos em situação de violência e a rede de proteção**: garantia de direitos, controle social e políticas de atendimento integral da criança e do adolescente. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2010.

NOVOS RUMOS DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL. Organização: Maria Lúcia Aarr Ribeiro Gulassa. São Paulo: NECA. Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, 2010.

OLIVEIRA, Rita. **Quero voltar pra casa: o trabalho em rede e a garantia do direito à convivência familiar e comunitária para crianças e adolescentes que vivem em abrigo**. São Paulo: AASPTJ – SP, 2007.

OLIVEIRA, Rita. **Quero voltar pra casa: o trabalho em rede e a garantia do direito à convivência familiar e comunitária para crianças e adolescentes que vivem em abrigo**. São Paulo: AASPTJ – SP, 2007.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.

PRECOMA, Eliane Cleonice Alves; ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. A escuta ativa e amorosa como abordagem reflexiva e propulsora de políticas públicas. IN: VELOSO, L.F; GARCIA, J.; SANTOS, S.M.B (org). **Olhar de Educador: coletânea de artigos, por diferentes olhares**. Cachoeira do Sul, Rio Grande do Sul: In Books, 2017. ISBN: 978-85-66040-12-8

PRECOMA, Eliane Cleonice Alves. **Da violência à resiliência: implicações pedagógico-sociais-caminhos de resiliências**. In: Representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social: histórias e caminhos de resiliência. Tese de doutorado. Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: Campinas, 2011.

PRECOMA, Eliane Cleonice Alves Precoma; MACHADO, Evelcy Monteiro. SÁ, Ricardo Antunes de. Pedagogia Social e Pedagogia Complexa: Tecendo Aproximações. In: **Revista Plurais**. Ano 7, vol. 7, n. 1 – jan./jun. 2017, p.19-48.

PRECOMA, Eliane Cleonice Alves; SÁ, Ricardo Antunes de. **Projeto de Extensão Universitária: Escuta Ativa e Amorosa: complexas tessituras de resiliência e redes de proteção social**. UFPR: PROEC, 2022-2027.

PRZYBYSEWSKI, Cecília; SOUZA, Danielle de Oliveira Galante; MARTINS, Tânia Regina da Rocha. A atuação do/a pedagogo/a na rede de proteção. In: BANAS, Júlia Cristina BAZANÍ. **Espaços não escolares: possibilidades de atuação do/a pedagogo (a)**. Curitiba: CRV, 2022. p. 83-100.

RIBEIRO, Tatiana. **A pedagogia da escuta como prática educativa na educação básica: elementos revelados em pesquisas brasileiras sobre a escola pública**. Curitiba, 2023. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/87240/R%20-%20D%20-%20TATIANI%20RIBEIRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 19 abr. 2024.

ROCHA, Isabela Silva; HUEB, Martha Franco Diniz; SCORSOLINI-COMIN, Fabio. A Vida (In) Dizível: A Escuta Ativa de Crianças em Acolhimento Institucional. **Contexto Clinic** v. 13 n. 1 (2020): Jan-Abr. São Leopoldo, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/ctc.2020.131.07> Acesso em: 19 abr. 2024.

ROCHA, Isabela Silva. **Da institucionalização à adoção: escuta ativa de crianças em situação de acolhimento**. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Minas Gerais: Uberaba, 2018.

ROCHA, Vânia Lúcia Rodrigues; REIS, Orimar Batista dos; GÓIS, Arquimedes Martins. **Adolescência e a escuta psicanalítica**. São Paulo, 2023. Disponível em: https://revista.abonacional.org.br/files/edicoes/artigos/03_202281 Acesso em: 5 nov. 2024.

RODRIGUES, Júlia Loren dos Santos; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; LIMA, Aluísio Ferreira de. Mudar, pensar em mudar, continuar mudando: narrativas das metamorfoses de uma adolescência em abrigo. 2021. **Psicologia & Sociedade**, n. 33, p.1-15, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/wsWdbzXcDgzfVb4JNvSrFH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 05 nov. 2024.

RODRIGUES, Olga. MELCHIORI, Lígia. **Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência**. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/gCSWpn7RFWtM3v8Mwd5FJcs/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 05 nov. 2024.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; MELCHIORI, Lígia Ebner. **Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência**. São Paulo: Universidade Federal Paulista, 2017.

