

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

FERNANDA ALMEIDA CASTRO SEGUI

**SENTIDOS DO VÍNCULO AFETIVO PARA EDUCADORES DE INSTITUIÇÕES
DE ACOLHIMENTO: UM ESTUDO DE CASO**

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

SÃO PAULO

2012

PONTÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS GRADUADOS EM
PSICOLOGIA SOCIAL

Fernanda Almeida Castro Segui

**SENTIDOS DO VÍNCULO AFETIVO PARA EDUCADORES DE INSTITUIÇÕES DE
ACOLHIMENTO: UM ESTUDO DE CASO**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gonçalves Vicentin

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC - SP

Fernanda Almeida Castro Segui

**SENTIDOS DO VÍNCULO AFETIVO PARA EDUCADORES DE INSTITUIÇÕES DE
ACOLHIMENTO: UM ESTUDO DE CASO**

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Maria Cristina Gonçalves Vicentin.

Pesquisa realizada com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq – Brasil.

São Paulo

2012

Ficha catalográfica

Banca Examinadora

Às crianças e adolescentes que vivem em instituições de acolhimento, meus eternos mestres.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Maria Cristina Gonçalves Vicentin, exemplo de dignidade, competência e sensibilidade, a luz que me guiou em momentos difíceis. Obrigada por acreditar em mim.

Às professoras Isabel da Silva Khan Marin e Patrícia Junqueira pela disposição em participar da banca de qualificação e do seminário de dissertação. Suas observações, críticas e sugestões foram momentos preciosos de reflexão, crescimento e amadurecimento profissional.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, verdadeiros mestres, por compartilharem seu conhecimento profissional e experiências de vida, contribuindo muito na minha formação pessoal e profissional.

À Marlene, pela atenção e disponibilidade em diversos momentos de dúvidas sobre os procedimentos administrativos.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, pelo investimento no meu aperfeiçoamento profissional.

Aos amigos do mestrado, em especial à Fernanda, Fabrício e Beatriz pelos momentos ricos de troca nas discussões teóricas e pelo carinho e incentivo.

A toda equipe da instituição de acolhimento, especialmente aos educadores sociais, por confiarem e partilharem suas experiências.

Aos meus pais, Maria Lucia e Benedicto, seu amor e ensinamentos me fizeram ser a pessoa que sou hoje.

Às minhas irmãs Marcia e Angela, pelo carinho e apoio incondicional.

Ao meu cunhado Silvio *in memoriam*, sempre cuidando e aconselhando, mesmo nos seus momentos mais difíceis. Sua falta é imensa.

Às minhas tias Maria Silvia e Irani e ao meu tio Zezinho por me acolherem e cuidarem de mim como a uma filha.

Em especial ao meu filho Thiago, fonte de força e luz, pela paciência e maturidade nos momentos da minha ausência.

À Deus, pela magnitude da vida.

“O que se opõe ao descuido e ao descaso é o cuidado. Cuidar é mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro.”

Leonardo Boff

RESUMO

O afastamento familiar deveria ser uma medida excepcional e provisória aplicada como medida de proteção à criança em risco pessoal ou social, como preconiza o Estatuto da Criança e do adolescente (Art. 101 parágrafo único). Esses serviços têm como função oferecer um ambiente saudável e de qualidade para o desenvolvimento da criança e a garantia dos seus direitos. É nesse ambiente que muitas crianças e adolescentes vivem parte de sua história e constroem novos vínculos, nas relações com adultos e crianças da instituição. No cotidiano da criança e do adolescente na instituição de acolhimento a figura do educador social tem importância fundamental. No contexto das relações concretas observadas em um serviço de acolhimento da região metropolitana de Curitiba buscamos identificar e analisar os sentidos do vínculo afetivo para os educadores sociais. Propusemos pensar o vínculo a partir de uma perspectiva institucional, utilizando como referencial as pesquisas de Marlene Guirado. Através da observação do cotidiano da instituição e do discurso dos educadores nas entrevistas, procuramos dar visibilidade aos sentidos (o abandono, a agressão, a indiferença e os afetos positivos como o carinho e o cuidado) produzidos pelos educadores para o vínculo. Percebemos que a instituição família ainda prevalece nesse tipo de atendimento e que os educadores enfrentam grande dificuldade em assumir os limites na relação com as crianças. O importante investimento que deveria acontecer nos processos de seleção e formação do educador social não acontece.

Palavras-chave: acolhimento institucional, abrigo, criança institucionalizada, educador social, mãe-social, vínculo afetivo

ABSTRACT

The distancing family should be an exceptional measure and provisional applied as a measure of protection to the child at risk personal or social, such as advocated by the Estatuto da Criança e do Adolescente (Art 101 parágrafo único). These services are used to provide a healthy environment and quality for the development of the child and to guarantee their rights. It is in this environment that many children and adolescents live part of their history and build new ties, in relations with adults and children of the institution. In the daily life of the child and adolescent in the host institution the figure of social educator has fundamental importance. In the context of concrete relations observed in a host service the Curitiba metropolitan region we sought to identify and analyze the meanings of affective attachment for the social educators. We think the bond from an institutional perspective, using as a reference to the research of Marlene Guirado. Through the observation of the everyday life of the institution and the discourse of educators in the interviews, we seek to give visibility to the senses (the abandonment, aggression, indifference and the positive affects as the affection and care) produced by the educators for the bond. We realized that the family institution still prevails in this kind of care and that educators face great difficulty in taking the limits in the relationship with the children. The important investment that should happen in the processes of selection and training of social educator is not happening.

Keywords: host institutional, shelter, child institutionalized social educator, mother-social, affective bond

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS E FIGURAS

GRAFICO 1: Vínculo familiar das crianças abrigadas no Brasil	32
GRAFICO 2: Principais motivos de ingresso em abrigos no Brasil	33
FIGURA 1: Linha do Tempo – Acolhimento Institucional	36
QUADRO 1: Observações realizadas na instituição em 2011	50
QUADRO 2: Crianças e adolescentes residentes na instituição de estudo	58
QUADRO 3: Registro de contratação de funcionários	60
QUADRO 4: Exemplo de Mapa dialógico	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	Fundação Estadual de Bem Estar do Menor
Fórum DCA	Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
NOB-RH	Norma Operacional Básica de Recursos Humanos
ONG	Organização não governamental
PNPPDCA	Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária
Red-SAC	Rede de Serviços de Ação Continuada
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SECRASO	Sindicato das Entidades Culturais, Recreativas, de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional do Paraná
SUAS	Sistema Único da Assistência Social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
I Um olhar além do sintoma: o caminho para o trabalho com as crianças afastadas de suas famílias	15
II Acolhimento Institucional na legislação Brasileira.....	16
III A criança, o Educador Social e o Vínculo Afetivo	17
1 ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	21
1.1 BREVE HISTÓRIA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL COLÔNIA ATÉ A IMPLANTAÇÃO DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	21
1.2 DO ABRIGAMENTO AO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	31
1.3 O EDUCADOR SOCIAL E O VÍNCULO NA LEGISLAÇÃO ATUAL SOBRE O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	37
2 O VÍNCULO NA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO: REFLEXÕES DESDE UMA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL	45
3 OS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	48
3.1 REFERENCIAL METODOLÓGICO	48
3.2 A AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA	51
3.3 A ENTREVISTA COM OS EDUCADORES SOCIAIS	51
4 SOBRE A INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO	54
4.1.1A CASA LAR: CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO.....	54
4.1.1 As Casas Lares (Aspecto Físico).....	56
4.1.2 As crianças e adolescentes residentes.....	57
4.1.3 A Equipe Profissional	59
4.2 A Rotina Nas Casas Lares	61
5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	66
5.1 ANÁLISE DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
ANEXO I: Violação dos Direitos - Procedimentos legais	88
ANEXO II: Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987 - dispõe sobre a regulamentação da atividade de “Mãe Social”	89
ANEXO III: PL nº 2.971 de 2004 que prevê a figura do “Pai Social”	92
ANEXO IV: Termo de Autorização para utilização de dados	94
ANEXO V: Parecer do Comitê de Ética da PUC-SP	95
ANEXO VI: Termos de consentimento livre e esclarecido	96
ANEXO VII: Atribuições da função de educador/cuidador segundo Manual Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento	100

INTRODUÇÃO

I Um olhar além do sintoma: o caminho percorrido no trabalho com as crianças afastadas de suas famílias.

Desde 2007 realizo um trabalho voluntário com 20 crianças de uma instituição de acolhimento em Curitiba. Neste trabalho utilizamos a prática da Psicomotricidade Relacional¹, buscando contribuir para o desenvolvimento pessoal e social e, mais especialmente, da auto-estima destas crianças que se encontram afastadas da família por terem seus direitos violados.

Na medida em que o trabalho com as crianças da instituição avançava, bons resultados eram obtidos (maior autonomia e qualidade das relações), mas alguns problemas também foram detectados. A grande rotatividade dos educadores sociais² foi uma das maiores dificuldades identificadas e um fato confirmado também por outras instituições com funcionamento similar, por mim consultadas. Reconhecendo esta dificuldade como um dos grandes obstáculos para o desenvolvimento do vínculo estável entre o educador e a criança acolhida, busquei apoiar, na minha cidade e no estado do Paraná, projetos e ações de formação e apoio aos educadores sociais.

A constatação da pouca relevância dada ao trabalho do educador social nas políticas públicas gerou um grande desconforto e serviu como gatilho na procura de subsídios científicos para entender o que acontecia nas instituições, quais eram as conseqüências para as crianças acolhidas e quais ações caberiam ao Estado, neste caso. A necessidade de um olhar

¹ A Psicomotricidade Relacional é um método criado pelo educador físico francês André Lapierre na década de 70. André Lapierre refere-se à Psicomotricidade Relacional, no sentido em que o corpo não é essencialmente cognição, mas também o lugar de toda sensibilidade, afetividade, emoção e da relação consigo e com o outro. É visto como lugar de prazer, de desejo, de frustração, de lembranças de todas as emoções positivas e negativas vividas pela criança na sua relação com os outros. A prática da Psicomotricidade Relacional visa privilegiar a qualidade da relação afetiva, a disponibilidade tônica, onde o corpo e a motricidade são abordados como unidade e totalidade do ser (LAPIERRE, 2002). É um método de trabalho que proporciona um espaço de legitimação dos desejos e sentimentos de todos os envolvidos.

² Assim como Guirado (1986) e Marin (2010) entendemos que nas instituições de cuidado substituto, como os abrigos, a relação que se institui é a de trabalho, de práticas profissionais. Não cabe à instituição assumir o papel de família. Sendo assim denominaremos educador social ou educador os profissionais que trabalham nas instituições de acolhimento no atendimento direto às crianças/adolescentes, conhecidos popularmente como “mãe/pai social”. São os profissionais responsáveis pelos cuidados diários das crianças, com quem elas convivem a maior parte do tempo, podendo tornar-se a figura parental de referência. Na legislação atual sobre Acolhimento Institucional não existe mais o termo ‘mãe social’, substituído por ‘educador/cuidador’ e define-se como o profissional que cuida da rotina diária da criança/adolescente, “devendo vincular-se afetivamente às crianças/adolescentes atendidos e contribuir para a construção de um ambiente familiar.” (BRASIL, 2009, p. 54)

que vá além do sintoma³, buscando uma leitura crítica sobre o vínculo afetivo entre o educador/cuidador e a criança acolhida resultou na procura de maiores conhecimentos por meio do Mestrado em Psicologia Social (PUCSP).

II Acolhimento Institucional: Marcos Legais

No Brasil a lei maior de proteção à criança e ao adolescente é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8.069. O ECA determina no Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária⁴ (2006) formula as diretrizes e ações para a realização dos direitos à convivência familiar e comunitária, que devem ser assegurados pelas famílias, Estado, sociedade em geral e comunidades.

Quando ocorre a ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente, seja por ação ou omissão da sociedade ou do Estado, por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável ou ainda em razão da própria conduta da criança ou do adolescente, o acolhimento institucional pode ser aplicado como medida protetiva (Anexo I – fluxograma do afastamento familiar). Tal medida deve representar o melhor interesse da criança e o menor prejuízo ao seu desenvolvimento. As crianças e adolescentes encaminhados aos *abrigos* aguardam o retorno à família de origem ou a destituição do Poder Familiar, o que possibilita a adoção dessas crianças, decisão complexa e com conseqüências importantes para o desenvolvimento humano.

Segundo pesquisa realizada pelo IPEA em 2003 (SILVA, 2004) existiam na época da pesquisa cerca de oitenta mil crianças institucionalizadas (abrigadas) no Brasil, das quais 10% em situação de adoção e aproximadamente setenta e duas mil crianças, aguardando nos abrigos a definição para sua recolocação na família de origem (ou extensa) ou encaminhamento à adoção. Outro fato muito importante é que a preferência de adoção é por crianças de até três anos de idade, o que resulta num período muito longo de angústia e

³ O sintoma é aqui utilizado no sentido de que há algo além do que é manifestado pela criança. As “birras”, agressões físicas e verbais são formas de demonstrar sua insatisfação e mal-estar e que é necessário um olhar mais atento para acompanhar a emergência desse incômodo.

⁴ Denominaremos como Plano Nacional.

ansiedade para a grande maioria dos acolhidos, crianças que tem idade superior a três anos. Toda a legislação vigente direcionada para a criança e o adolescente visa amenizar os danos causados pelo afastamento familiar, mas são muitas as dificuldades encontradas para conseguir assegurar esses direitos e assim promover o desenvolvimento global dessas crianças.

O afastamento do convívio familiar deve ser uma medida excepcional e provisória. De acordo com o *Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC do Ministério do Desenvolvimento Social* (Silva, 2004) a institucionalização ainda ocorre de forma desordenada e indiscriminada, sendo considerado o caminho possível para a proteção da infância e da adolescência. Logo, o princípio da excepcionalidade da medida de abrigo (ART.101, parágrafo único do ECA) não é respeitado.

Sobre a complexidade da questão do afastamento familiar, Rizzini e Rizzini, em seus estudos sobre o acolhimento de crianças e adolescentes afirma:

(...) há outros fatores que dificultam a permanência da criança em casa, tais como a inexistência ou ineficácia das políticas públicas, a falta de suporte à família no cuidado junto aos filhos, as dificuldades de gerar renda e de inserção no mercado de trabalho e a insuficiência de creches e escolas públicas de qualidade em horário integral. O problema, portanto, é parte do quadro brasileiro mais amplo de desigualdade socioeconômica, comprometendo a garantia de direitos básicos de todos os cidadãos e, em particular, das crianças e dos adolescentes. (2004, p.23)

A despeito de mudanças orientadas para a realização integral da Convenção dos direitos da Criança na legislação e na oferta de políticas públicas destinadas a crianças e adolescente após a Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), o Brasil ainda apresenta um panorama que ainda está longe da efetivação destes direitos no que concerne a criança e ao adolescente afastado judicialmente da família e acolhido em instituições.

III A criança, o Educador Social e o Vínculo Afetivo

Um dos princípios que norteia o atendimento das crianças nas instituições de acolhimento e está relacionado ao direito ao desenvolvimento pessoal e social, preconiza o atendimento personalizado e individualizado. Segundo o descrito no manual que orienta os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (*Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes*):

...toda criança e adolescente tem direito de viver num ambiente favorecedor de seu processo de desenvolvimento, que lhe ofereça segurança, apoio, proteção e cuidado. Nesse sentido, quando o afastamento for necessário e enquanto soluções para a retomada do convívio familiar forem buscadas, os serviços de acolhimento prestados deverão ser de qualidade, condizentes com os direitos e as necessidades físicas, psicológicas e sociais da criança e do adolescente. (Brasil, 2009, p.27)

Para que as crianças e adolescentes acolhidos recebam atendimento adequado, os serviços de acolhimento devem garantir atitude receptiva e acolhedora durante todo o processo de adaptação e permanência nas instituições. O manual de Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome determina que os serviços de acolhimento devam dispor de educadores/cuidadores com capacitação para a realização de acolhida afetuosa e segura de crianças e adolescentes no momento da chegada e durante o tempo de adaptação e permanência no serviço e que para isso devem “dispor de profissionais qualificados e capazes de dialogar sensivelmente com crianças e adolescentes nesse momento que envolve ruptura, incerteza, insegurança e transição” (2009, p. 51). O período de adaptação deve ser um momento que favoreça a construção da vinculação de afeto e confiança da criança/adolescente com o cuidador/educador e colegas para que o serviço de acolhida cumpra de fato sua função de proteção. Os cuidados e o ambiente oferecidos no abrigo devem contribuir para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente (BRASIL, 2009).

A construção do eu (a criança como sujeito) e seu desenvolvimento acontece de forma privilegiada nos momentos afetivos de interação com outros sujeitos. No processo de socialização primária a criança constrói a representação do mundo através das interações que faz com o outro com o qual se identifica emocionalmente (LANE,1995).