SAMPAIO, RF; MANCINI, MC. *Estudos de revisão sistemática: Um guia para síntese criteriosa da evidência científica*. **Rev. Brasileira de fisioterapia**, v. 11, n. 11, p. 83–89, 2007.

SILVA, Bruna Ercoles da; ROSSI, Jean Pablo Guimarães; ULLOA Lanás, Jesús. Crianças acolhidas: questões sobre vínculo afetivo e desenvolvimento infantil: Entrevista com Manuela García Quiroga. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 7, n. 13, p. 47-56, jul./dez. 2018.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Sociedade Brasileira de Pediatria atualiza orientações para crianças e adolescentes na era digital. **Portal da Saúde**, 26 ago. 2023. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/news/sociedade-brasileira-de-pediatria-atualiza-orientacoes-para-criancas-e-adolescentes-na-era-digital/> Acesso em: 06 nov. 2024.

SOUZA, Eliseu. **(Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação**. Salvador: EDUFBA, 2007. Disponível em:

<https://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04> Acesso em: 05. nov. 2024.

TOMÁS, Catarina; GONÇALVES, Carolina. **O mundo aos nossos olhos e pelas nossas vozes: o que crianças dizem sobre direitos, discriminações e diferenças, gênero e pobreza.** Curitiba, PR, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/CDPk6XzvTHYjmcKNWzBywRN/#> Acesso em: 05 nov. 2024.

TV CULTURA. Panorama - **O Tempo das Crianças: a criança do passado.** 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qciZa4F4I-w&list=PLDiCFE9Ct7kGL5JQN9ILW7a-ibhMmy-o_&index=10 Acesso em: 29 maio. 2020.

UNITED NATIONS. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS.** [s.l] Aegitas, 2015.

VASCONCELOS, Yana Lara Cavalcante *et al.* **O impacto do uso excessivo de telas no desenvolvimento neuropsicomotor de crianças: Uma revisão sistemática.** Curitiba: Revista foco, 2023. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/3308/2457> Acesso em: 27 maio. 2024.

VILALVA, S.; CASAGRANDE, G. M. B.; ROCHA, R. R. S.; SCHIESTL, M. A vida que eu levo: uma ação voltada ao autoconhecimento de crianças em situação de acolhimento institucional. **Revista Gestão & Saúde**, v. 26, n. 1, p. 470.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

EPIFÂNIO, Thais Pacheco; GONÇALVES, Monica Villaça. **Crianças como sujeitos de direitos: uma revisão de literatura sobre crianças em situação de acolhimento institucional**. Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. São Carlos, p. 14. 2017. Disponível em: <https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/0104-4931.ctoAR0736> Acesso em: 19 abri.2024.

GOMES, Evanise Rodrigues. **A educomunicação e o fortalecimento de vínculos sociais e afetivos: a experiência nos centros de referência de assistência social de Curitiba**. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/35324/R%20-%20D%20-%20EVANISE%20RODRIGUES%20GOMES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Acesso em: 19 abri.2024.

GUERRA, L. L. DE L.; PRETTE, Z. A. P. D. Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Crianças sob Acolhimento Institucional. **Psico-USF**, v. 25, n. 2, p. 273–284, jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/MYrjHBjKhW4JTZCg7bftfCb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 abri.2024.

LAUZ, Gianni Vanessa Mayer; BORGES, Jeane Lessinger. **Concepção de família por parte de crianças em situação de acolhimento institucional e por parte de profissionais**. Sociedade Educacional Três de Maio, Brasil. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ptrQqVBbPJ84fDKsfKMTLcw/?lang=pt#>. Acesso em: 19 abri.2024.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raul Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MOURA, Eliane; ZUCHETTI, Dinora Tereza. **Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social**. Educação Unisinos, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644424008.pdf>. Acesso em: 19/03/2024.

PEREIRA, Caroline do Rosário. **História vivida de Maria e a relação com o acesso aos direitos da criança e do adolescente: processo de abrigamento**. Matinhos 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/88863/R-G-CAROLINE-DO-ROSARIO-PEREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19/03/2024.