O desenvolvimento da criança ocorre em função das interações sociais com o meio, proporcionado pelo vínculo afetivo com o outro. Logo, para que haja um ambiente favorável a esse desenvolvimento, na instituição de acolhimento, é fundamental a presença do educador/cuidador social, com o qual a criança possa criar um vínculo estável. Em seus estudos sobre o desenvolvimento humano, Piaget afirma que “a inteligência somente se desenvolve no indivíduo em função de interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciadas” (PIAGET apud LA TAILLE, 1992, p.11). Para Wallon, o amadurecimento do desenvolvimento humano ocorre de acordo com estímulos advindos do meio onde estão inseridos, principalmente através do envolvimento das pessoas parceiras das experiências vividas. Desenvolvimento cognitivo, afetivo e social encontram-se estreitamente ligados.

Para a criança sentir-se parte ativa e integrante da realidade da qual faz parte, é

necessário que o educador social possa conviver com essa realidade e com ela também aprender. A importância do educador social como agente na formação da criança, assim como do seu próprio desenvolvimento vai permitir que diferentes habilidades sejam desenvolvidas nessa troca. O educador social na instituição de acolhimento atende a muitas demandas da criança (alimentação, higiene, entre outros cuidados) e espera-se que ele assuma também a função de continente, fornecendo a sensação de segurança e conforto, atendendo emocional e afetivamente a criança. Segundo Marin “a noção de acolhimento implica, entre outras dimensões, colocar em ação nossa capacidade de nos tornarmos continentes” (2010, p. 18).

De acordo com Winnicott “(...) todo aquele que cuida de uma criança deve conhecê-la e trabalhar com base numa relação viva e pessoal com o objeto de seus cuidados, e não aplicando mecanicamente um conhecimento teórico” (2005, p. 45). A grande rotatividade de educadores sociais nos serviços de acolhimento soa como um sintoma da instabilidade do sistema, instabilidade esta que poderá refletir na criança. É preciso questionar: como parte integrante do acolhimento, será que o educador social consegue se fazer/perceber como “continente” nesse processo?

A criança ocupando o status de ‘sujeito de direitos’ provoca mudanças. O serviço de acolhimento deve objetivar a garantia dos direitos das crianças e adolescentes acolhidos. Segundo Altoé (2010, p. 61):

A questão mais importante que parece se colocar na realidade brasileira, nesta década, é verificar se o fato de olharmos a criança como ‘sujeito de direitos’ basta para orientar o atendimento que lhes é oferecido. Certamente esse novo olhar significa um grande avanço em relação ao Código [de Menores], mas será suficiente para orientar as pessoas no seu trabalho institucional?

Esta dissertação busca estudar as relações afetivas no contexto de uma instituição de acolhimento. Mais especificamente, pretende identificar e analisar sentidos do vínculo afetivo para os educadores, vínculos estes considerados fundamentais para a integração social e o desenvolvimento global das crianças, já que a aprendizagem e o desenvolvimento da criança se produzem pelas formas de interação e relação afetiva com o outro.

O texto aqui apresentado está estruturado da seguinte forma: O primeiro capítulo objetiva situar o leitor no contexto histórico da institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil e aponta como a legislação brasileira busca instituir o vínculo entre o educador social e a criança acolhida. No segundo capítulo propomos pensar o vínculo afetivo na instituição de acolhimento a partir de uma perspectiva institucional. O terceiro capítulo apresenta os procedimentos da pesquisa, a aproximação do campo, a metodologia de

investigação e as entrevistas com os educadores. O quarto capítulo é dedicado a caracterização da instituição e a descrição do cotidiano das crianças e dos educadores observado a campo. O último capítulo trata da análise das entrevistas buscando entender os sentidos do vínculo nas práticas instituídas.

1 O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: HISTÓRIA, MARCOS LEGAIS, O VÍNCULO AFETIVO E O EDUCADOR SOCIAL

Neste capítulo faremos um breve apanhado sobre a institucionalização como política pública de atendimento às crianças e adolescentes no Brasil. Focalizaremos mais especificamente a questão do acolhimento das crianças e adolescentes tidos como “em situação de abandono”. Utilizamos como guia os estudos de Altoé (2008, 2010), Guirado (1986), Marcílio (1998), Marin (2010) e Rizzini (2004, 2006, 2008). Trabalharemos, ainda, as mutações derivadas da adoção pelo Brasil, da Doutrina da Proteção Integral, da questão do vínculo afetivo na legislação atual e do papel do educador social no acolhimento.

1.1 BREVE HISTÓRIA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL COLÔNIA ATÉ A IMPLANTAÇÃO DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A cultura da institucionalização da infância é bastante antiga no Brasil tendo sido o principal instrumento de assistência à infância no País. Para Rizzini e Rizzini (2004), a internação de crianças e adolescentes em instituições asilares - marcadas pelo isolamento social, repressão e disciplinamento – mescla objetivos educacionais, assistenciais e de controle social dos “menores”.

O Brasil colônia para a autora foi caracterizado como um período assistencial-caritativo (RIZZINI & RIZZINI, 2004). A ação dos jesuítas para educar crianças indígenas nos moldes teocráticos se dava através da institucionalização em escolas elementares. Conforme destaca Rizzini e Rizzini:

Essa modalidade de educação, na qual o indivíduo é gerido no tempo e no espaço pelas normas institucionais, sob relações de poder totalmente desiguais, é mantida para os pobres até a atualidade. A reclusão, na sua modalidade mais perversa e autoritária, continua vigente até hoje para as categorias consideradas ameaçadoras à sociedade, como os autores de atos infracionais. (2004, p. 22)

Surge no séc. XVIII a ‘roda dos expostos’, aparelho que institucionalizava a rejeição dos filhos ilegítimos, frutos de amores proibidos, dos bebês negros ou mestiços. As rodas dos expostos situavam-se nas Santas Casas de Misericórdia e surgiram inicialmente em Salvador (1726), Rio de Janeiro (1738), Recife (1798) e São Paulo (1825). Os bebês eram amamentados por amas-de-leite, mulheres pobres que recebiam pagamento para realizar essa

função. Poucas crianças sobreviviam. Posteriormente, sob o estigma da rejeição, parte dessas crianças era encaminhada para trabalhos domésticos, no caso das meninas, ou nas companhias marítimas e arsenal de guerra, no caso dos meninos (RIZZINI & RIZINNI, 2004, p. 22).

Ainda no séc. XVIII surgem as casas de recolhimento de órfãos e os colégios de órfãos, fundados por grupos eclesiais e irmandades religiosas (RIZZINI & RIZZINI, 2004, p. 23).

Já no séc. XIX, num contexto extremamente nacionalista, as crianças passam a existir para o Estado de forma ambígua: como a ‘salvação’, mas também o grande problema da Nova República. É um período marcado pela filantropia e o higienismo. De acordo com Rizzini e Rizzini:

Ao mudar o regime político, o Brasil já possuía uma vasta experiência na assistência à infância desvalida, intimamente relacionada à educação e à instrução populares. Se a grande questão do Império brasileiro repousou na ilustração do povo, sob a perspectiva da formação da força de trabalho, da colonização do país e da contenção das massas desvalidas, no período republicano a tônica centrou-se na identificação e no estudo das categorias necessitadas de proteção e reforma, visando ao melhor aparelhamento institucional capaz de “salvar” a infância brasileira no séc. XX. (2004, p. 28)

O *menor abandonado* aparece como categoria que define a criança excluída: aquela que não pode ser criada pela família ou que foi abandonada pela mesma.

Nesse período é promulgado o Código Criminal de 1830, com conseqüências sérias, já que determinava o recolhimento de crianças órfãs, muitas vezes encaminhadas para prisões de adultos, como a Casa de Detenção do Rio de Janeiro.

O discurso político utilizado para salvar o *menor* (responsável pelo futuro da nação) resultou na urgência de medidas que viabilizassem um novo país. A identificação da alta mortalidade infantil e da grande mistura de raças seriam obstáculos na qualidade e produtividade futura do Estado.

A intervenção do Estado junto a esse segmento da infância era defendida como uma ampla ‘missão saneadora, patriótica e civilizatória’ em prol da reforma do Brasil. A missão era idealizada como parte do projeto de construção nacional desde os primeiros anos de instauração do regime republicano. O discurso predominante continha uma ameaça implícita - a de que o país seria tomado pela desordem e pela falta de moralidade, se mantivesse a atitude de descaso em relação ao estado de abandono da população, em particular a infância. (Rizzini, 2006)

Segundo Rizzini e Rizzini “Era preciso proteger a infância como forma de defesa da própria sociedade” (2004, p. 28). O controle social através de uma educação voltada para a submissão das massas era necessário para garantir a paz social e o futuro da nação.