RIBAS, Caroline Piva. **A garantia dos direitos das crianças e adolescentes em situação de acolhimento na instituição casa de passagem Doce Lar, de Pontal do Paraná/PR**. Matinhos, 2019. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/64583/CAROLINE%20PIVA%20RIBAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, acesso em: 19/03/2024.

RIBEIRO, Tatiana. **A pedagogia da escuta como prática educativa na educação básica: elementos revelados em pesquisas brasileiras sobre a escola pública.** Curitiba, 2023. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/87240/R%20-%20D%20-%20TATIANI%20RIBEIRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19/03/2024.

ROCHA, Fernanda Simeão. SANTOS, Aline Francielle Faria. **Bases formativas do Pedagogo Social: relações entre os principais cursos de Pedagogia de Curitiba e a Política Nacional de Assistência Social.** DSPACE, Pedagogia. 2023. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/78506>, Acesso em: 19/03/2024.

SANTOS, C. M. F.; QUIXADÁ, L. M. Reflexões sobre a empatia e a escuta ativa no contexto escolar. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades Revista Pemo:** Fortaleza, v. 5, e11420, 2023.

SAUR, Barbara. **A relação entre vínculo de apego, cognição e desenvolvimento de crianças nascidas pré-termo.** Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/45959/R%20-%20D%20-%20BARBARA%20SAUR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19/03/2024.

SILVA, Nyrluce Marília Alves da; FREITAS, Alexandre Simão de. **A ética do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro: modos de uso, ressonâncias e desafios.** Disponível: <https://www.scielo.br/j/pp/a/N7mpSmXzckJb7dqbS4nJQLt/?lang=pt>. Acesso: 05/012023.

SOUZA, Karollyne Kerol de; PARAVIDINE, João Luiz Leitão. **Vínculos entre crianças em situação de acolhimento institucional e visitantes da instituição.** Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/hhZLnpBKghVk4tjmBjqJQTv/?lang=pt#>. Acesso em: 19/03/2024

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda Rezende; PENA, Alexandra. **Crianças, ética do cuidado e direitos: a propósito do Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fs7wzvKtfJRWYf8tv8zbX6b/?lang=pt>. Acesso: 05/01/ 2023.

9. APÊNDICE

Para a realização da revisão sistemática, todos os artigos selecionados foram impressos para leitura. Durante a leitura, os trechos relacionados ao vínculo afetivo, à escuta ativa, à percepção de si e à percepção do outro, foram destacados com lápis de cores diferentes. Os trechos sobre vínculo afetivo foram grifados com lápis cor azul, os de escuta ativa com lápis de cor vermelho, os de percepção de si com lápis de cor amarelo e os de percepção do outro com lápis de cor marrom. Em seguida, esses trechos foram transcritos e organizados no quadro apresentado a seguir.

QUADRO 6 - TRECHOS DOS ARTIGOS REVISADOS

Artigo	Escuta	Vínculo afetivo	Percepção de si	Percepção do outro
<p>“O vínculo afetivo no abrigo de crianças”.</p>		<p>“Por isso, é fundamental que a criança encontre em diversos r variados contextos ao longo da vida, a possibilidade de novas relações e vinculações efetivas de confiança.” (p. 544)</p> <p>Dessa forma percebe-se que, no que concerne á constituição subjetiva, as representações simbólicas e a própria estruturação do aparelho psíquico dependem de relação do afeto e vínculo com o objeto” (p.544)</p> <p>“Freud, denota a importância da afetividade, pois é por meio dela que a descarga dos impulsos ode ser percebida na manifestação que se dá como foma de sentimentos.” (p. 545)</p> <p>“Nossa personalidade é resultado dos vínculos que estabelecemos.”</p>	<p>“A partir dos primeiros contatos e relação com a mãe a criança se reconhece como sujeito” (p. 542)</p> <p>“Assim, a passagem pela infância propicia ao sujeito a capacidade de viver em sociedade, além de ser fundamental para processo de subjetividade, porque, a partir do direcionamento de afeto de outro para com a criança, ela constrói representações sobre si mesma” (p. 545)</p> <p>Nery (20003) formenta que então podemos nos ver, ser e existir, sobretudo pela afetividade.” (p.545)</p> <p>“E por meio destas primeiras experiências infantis que a criança se organiza mentalmente, criando contornos em meio aos conflitos e construindo uma narrativa sobre si, pelo vínculo com as pessoas que lhe são mais próximas e por meio dos elementos que se encontram disponíveis em seu contexto de vida” (p. 546).</p> <p>“... a visão de que a criança adquire de si mesma e do outro será construída a partir do sistema</p>	<p>“O estado de desamparo do recém-nascido é a dependência do outro, estrutura do aparelho psíquico, do ponto de vista da psicanálise.” (p. 542)</p> <p>“... a visão de que a criança adquire de si mesma e do outro será construída a partir do sistema familiar da qual ela faz parte” (p. 546).</p> <p>“... a independência dos pais e o fato de eles próprios terem limites bem estabelecidos auxiliam a criança a se separar dos pais e ter uma representação interna adequada de se e do outro” (p.548)</p>