(...) de um lado, a criança mantida sob os cuidados da família, para qual estava reservada a cidadania; e do outro, o *menor*, mantido sob a tutela vigilante do Estado, objeto de leis, medidas filantrópicas, educativas/repressivas e programas assistenciais. (2008, p. 29)

Nesse momento surgem alguns mecanismos como forma de intervenção. É o caso do Movimento Higienista (promovido por profissionais da área médica) cujo lema era: “salvar a criança é salvar a nação”. De acordo com Marcílio:

No final do século XIX e início do século XX, as obras filantrópicas dirigidas para as crianças se multiplicaram. Foi a partir desse período que os médicos higienistas e os juristas, influenciados pelas novas idéias gestadas pelo Iluminismo europeu, passaram a se preocupar com a questão da criança abandonada e a construir “propostas de reformulação da política assistencial, enfatizando a urgência na reformulação de práticas e comportamentos tradicionais e arcaicos, com uso de técnicas ‘científicas.’” (1998, p. 194)

O movimento Higienista utiliza como argumento a negligência da família para, através do Estado, desautorizar a família, afastando a criança do seu núcleo de desenvolvimento original. Era necessário educar e corrigir aquela criança “em situação de abandono” e deixá-la sob a tutela do Estado. Assim a família também acaba sofrendo as medidas saneadoras do movimento.

O “recolhimento” de crianças nas creches buscava alcançar objetivos educacionais específicos. A origem social das crianças era o maior determinante de seu encaminhamento para a creche, visando melhorar as condições físicas e morais das populações pobres. Indiretamente as ações do Estado na época objetivavam a melhoria do potencial biológico da população possibilitando um aumento da economia através da mão de obra qualificada.

O Estado, regido pela elite idealizou um país com mais cultura, mais pacífico e mais produtivo provocando o fenômeno denominado por Rizzini e Rizzini como “Orfandade dos pais vivos” (2004, p. 14).

O início do séc. XX é marcado pela necessidade de uma legislação voltada ao menor. O Juiz Mello Matos promulga o primeiro projeto de lei (1906) organizando a proteção e assistência ao menor. Nasce deste projeto o Código de Menores (1927). Afirmam Rizzini e Rizzini que “as leis visavam prevenir a desordem, na medida em que ofereciam suporte às famílias nos casos em que não conseguissem conter os filhos insubordinados, os quais poderiam ser entregues à tutela do Estado” (2008, p. 64). É a tutela de um “Estado paternalista”. Dentre as funções do juízo, a internação de menores abandonados e

delinquentes tornou-se um instrumento de cuidado e educação para as famílias pobres, especialmente famílias uniparentais. Conforme estudo de Rizinni e Rizzini (2004, p. 30):

“A grande maioria dos requerentes de internações era de mulheres sem companheiros (viúvas, solteiras e separadas, em ordem decrescente). Cerca de 80% eram empregadas domésticas. O Código de Menores de 1923 institui a aliança entre a Justiça e a Assistência, mostrando um teor extremamente protecionista e de controle das crianças e adolescentes, constituindo novo mecanismo de intervenção sobre a população pobre. A infância elevada à categoria de problema de segurança nacional.

Na Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1937) a questão de direitos da criança aparece no Art. 127⁵ (atenção à prioridade da criança nesta Constituição). A categoria determinada neste momento é a dos “delinquentes” e dos “desvalidos”. A situação de pobreza da população era a causa do problema social da infância e a internação das crianças e adolescentes, a única forma de atender a essa população.

Com a ditadura implantada por Getúlio Vargas, o governo investe na infância criando em 1941 o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), de caráter correccional e repressivo. A política social do momento fundamenta-se na Política de Segurança Nacional e passa a ser uma estratégia de “segurança pública” que visa o controle da população e o crescimento econômico do país. O SAM busca diferenciar o tipo de atendimento para cada categoria de *menor*. Aqueles ‘rotulados’ como “menores carentes ou abandonados” deveriam ser encaminhados para os Patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos. O adolescente autor de ato infracional seria conduzido para Internatos: reformatórios e casas de correção (Rizzini & Rizzini, 2004).

Em 1959 surge o primeiro documento internacional específico sobre os direitos da criança: a Declaração Universal dos Direitos da Criança. Coincidindo com o início da Ditadura Militar, o Brasil tem um compromisso assinado e faz-se necessário voltar suas políticas públicas para o atendimento dos princípios recomendados pela Declaração.

⁵ Art 127 - A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades. O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral. Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole.

Durante o regime Militar (1964-1979) dois importantes documentos visando atender à problemática da criança e do adolescente, foram produzidos: a lei que cria a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Lei 4.513 de 1/12/64) e o novo Código de Menores (Lei 6697 de 10/10/79).

A Fundação de Assistência e Bem Estar do Menor (FUNABEM), tem a finalidade de implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor e assim conter o avanço da marginalidade infanto-juvenil e também combater a imagem do SAM de ‘depósito de menores’ das classes mais pobres e ‘escola do crime’. No escopo de atender à nova política de assistência, são criadas as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM). Pelo fato de serem considerados filhos de pais “pobres”, muitas crianças foram internadas e sofreram com o estigma de “menor carente e abandonado” pelo período vivido num sistema correcional e extremamente repressivo. Nesse período a criança é olhada como um objeto, afastada de sua própria história, em nome da ética do Bem (ALTOÉ, 2010).

Em São Paulo, no início da década de 70, ocorre um movimento de deslocamento dos internatos para o interior do estado. Rizzini comenta a questão do “exílio” de crianças e adolescentes efetuados pelo Estado de São Paulo:

O governo do estado de São Paulo adotou o exílio para o interior dos menores da capital, agravando a “problemática da internação”, ao afastar o menor da família, já que um percentual superior a 96% dos internados era procedente da capital. (2004, p. 38)

No final da década de 70 é feita a adequação do Código de Menores para atender aos determinantes da Declaração dos Direitos da Criança (1959). Dessa revisão nasce o “Novo Código de Menores” (1979) que estabelece a Doutrina da Situação Irregular. Segundo Rizzini e Rizzini, a identidade da criança ainda é fundamentada na “marginalidade” e a pobreza é o mote para a intervenção do Estado:

O novo Código de Menores, instaurado em 1979, criou a categoria de “menor em situação irregular”, que não muito diferente da concepção vigente no antigo Código de 1927, expunha as famílias populares à intervenção do Estado, por sua condição de pobreza. A situação irregular era caracterizada pelas condições de vida das camadas pauperizadas da população, como se pode ver pelo artigo 2º da lei n. 6.697/79. (2004, p. 41)

A criança passa de *menor* ‘abandonado’ e *menor* ‘infrator’ para uma nova categoria: o *menor* em ‘situação irregular’⁶. O novo Código de Menores preconiza a internação do *menor* pelo Juizado de Menores, sem discriminar a criança ‘abandonada’ da ‘delinqüente’, A representação do abandono e da carência são substituídas pela da infração (GUIRADO, 1986, p. 191).

No que tange às Medidas de Assistência e Proteção do Menor, cabe citar o artigo 13 do Código de Menores: “Toda medida aplicável ao menor visará, fundamentalmente, à sua integração sócio-familiar.” Um discurso que não se realizará na prática.

As instituições particulares voltadas ao atendimento das crianças e adolescentes em “situação irregular” atendem ao disposto nos artigos 10º ao 12º do Código de Menores⁷, estando subordinadas às diretrizes da Política do Bem-Estar do menor.

Nos estudos de Guirado sobre análise do discurso dos diferentes atores envolvidos na instituição FEBEM, na década de 1980, a autora observa que:

Pelas vias técnicas, administrativas e de cuidados físicos, as práticas institucionais, na ação identificada de seus agentes com aspectos diferentes do atendimento, fazem da carência e da marginalidade da clientela o eixo de sua presença enquanto instituição; e o faz de tal forma que parece em alguns momentos e a alguns agentes, que a carência e o abandono extremos da clientela devam existir para que a instituição sobreviva e tenha sucesso. (1986, p. 190)

Esse tipo de atendimento (FEBEM) acaba por manter a infância com o estigma de abandonada e infratora. Segundo a autora:

⁶ Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor: I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las; II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; III - em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes; IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; VI - autor de infração penal. Parágrafo único. Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação de menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independentemente de ato judicial.

⁷ Art. 10. As entidades particulares de assistência e proteção ao menor somente poderão funcionar depois de registradas no órgão estadual responsável pelos programas de bem-estar do menor, o qual comunicará o registro à autoridade judiciária local e à Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. Parágrafo único. Será negado registro à entidade que não se adequar às diretrizes da Política Nacional do Bem-Estar do menor e ao disposto nesta Lei. Art. 11. Toda entidade manterá arquivo das anotações a que se refere o § 3º do art. 9º desta Lei, e promoverá a escolarização e a profissionalização de seus assistidos, preferentemente em estabelecimentos abertos. Art. 12. É vedado à entidade particular entregar menor sub-judice a qualquer pessoa, ou transferi-lo a outra entidade, sem autorização judicial.

O que ela acaba fazendo, é conservar a criança *no abandono* e ser mais uma *ocasião de infração*. O abandono aqui é aquele da criança à unidade institucional e a transgressão é o romper da ordem instituída pela ameaça do sujeito. (1986, p. 194)

A criança transformada e afirmada como *menor*.

O Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, a pedido do Tribunal de Justiça de São Paulo, apresenta em 1972 um estudo sociológico sobre a marginalidade e a reintegração social do menor na cidade de São Paulo. A pobreza aparece como pano de fundo para a necessidade de internamento dos *menores* e o *menor* quando internado passa a ser um problema jurídico, médico, educacional, moral, psiquiátrico ou econômico. “O pauperismo e a desorganização social da família são as condições básicas a partir das quais se produz a socialização divergente do menor” (RIZZINI, 2008, p. 60).

Altoé (2008) analisa o cotidiano da vida de crianças e adolescentes de sete internatos da FUNABEM do Rio de Janeiro na década de 1980. Mesmo sendo considerada como modelo, ficam claras as dificuldades e impossibilidades desse tipo de atendimento à criança e ao adolescente:

Essas observações e análises revelam que muitas reservas podem ser feitas a este tipo de atendimento institucional. Este sistema não preserva a criança de carências graves, não lhe assegura bom desenvolvimento físico e psíquico, aprendizado escolar ou formação profissional, dificultando, além disso, sua inserção no meio social ao ser desligada. Certamente estas consequências não afetam todos os internos de forma igual. (Altoé, 2008 p. 321)

Sistema que insiste em atuar como a salvação da infância ‘perdida’ no Brasil, mas que, segundo Altoé, produz sofrimento e expropriação do futuro:

O sofrimento é fabricado pelo sistema institucional que, pela justificativa de resguardar, proteger e educar torna a vida de milhares de crianças brasileiras infâncias desperdiçadas, infâncias perdidas, expropriadas da própria possibilidade de futuro. (2008 p. 321)

Observamos assim uma longa história de institucionalização sob o aspecto educativo e coercitivo, normalmente usado como dispositivo de controle, dominação e exclusão social da criança oriunda da família pobre. De acordo com Rizzini:

Não há dúvida de que a criança foi de fato um instrumento valioso, que precisava ser salva para salvar o país, porém na perspectiva de sua elite que se percebia ameaçada de perdê-lo. É por essa razão que parcela significativa da população infantil brasileira permanece até hoje à margem da sociedade, sendo vista, assim como o é o pobre em geral, como uma ameaça à ordem e à paz social. (2006, p. 26)

Mas na década de 80, o processo de re-democratização do país lançará seus efeitos sobre o tema da internação das crianças e adolescentes. Conforme Rizzini e Rizzini:

Foi uma década de calorosos debates e articulações em todo o país, cujos frutos se materializariam em importantes avanços, tais como a discussão do tema na Constituinte e a inclusão do artigo 227, sobre os direitos da criança, na Constituição Federal de 1988. Mas o maior destaque da época foi, sem dúvida, o amplo processo de discussão e da redação da lei que viria substituir o Código de Menores (1927 e 1979): o Estatuto da Criança e do Adolescente. (2004, p. 47)

A sociedade se mobiliza em diversas frentes em defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. É criado o Fórum Permanente de Defesa da Criança e do Adolescente (Fórum DCA), momentos de debates sobre a carência de políticas públicas de atendimento, a democratização precária das instituições e a necessidade de combater a situação de abandono das crianças e adolescentes brasileiros (Baptista, 2006, p. 27). A Pastoral do Menor, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua e o Movimento Pró-Constituinte encaminham à Assembléia Nacional duas emendas: “Criança, prioridade Nacional” e “Criança e Constituinte”, que resultam nos artigos 204 e 227 da Nova Constituição Brasileira. O envolvimento da academia também contribui para uma mudança de paradigma. Os motivos que levavam a internação em massa de crianças e adolescentes de famílias pobres deveriam ser estudados. Era necessário desenvolver uma política de atendimento que encontrasse alternativas à internação.

A Constituição Federal é promulgada em 1988 trazendo no seu art. 227⁸, a necessidade de se criar uma nova política de assistência à criança, a Política de Proteção Integral (preconizada pela ONU através da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança). Os alicerces do Estatuto da Criança e do Adolescente começam a ser desenhados. A

⁸ Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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

criança mais uma vez passa para uma nova categoria: a de “sujeito de direito”. Para Rizzini é o início de um novo período, o da desinstitucionalização.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (promulgado em 13 de Julho de 1990) produz transformações políticas importantes como a descentralização das políticas públicas na área da infância e da juventude: a criação de Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares (órgãos responsáveis pela fiscalização e formulação de políticas de atendimento) e o aparecimento da idéia de uma gestão envolvendo a sociedade civil e o governo. A doutrina da Situação Irregular é substituída por um novo paradigma: a doutrina de Proteção Integral. Conforme Silva:

A Doutrina das Nações Unidas para a Proteção da Infância, além de deslegitimar política e juridicamente o velho Direito de Menores, colocando-o em situação irregular, reconhece a criança e o adolescente como sujeitos plenos de direitos, gozando de todos os direitos fundamentais e sociais, inclusive à prioridade absoluta, decorrência da peculiar situação como pessoas em desenvolvimento. (2010, p.49)

A doutrina de Proteção Integral preconizada pelas Nações Unidas é a base do Estatuto e para entender o surgimento do abrigo como medida protetiva, é importante citar sob quais diretrizes essa nova doutrina se fundamenta. De acordo com Costa (2008):

- Tudo o que é considerado direito das crianças e adolescentes deve ser considerado dever das gerações adultas, representadas pela família, a sociedade e o Estado;
- As crianças e adolescentes são sujeitos de direitos exigíveis com base na lei, sendo o ECA a lei que cria as condições de exigibilidade desses direitos em seus 267 artigos;
- O atendimento aos direitos da criança e do adolescente deve ser encarado como prioridade absoluta, devido ao fato de (i) eles não conhecerem suficientemente seus direitos, (ii) não terem condições de suprir por si mesmos suas necessidades básicas, (iii) serem pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, e, finalmente, (iv) possuírem um valor intrínseco (são seres humanos integrais em qualquer fase de seu desenvolvimento) e um valor projetivo (são portadores do futuro de suas famílias, de seus povos e da espécie humana);
- O mandato da Convenção Internacional dos Direitos da Criança para a família, a sociedade e o Estado compreende a **promoção** de um conjunto de direitos fundamentais da população infante-juvenil e a sua **defesa** contra um conjunto de situações de risco pessoal e social ou circunstâncias especialmente difíceis;

O Estatuto da Criança e do Adolescente traz um capítulo que dispõe especificamente das Entidades de Atendimento (Capítulo II). Para atender a nova legislação, é necessário fazer a adaptação dos antigos orfanatos e educandários a essas novas determinações. Segundo Altoé “(...) os estabelecimentos não devem mais funcionar num sistema correcional/repressivo, mas sim visando assegurar os direitos das crianças à vida, à proteção, à educação, ao lazer, conforme o novo texto da lei” (2010, p. 61).

A intervenção dos chamados órgãos de proteção (Conselho Tutelar, Juizado da Infância e Juventude, Ministério Público, Programas de Assistência do Governo, etc.) é garantida a qualquer criança ou adolescente que tenha seus direitos violados (maus tratos, violência física, abandono, violência moral, dentre outros). Confirmada a violação dos direitos da criança, a mesma pode ser afastada da família natural e encaminhada para um ambiente seguro (o abrigo?) até que sua situação seja definida judicialmente. Portanto o abrigo vem a atender uma das medidas de proteção estabelecidas pelo ECA (Art. 98 e 101 do ECA⁹). Vejamos com mais detalhes, a seguir:

As décadas de 80 e 90 são marcadas pela busca do rompimento com as instituições totais¹⁰, como é possível constatar nas mudanças que os abrigos devem realizar para adequar-se ao Estatuto. Compete ao abrigo (Art. 92 do ECA) preservar os vínculos familiares, oferecer atendimento personalizado e em pequenos grupos, não desmembrar os grupos de irmãos, desenvolver atividades no regime de co-educação e promover a participação na vida da comunidade local (onde está localizado o abrigo). O atendimento a estes princípios exige dos abrigos adequação de recursos físicos (unidades pequenas como as casas lares) e humanos (equipe técnica qualificada).