		<p>“São as vivências afetivas o fundamento da nossa existência heroica ou aprisionada ou automatismo. São as máscaras efetivas que dão vitalidade, sentido e colorido, as nossas ações e aos nossos vínculos.” (p. 545)</p> <p>“Portanto, são as vivências afetivas de vinculações que constituem o sujeito e a sua personalidade.” (p. 545)</p> <p>O mundo intrapsíquico depende das experiências emocionais de afeto, como evidência Nery (2003), já que “a afetividade é interiorizada e expressa na vivência dos vínculos, tanto nas fases estruturadoras da nossa personalidade como em nossas experiências atuais” (p. 545).</p> <p>“... a criança vai utilizar a linguagem como meio de se relacionar no mundo, e este processo tem seu início mediado pelos pais ou cuidadores que expressam a primeira experiência de afeto” (p. 545).</p> <p>“O vínculo entre mãe e filho é a fonte onde irão provir todos os futuros vínculos e relações estabelecidas, durante o curso de uma vida” (p. 546)</p>	<p>familiar da qual ela faz parte” (p. 546).</p> <p>“A criança construir no seu mundo interno a sua subjetividade, através de suas vivências e interações mediadas pelos aspectos facilitadores ou dificultadores de seu contexto familiar” (p.546).</p> <p>Conforme denota Cukier (1998, p.26) o amor, o respeito e a confiança (autoestima) que um indivíduo sente por si mesmo espelham, por seu turno, como foram suas primeiras relações estruturadoras prognosticam, em última instância, como serão suas relações com o mundo” (p.547).</p> <p>“... a independência dos pais e o fato de eles próprios terem limites bem estabelecidos auxiliam a criança a se separar dos pais e ter uma representação interna adequada de se e do outro” (p.548)</p> <p>“Devido a isso, a criança pode se tornar verdadeiramente ele (a) mesmo (a) ...” (p.548)</p>	
--	--	--	--	--

		<p>“... neste ambiente familiar ocorrem as trocas afetivas e emocionais que de certa forma, organizam seu desenvolvimento psicossocial, permitindo-lhe repartir a primeira experiência de satisfação internalizada com os primeiros vínculos de infância” (p.546)</p> <p>Ainsworth (1989), define vínculo afetivo como “um laço relativamente durável em que o parceiro é importante como um indivíduo único e não pode ser trocado por nenhum outro”. Num vínculo afetivo existe o desejo de manter uma proximidade com o parceiro (p.546)</p> <p>“afetivo aqui, do ponto de vista psicanalítico, diz respeito á ressonância emocional de uma experiência geralmente forte” (p.546)</p> <p>Já o conceito de apego refere-se “a uma subvariedade do vínculo afetivo, no qual o senso de segurança de alguém está estruturalmente ligado ao relacionamento” (p.546).</p> <p>Nesse sentido, o conceito de vínculo afetivo pressupõe representações ou simbolizações de</p>		
--	--	--	--	--