Neste primeiro momento fica clara a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente na busca da afirmação dos mesmos como sujeitos de direito, um novo olhar

⁹ Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III - em razão de sua conduta.

Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas: I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII - abrigo em entidade; VIII - colocação em família substituta.

Parágrafo único. O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade.

¹⁰ Segundo Goffmann “uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (2008, p. 11). O autor classifica as instituições totais em cinco tipos. Os orfanatos são instituições criadas para cuidar das pessoas consideradas incapazes e inofensivas. A incapacidade determina e submete a criança e o adolescente a um controle social, afinal este sujeito está em desacordo com a normalidade, representa uma ameaça à sociedade. Na instituição total o cotidiano do “interno” é realizado pelo coletivo, dentro de normas impostas e de acordo com um planejamento criterioso que visa o controle e a disciplina dos internos. Goffman explica que essa institucionalização causa uma ruptura e tem como consequência a mortificação do eu inicial do sujeito. As crianças e adolescentes “internos” perdem seus pertences, sua história de vida e passam a integrar a instituição, indiferenciados uns dos outros, sem sua identidade pessoal e vítimas do estigma social (2008, p. 15).

sobre a infância. O Estatuto é o disparador de uma série de mudanças e o início de uma nova caminhada sobre a questão do abrigo.

1.2 DO ABRIGAMENTO AO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL.

A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, não fora suficiente para garantir a Doutrina da Proteção Integral das crianças em situação de risco pessoal e social, que continuavam a ser abrigadas em grande número. A responsabilidade solidária estabelecida no art. 4 do ECA e art. 227 da Constituição Federal (a família o Estado e a Sociedade devem assegurar, promover e defender os direitos de crianças e adolescentes) tem como consequência um movimento ainda mais forte para a concretização dos direitos. Em 2001, a caravana da Comissão dos Direitos Humanos da Câmara dos Deputados percorre oito estados brasileiros e efetua um registro sobre a realidade dos programas de abrigo desses estados. Em 2002 é realizado o “Colóquio Técnico sobre a Rede Nacional de Abrigos” quando se constitui o “Comitê Nacional para Reordenamento de Abrigos” e novos atores sociais entram em cena. Tem início a transição para um novo paradigma: o direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária. São necessárias informações mais concretas sobre o abrigo no Brasil. O Ministério de Justiça e o CONANDA encomendam para o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) um levantamento sobre a situação nacional dos abrigos (2004). Sob a coordenação da prof. Dra. Enid Rocha Andrade da Silva, em 2004 é apresentado o resultado do “Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC” (maior estudo realizado até o momento sobre o tema) pesquisa de extrema importância na orientação das políticas de atendimento.

De acordo com os dados coletados na pesquisa em 2003, cerca de 670 instituições de abrigo em todo o Brasil eram beneficiadas por recursos do Governo Federal por meio da Rede de Serviços de Ação Continuada (Rede-SAC) do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Deste total, o Levantamento Nacional investigou 589 abrigos¹¹, ou seja, 88% do total de instituições conveniadas à Rede SAC (aquelas que responderam ao questionário da Pesquisa). Essas instituições abrigavam, no momento da realização da Pesquisa, 19.373 crianças e adolescentes. Destas instituições, quase metade (49,1%) estava

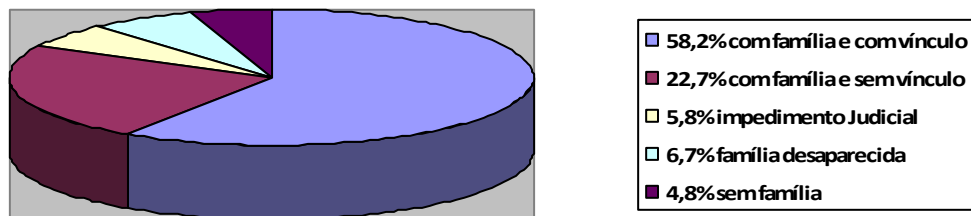
¹¹ Sobre a definição de Abrigo adotada na pesquisa do IPEA: foram considerados abrigos todas as instituições que oferecem acolhimento continuado a crianças e adolescentes desacompanhados de seus familiares, o que pressupõe regularidade nos serviços oferecidos e determina ao dirigente da instituição a equiparação legal ao guarda dos meninos e das meninas acolhidos. Oferecendo esse tipo de serviço, entende-se que as entidades podem, portanto, ser analisadas à luz dos artigos do ECA que tratam dos abrigos. (IPEA, 2003, p. 38)

localizada na região sudeste, especialmente no estado de São Paulo. O sul aparece como a segunda região (20,7%) com maior número de abrigos.

A pesquisa mostrou que a institucionalização de crianças e adolescentes ainda era o principal meio de proteção à infância, contrariando a excepcionalidade da medida de abrigo. Outro dado interessante é sobre a natureza institucional dos abrigos pertencentes à Rede Social de Atenção Continuada. A grande maioria (68%) são instituições não governamentais, o que confere grande importância às ações intersetoriais na implementação de políticas públicas de proteção à infância. (SILVA, 2004, p.76)

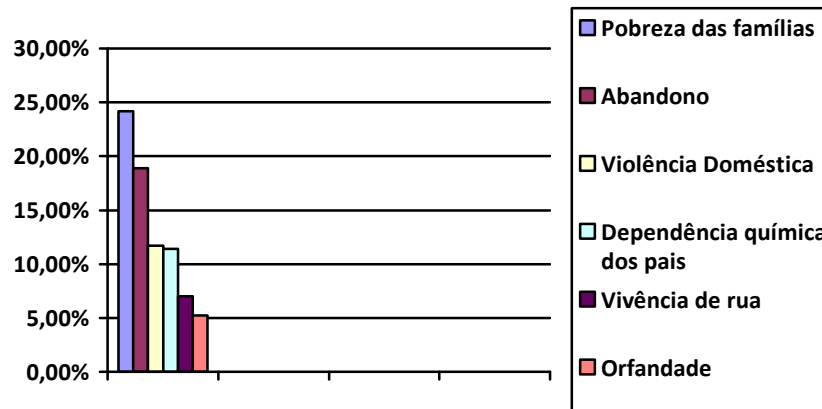
No Levantamento Nacional de Abrigos, importantes informações contribuíram enormemente na tomada de algumas medidas como a do CONANDA que em 2004 determina como prioridade nacional “a promoção do direito de crianças e adolescentes a convivência familiar e comunitária”. No estudo foi constatado que mais da metade (58,2%) das crianças e adolescentes abrigados possuíam e mantinham vínculo com a família e apenas 11,5% não tinham família ou a família não fora encontrada. De acordo com os dados do IPEA:

Gráfico 1: Vínculo familiar das crianças abrigadas no Brasil.



Fonte: IPEA/DISOC, 2003. Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC

Outro dado fundamental foi a constatação da pobreza ainda como o grande motivo do afastamento familiar mostrando a urgência de políticas públicas eficazes no apoio à família. Os dados obtidos no Levantamento Nacional de Abrigos apontam os principais motivos do afastamento familiar:

Gráfico 2: Principais motivos de ingresso em abrigo

Fonte: IPEA/DISOC,2003. Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC

A pesquisa aponta e sinaliza a medida de abrigo utilizada de maneira indiscriminada pelos agentes públicos como o Conselho Tutelar sob o olhar embaçado do Poder Judiciário.

A necessidade de um plano estratégico para mudar essa realidade e atender aos princípios do Estatuto faz dos anos de 2004 e 2005, um momento de mobilização e articulação para uma nova tática de enfrentamento a questão do abrigamento. Em 2006 é lançado o Plano Nacional de Promoção, Defesa e Garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária – “produto histórico da elaboração de inúmeros atores sociais comprometidos com os direitos das crianças e adolescentes brasileiros” (BRASIL, 2006, p. 22). O objetivo maior do Plano é favorecer o desenvolvimento integral das famílias e a proteção dos vínculos familiares e comunitários.

A produção e o reconhecimento da importância do Plano Nacional têm grandes repercussões na questão do abrigamento. Dentre elas, a construção dos parâmetros de atendimento para os serviços de acolhimento e a primeira grande reforma no Estatuto da Criança e do Adolescente, documentos normatizadores do acolhimento institucional.