		<p>relacionamentos e, ou de interações com figuras significativas” (p.574).</p> <p>O vínculo afetivo, portanto, se constitui, em meios as necessidades d bebê, nestas que vã além dos aspectos fisiológicos, pois, inicialmente, perpassa pelo outro que reconhece suas emoções e seus desejos, sendo por meio deste primeiro contato que o sujeito se faz compreendido” (p.547).</p> <p>“A criança que cresce nem ambiente familiar afetivo consegue desenvolver estruturas psíquicas fortes além de ser capaz de afirmar sua própria identidade” (p.548).</p> <p>“... é a força e a qualidade do vínculo das relações no sistema familiar que influenciarão a qualidade dos demais vínculos de experiências e vivências futuras que o indivíduo estabelecerá com os demais grupos e sistemas sociais” (p.548).</p> <p>“Winnicott considera que vínculo seguro ou vínculo afetivo satisfatório é aquele entre mãe ou cuidador e a criança, que nesta faz emergir um ego fortalecido, graças ao apoio do ego da</p>		
--	--	---	--	--

		<p>mãe ou do cuidador substituto" (p. 548). Santo e Araujo (2016, p.68) mostram que as vinculações familiares seguras quando na infância, promoveriam uma apreensão mais positiva da realidade bem como autoestima e vínculos afetivos satisfatório na vida adulta" (p.548).</p> <p>"O modelo de apego que um indivíduo experimenta durante os primeiros anos de sua vida formará as expectativas que terá em relação a si mesmo, aos outros, ao mundo, constituindo-se, este, portanto, um aspecto fundamental de sua subjetividade e afetividade" (p.549).</p> <p>"Nesse sentido, a possibilidade da constituição de novos vínculos afetivos vai depender de como aconteceram as relações com as pessoas com as quais o indivíduo teve um comportamento de apego em seus primeiros anos de vida, e como tais relações foram vividas e elaboradas" (p.549).</p> <p>"A maternagem é um estado de amor, de carinho e de</p>		
--	--	--	--	--

		<p>afeto para com a criança, a partir de um vínculo afetivo com ela. A falta desse vínculo com a criança nos primeiros 6 anos, principalmente cognitivo e afetivo, pode trazer variados transtornos psicológicos” (p. 550).</p> <p>“... a Criança em processo de abrigamento, além dos direitos básicos, precisa, sobretudo, de um ambiente capaz de contribuir com restituição de sua identidade por meio do afeto” (p.553).</p> <p>“O sistema relacional de vinculação tem por objetivo conduzir a criança, ao longo do seu desenvolvimento, para aspectos que construam potenciais de segurança, diminuindo a necessidade de estabelecer a proximidade física constante com o outro, e permitindo-lhe a constituição de representações mentais que irão estruturar sua personalidade e a maneira como irá se relacionar” (p.556).</p>		
“A comunicação não violenta como método de escuta	“O segredo da atenção está na capacidade de reduzir o diálogo interno,	“Uma comunicação clara e objetiva possibilita estabelecer conexões		

ativa” de Karla Julia Marcelino	<p>ampliando a escuta ativa” (p.31). “No cotidiano o Ouvidor, ele lida com situações de angústias e conflitos, exercitando-se na arte de escutar as pessoas e, principalmente, na condição de vivenciar a empatia” (p.34) “A escuta ativa requer disposição e interesse no que a outra pessoa tem a dizer, compreendendo o seu ponto de vista, sem julgamentos pessoais num processo de interação mútua” (p.34). “... algumas habilidades são essenciais ao Ouvidor: conduta, ética, bom senso, imparcialidade, empatia, saber ouvir, facilidade na comunicação interpessoal, humanidade, liderança, o poder de propor mudança, correções e/ou melhorias na gestão e trabalho em equipe” (p.35). “Pela ênfase em escutar profundamente a nós e aos outros a CNV promove o respeito, a atenção e a empatia e gera o mútuo desejo de</p>	efetivas com as demais pessoas” (p.35).		
---------------------------------	--	---	--	--

	<p>nos entregarmos de coração” (p.41). “A comunicação não violenta é um método de comunicação eficaz que possibilita, por meio da escuta ativa, maior conexão humana e segurança psicológica no ambiente de trabalho, ao nos ajudar a reformular a maneira pela qual nos expressamos e escutamos ou outros” (p.44).</p>			
<p>A vida que levo: uma ação voltada ao autoconhecimento de crianças em em situação de acolhimento institucional de Vilalva et al (2024).</p>		<p>Isso é, as interações ocorridas nos microsistemas e a força dessas interações face a face, sobretudo quando recíprocas e ativas, estimulam o desenvolvimento de ambas as partes envolvidas (P471). E é de acordo com essa definição que se torna necessário repensar o conceito de vulnerabilidade, haja vista que este não se resume a um baixo nível socioeconômico, mas refere-se à negligência e a privação afetiva (p. 472). Tendo em vista a importância no processo de formação do indivíduo, há estudos salientando que, por melhor que seja a</p>	<p>É junto à família que a criança irá adquirir seu significado e se construirá como pessoa, processo que ocorre pela troca intersubjetiva construída na afetividade, e este será o primeiro referencial para a formação de sua identidade (p. 472)</p>	<p>Isso é, a família é o contexto em que a criança encontrará os primeiros “outros” e com ela aprenderá o modo humano de existir (p. 472)</p>

		<p>instituição de acolhimento e a atmosfera familiar artificialmente criada, é a família que tende a proporcionar vínculos mais profundos, como sentimentos de intimidade, cumplicidade e um convívio mais afetuoso e personalizado. (p.473)</p> <p>...diante de situações em que a criança é negligenciada, há autores que descrevem que o abrigo pode promover vínculos mais seguros, fornecendo ambientes mais positivo, com maior estabilidade (p.473).</p>		
<p>“Políticas de identidade no sistema de acolhimento a crianças: a história de vida de uma pós-abrigada” de Poker.</p>		<p>Na argumentação do exogrupo há a falácia de que, para crianças ou pessoas em situação de risco ou pauperização, apenas os recursos materiais são necessários, negando as contradições do sistema e o sofrimento da criança colhida pelo rompimento dos vínculos familiares e privação da autonomia afetiva. (p.5)</p>	<p>Ciampa (2011) conceitua mais uma categoria de análise: a mesmidade, ou seja, dentro do processo de socialização aprender a se diferenciar do outro para buscar a si mesmo (p.3)</p> <p>A mesmidade é a busca pela alteridade pela negação da negação, ou seja, permitir que eu me representar tendo outro como referência, negando a mim mesmo, ao mesmo tempo em que nego o outro, que sou eu mesmo (p. 3).</p>	
<p>“Mudar, pensar em mudar, continuar</p>		<p>Muitas dessas crianças e adolescentes chegam á</p>	<p>Será sempre um desafio compreender a forma como o</p>	

<p>mudando: Narrativas das metamorfoses de uma adolescência em abrigo” de Rodrigues; Medeiros e; Lima.</p>		<p>instituição apenas com a roupa do corpo e/ou poucas lembranças objetivadas. Sentem-se aliviados por encontrarem uma cama e alimentos disponíveis, mas ao mesmo tempo sentem-se sequestrados da família, distanciados do afeto (p. 03) Não basta oferecer comida, moradia, saúde e educação. Ser humano demanda por afeto, por vínculo, por amor. (p.8)</p>	<p>alívio, a dor, a saudade e a esperança se manifestam em sujeitos acolhidos e afetam o seu modo de serem reconhecidos no mundo e reconhecerem a si mesmo (p.03)</p> <p>Estudar a identidade é, na perspectiva de Ciampa (1987/2005), instigar como cada personagem, representado nas relações interpessoais, é conceituado no espaço e no tempo em um ambiente que é permeado por relações históricas, sociais, culturais e econômicas, com o objetivo de identificar quais os esquemas classificatórios que tentam, a todo instante com o objetivo de identificar quais os esquemas classificatórios que tentam, a todo instante, normatizar e estabilizar a possibilidade de emancipação do ser. (p.04)</p> <p>O destaque da “superação” como característica fundamental na descrição de si mesmo revela a postura crítica de José Miguel ao perceber tanto os limites quanto a potência e ser quem ele é (p.7)</p>	
<p>“O estabelecimento de vínculo entre cuidadores e crianças no contexto das</p>			<p>São ainda atribuídos ao cuidador residente, ou seja, àquele que trabalha na modalidade casa-lar, a organização de rotina doméstica e do espaço residencial, os cuidados básicos como</p>	