O Manual de Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, produzido pelo Ministério do Desenvolvimento Social de Combate à Fome, Secretaria Nacional de Assistência Social e o pelo Departamento de Proteção Social Especial, contém os princípios, as orientações metodológicas e os parâmetros de funcionamento para o serviço de acolhimento (2009, p. 2)¹².

¹² A formulação deste documento tem como finalidade subsidiar a regulamentação, pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e pelo Conselho Nacional de Assistência Social, dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. A regulamentação desses serviços é uma ação prevista no Plano

A Promulgação da Lei nº 12.010/2009 dispõe sobre o aperfeiçoamento da sistemática prevista para garantia do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes.

A lei nº 12.010/2009 é conhecida como a nova “Lei Nacional de Adoção”. O texto desta lei que modificou 54 artigos do Estatuto é fundamentado no direito à convivência familiar. O *abrigamento* em entidades passa a chamar-se *acolhimento institucional*, uma nova denominação que remete a uma forma mais individualizada e acolhedora de atendimento. Não mais *orfanatos*, não mais *abrigos*, mas agora as *instituições de acolhimento* como “medida de proteção” quando é necessário o afastamento familiar¹³. Surge também uma nova modalidade de atendimento: o acolhimento familiar.

A alteração no Estatuto traz duas importantes polêmicas: a judicialização do acolhimento institucional e o prazo estipulado em dois anos para a regularização da situação da criança/ adolescente.

Sobre essas questões, DIGIÁCOMO (2009) observa que uma das grandes finalidades da nova lei é exigir um maior comprometimento da Justiça da Infância e da Juventude com as crianças e adolescentes em situação de risco. A lei vem para tentar reduzir a prática abusiva de afastamento familiar, realizada muitas vezes de forma arbitrária. Segundo o autor:

(...) o encaminhamento de uma criança ou adolescente a um programa de acolhimento institucional deve ser cercado de cautelas e o quanto possível evitado, por se tratar de medida que, por si só, já acarreta a violação de um dos direitos fundamentais àqueles expressamente assegurados pela lei e pela Constituição Federal: o direito à convivência familiar, em razão do que não pode se perpetuar no tempo, devendo dar ensejo a uma série de iniciativas, tanto por parte da Justiça da Infância e da Juventude, quanto por parte de outros órgãos e serviços públicos, tendentes a *abreviar ao máximo* o período de afastamento familiar. (2009, p. 6)

A nova lei exige a formulação de novas políticas públicas de âmbito municipal, cobrando uma ação conjunta intersetorial. Ao judiciário cabe também fiscalizar e

Nacional de Promoção, Defesa e Garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e representa um compromisso partilhado entre o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o CONANDA e o CNAS com a afirmação, no estado brasileiro, do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária. (2008, p. 2)

¹³ De acordo com o Plano Nacional, a prestação de cuidados alternativos a crianças e adolescentes afastados do convívio com a família de origem: Quando, para a proteção de sua integridade física e psicológica, for detectada a necessidade do afastamento da criança e do adolescente da família de origem, os mesmos deverão ser atendidos em serviços que ofereçam cuidados e condições favoráveis ao seu desenvolvimento saudável, devendo-se trabalhar no sentido de viabilizar a reintegração à família de origem ou, na sua impossibilidade, o encaminhamento para família substituta. Tais serviços podem ser ofertados na forma de Acolhimento Institucional ou Programas de Famílias Acolhedoras. (2008, p. 40)

responsabilizar legalmente os gestores e agentes públicos pela omissão na elaboração ou implementação das políticas de atendimento à criança e ao adolescente¹⁴.

O Estatuto da Criança e do Adolescente está vigente há mais de 20 anos e a caminhada prossegue na direção do aprimoramento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança. É necessária uma maior integração e articulação dos diferentes atores sociais na busca conjunta e contínua de ações que de fato efetivem o direito à convivência familiar e comunitária.

Neste momento cabe refletir com Marin (2010, p. 68):

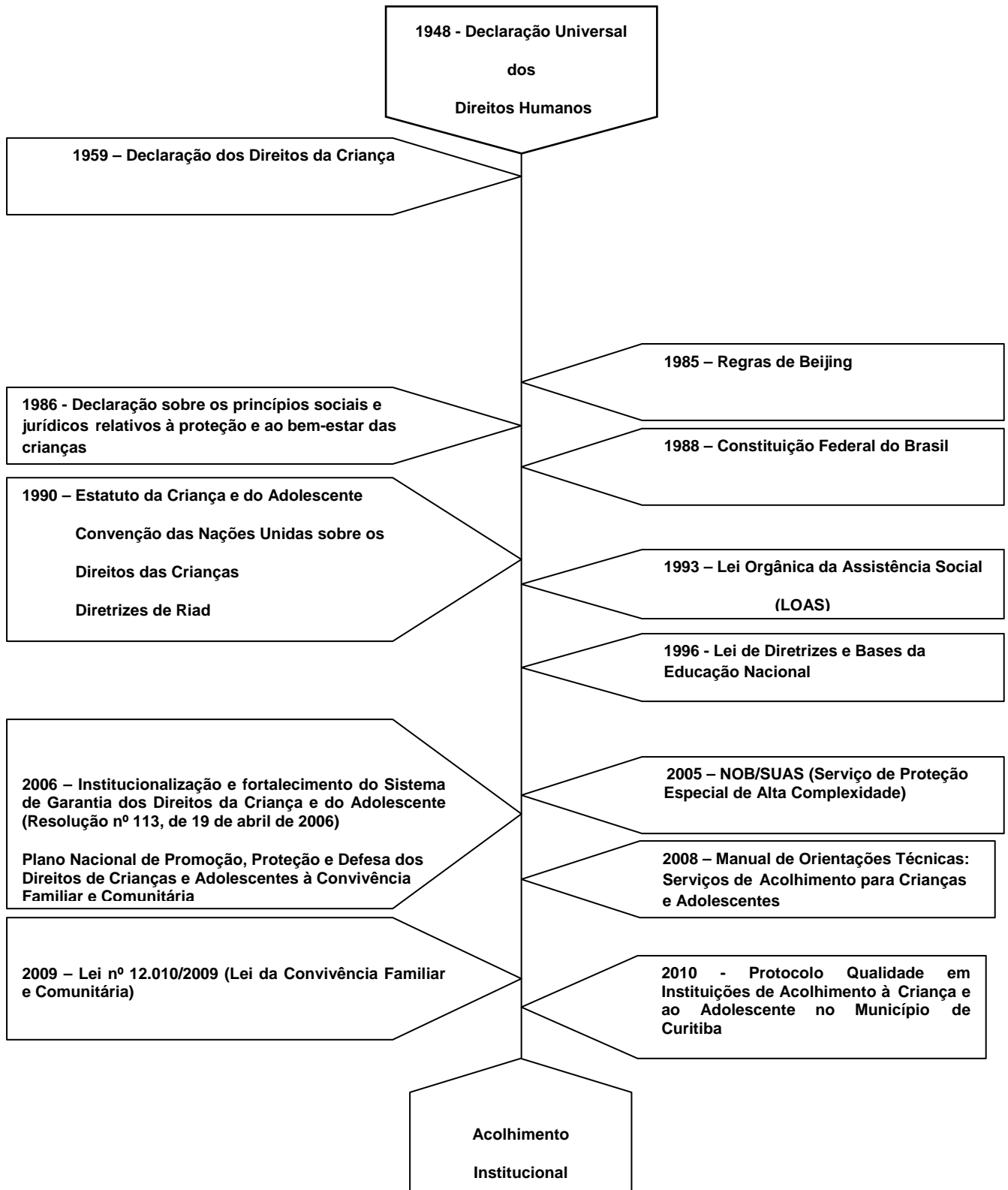
Fugir da marca que o abandono traz e do destino pre-determinado fica muito desafiador para quem, tão precocemente, deixa de viver relações básicas de afeto e continência, sem referências muitas vezes de figuras parentais, ou mesmo, quando essas existem, estão diluídas pelas várias pessoas com as quais a criança vai se deparando. É difícil fugir dos jargões: “criança abandonada é coitadinha, por isso deve ser muito protegida, embora seu futuro não ofereça muitas perspectivas” e esta imagem passa a ser praticamente a única realidade ouvida e assumida. É fato? É ideológico? É comodismo?

A instituição de acolhimento é apenas um dos diversos nós que constituem a rede de Proteção Integral. Um nó antigo, com história, às vezes gasto, puído, mas ainda real e importante para inúmeras crianças e adolescentes que constroem nele a sua história de vida.

Histórias de rompimentos sim, mas também de novos vínculos, novas relações que podem contribuir no desenvolvimento de cada um.