<p>instituições de acolhimento: Um estudo teórico” de Medeiros e Martins (2018).</p>			<p>alimentação, higiene e proteção; e o estabelecimento de relação afetiva personalizada com cada criança e/ou adolescente (Brasil, 2009) (p.78)</p> <p>Como vemos, a atuação dos cuidadores residentes nas casas lares se organiza em torno de ações que tem como ponto de partida um cuidar tangenciando, necessariamente, com aspectos afetivos implicados nas relações. (p.78)</p> <p>Em função de sua importância, o educador/cuidador e a família acolhedora devem ter clareza quanto a seu papel: vincula-se afetivamente às crianças/adolescentes atendidos e contribuir para a construção de um ambiente familiar, evitando, porém, “se apossar” da criança ou do adolescente e competir ou desvalorizar a família de origem ou substituta. - definido pelas Orientações Técnicas - (p.79).</p> <p>ha um grande número de variáveis conferidas o trabalho dessas mulheres, que é permeado por contradições, como: as dificuldades em estabelecer vínculos que podem ser rompidos a qualquer instante e, ao mesmo tempo, da premência em se construir tais vínculos, haja vista a sua importância para a criança</p>	
--	--	--	--	--

			<p>que está sob os seus cuidados (p. 81)</p> <p>Diante da importância das relações estáveis e afetivas para o desenvolvimento das crianças, o estabelecimento de vínculos entre cuidadores, acolhidos e famílias biológicas, se torna um elemento a ser problematizado nas instituições de acolhimento, posto que o ser humano necessita de outro com quem se vincula para o seu desenvolvimento e constituição enquanto sujeito (Rossetti-Ferreira et al., 2012), sendo as relações de mediação estabelecidas com o outro essenciais para os processos de aprendizagem e desenvolvimento individual (p.83)</p> <p>A pesquisa desenvolvida por Teixeira e Villachan-Lyara (2015) apontou que todas as mães sociais entrevistadas declaram conduzir suas atividades através do "afeto", além de expressarem com frequência um sentimento maternal em relação às crianças institucionalizadas: "é a partir dele [do afeto] que se consegue chegar às realidades individuais de criança e que trabalho se torna possível. De modo semelhante, as mães sociais entrevistadas por Lima (2009), significam afeto para com as crianças no cotidiano da instituição da instituição,</p>	
--	--	--	---	--

			<p>expressando-o ao “beijá-las, abraçá-la e oferecer colo; preparar um lanche saboroso, flexibilizar as regras e se divertir junto” (p.83)</p> <p>A compreensão dessas relações afetivas enquanto modalidade de cuidado se faz presente ainda na pesquisa de Pereira (2013), ressaltando-se o fato que apesar de as mães sociais por ela pesquisada entenderem as ações de cuidado para além das necessidades básicas e verbalizar interesse em ter maior participação na vida dos sujeitos acolhidos, percebem que a dinâmica da prática cotidiana das casas lares não lhes possibilita fazê-lo (p.83)</p> <p>...Em suas observações, destaca o abandono e desesperança que pode perceber no ambiente de acolhimento por ela investigado, com indagações pertinentes: “O afeto era tão ausente ali, em todos, inclusive nos (as) cuidadores (as) que também estavam necessitados (as) de afeto. Como poderão dar aquilo que não tem? De que forma dar carinho quando se está tão carente de infraestrutura, incentivo psicológico, político e social? (p.83)</p>	
“A vida (In)Dizível: A Escuta Ativa de Crianças em	A escuta é um assunto premente na ciência psicológica que			

<p>Acolhimento Institucional”, de Rocha e Hueb (2020)</p>	<p>tradicionalmente, elencou a infância como o período prioritário para realizar as suas investigações, notadamente na Psicologia do desenvolvimento (p.129)</p> <p>A escuta da criança parte da consideração de sua existência infantil, priorizando, em um recusa e a um olhar adultocêntrico (p.130)</p> <p>Posicionando-se a partir da escuta ativa dessas crianças, oferecendo o processo de acolhimento, mas também suas expectativas em relação ao futuro uma possível integração em outra família p.131)</p>			

Fonte: A Autora, 2024.