¹⁴ Arts. 5º, 208, *caput*, inciso XI e 216, da Lei nº 8.069/1990

Figura 1: Linha do Tempo do Acolhimento Institucional



1.3 O EDUCADOR SOCIAL E O VÍNCULO NA LEGISLAÇÃO ATUAL SOBRE O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Era uma tarde ensolarada na instituição. Estávamos à mesa fazendo um lanche quando Elenice¹⁵ bem contente comenta comigo que vai visitar a mãe na segunda feira. Elenice está na casa faz oito meses, faz questão de frisar que somente ela e a Marcia vão encontrar as mães. Drica, Bea e Paula chamam a atenção dela e falam para a Juju que ela também vai ver a mãe. Drica cochicha no meu ouvido que Juju não pode mais ver a mãe, mas se falam isso, ela começa a chorar.

Vou para a cozinha. Angela, Elenice, Drica e Paula vêm falar comigo:

Angela: Né que a gente tem duas mães?

Fernanda: Duas? Bom...quem são essas mães?

Angela: Tia Rita (a educadora social) e Vânia (a babá)

Fernanda: Ahh...então são as pessoas que cuidam da gente? Que tem a gente no coração?

Elenice: Eu tenho várias mães!

Juntam-se a gente Drica e Paula

Drica: A gente tem tantas mães quanto a gente quiser dentro do nosso coração.

Paula: As mães ficam no coração. Elas são muito boas e eu nunca vou esquecer delas.

Esta conversa me remete ao Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária, onde a questão do vínculo é elemento fundamental na engrenagem da Proteção Integral. Mas sob qual dimensão o vínculo é pensado no Plano Nacional?

Evitar o rompimento dos vínculos familiares, melhorar a qualidade do atendimento dos serviços de acolhimento e investir no retorno ao convívio com a família de origem são os objetivos que sustentam o Plano Nacional e norteiam o desenvolvimento das políticas públicas atuais de atendimento à criança e ao adolescente. De acordo com o Plano Nacional, quando o rompimento do vínculo com a família de origem é inevitável, o Estado é o responsável pela proteção das crianças e dos adolescentes, desenvolvendo estratégias que propiciem a formação de novos vínculos familiares e comunitários e garantam o direito à convivência familiar e comunitária (2006, p. 19).

A leitura do Marco Conceitual do Plano Nacional permite conhecer um pouco sobre essa questão. O vínculo no Plano está associado à proteção, ao cuidado e a socialização das crianças e dos adolescentes, mas também à responsabilização da família, do Estado e da

¹⁵ Todos os nomes das crianças e funcionários da instituição de acolhimento são fictícios, exceto o da pesquisadora.

sociedade na garantia dos direitos. Existem os vínculos familiares, os vínculos comunitários, os vínculos que definem obrigações legais (filiação legal, de origem natural ou adotiva), os vínculos que pressupõe obrigações mútuas, sem caráter legal, mas com caráter simbólico e afetivo (padrinhos, amigos e a rede social de apoio¹⁶).

No Plano Nacional a estrutura familiar não é a questão principal. A ênfase é dada na capacidade da família, independente do arranjo familiar, de exercer a função de proteção e socialização das crianças e adolescentes. O plano fundamenta-se na definição sócio-antropológica de família: grupo de pessoas que são unidas por laços de consangüinidade, de aliança e de afinidade (2006, p. 27).

A responsabilização da família, do Estado e da sociedade é baseada na Doutrina de Proteção Integral na qual a criança/ adolescente é um sujeito de direitos, um indivíduo íntegro, autônomo e detentor de personalidade própria. Cabe à família, o Estado e a sociedade proporcionar condições para seu pleno desenvolvimento. De acordo com o Plano Nacional:

O fato de terem direitos significa que são beneficiários de obrigações por parte de terceiros: a família, a sociedade e o Estado. Proteger a criança e o adolescente propiciar-lhes as condições para seu pleno desenvolvimento, no seio de uma família e de uma comunidade, ou prestar-lhes cuidados alternativos temporários, quando afastados do convívio com a família de origem, são antes de tudo e na sua essência, para além de meros atos de generosidade, beneficência, caridade ou piedade, o cumprimento de deveres para com a criança e o adolescente e o exercício da responsabilidade da família, da sociedade e do Estado. (2006, p. 28)

A importância do vínculo nas relações sociais e dos processos psicoafetivos no desenvolvimento da criança é descrita no Plano Nacional, à luz de autores consagrados como Winnicott, Bowlby, Dolto e Spitz. A ênfase é dada no consenso de diversos autores sobre as conseqüências do afastamento da criança ou do adolescente de sua família de origem:

Alguns autores são unânimes em afirmar que a separação da criança e do adolescente do convívio com a família, seguida de institucionalização, pode repercutir negativamente sobre o seu desenvolvimento, sobretudo quando não acompanhada de cuidados adequados, administrados por um adulto com o qual possam estabelecer uma relação afetiva estável, até que a integração ao convívio familiar seja viabilizada novamente. (2006, p. 32)

¹⁶ Aos diversos arranjos constituídos no cotidiano para dar conta da sobrevivência, do cuidado e da socialização de crianças e adolescentes, daremos o nome de “rede social de apoio”, para diferenciá-la de “família” e “família extensa”. É preciso lembrar, nestes casos, que se as obrigações mútuas construídas por laços simbólicos e afetivos podem ser muito fortes, elas não são necessariamente constantes, não contam com reconhecimento legal e nem pressupõe obrigações legais. (2006, p. 27)

Os cuidados dispensados à criança vão contribuir para a capacidade da mesma em construir novos vínculos, no fortalecimento do sentimento de pertença, confiança e segurança, no desenvolvimento da autonomia e melhora da auto-estima (2006, p. 28).

Sobre o afastamento familiar, o Plano Nacional discorre sobre as conseqüências de dificuldades severas para crianças e adolescentes:

Crianças e adolescentes, muitas vezes, encontram-se precocemente diante dos desafios do amadurecimento e esta pressão pode ter impacto negativo sobre o seu desenvolvimento moral (descrença nos sistemas de valores), cognitivo (cristalização de conceitos operacionais para se lidar com um cotidiano adverso que não admite experimentação e flexibilidade) e afetivo (perda de confiança nas relações de proteção com adultos e instituições). Estas conseqüências são responsabilidades não apenas da família, mas também do Estado e da sociedade. (2006, p. 29)

Outro aspecto importante é o direito à convivência comunitária. A comunidade deve desenvolver um papel de apoio e proteção à família. Famílias em situação de vulnerabilidade podem ser beneficiadas se a comunidade onde se encontram possui uma rede de apoio social com estratégias que favoreçam e preservem os vínculos familiares. Segundo Vicente, autor citado no Plano Nacional:

Os vínculos familiares e comunitários possuem uma dimensão política, na medida em que tanto a construção quanto o fortalecimento dos mesmos dependem também, dentre outros fatores, de investimento do Estado em políticas públicas voltadas à família, à comunidade e ao espaço coletivo (...). Os aspectos aqui abordados evidenciam finalmente que a efetivação da promoção, proteção e defesa do direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes requer um conjunto articulado de ações que envolvem a co-responsabilidade do Estado, da família e da sociedade, conforme disposto no ECA e na Constituição Federal. (2006, p. 35)

Nos espaços sociais e instituições é que a criança e o adolescente desempenham seu papel social, se deparam com regras e desenvolvem valores, orientados pela cultura, tradição e crenças da comunidade. Esses espaços contribuem na construção de relações afetivas e da identidade individual e coletiva das crianças e dos adolescentes já que neles que se estabelecem muitas relações (BRASIL, 2006).

O ambiente familiar e social são componentes intrínsecos ao desenvolvimento da criança e do adolescente, como afirmado no Plano Nacional:

Por tudo o que já foi dito sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente, e do modo como esse processo, numa via de mão dupla, afeta e é afetado pelo ambiente familiar e social que lhe é continente, fica demonstrada a importância de se oferecer à criança e, mais tarde, ao adolescente, um ambiente nutritivo e estável, do ponto de vista relacional e afetivo, onde se sintam protegidos e queridos e onde possam encontrar o suporte necessário ao enfrentamento dos diversos desafios que constituem esta peculiar etapa da vida. (2006, p. 35)

Logo, os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar devem também proporcionar condições favoráveis para o desenvolvimento saudável dessas crianças (Plano Nacional, 2006)

O Plano Nacional dá origem ao manual “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes” em 2006. O manual contém metodologias e parâmetros de funcionamento das diversas modalidades de serviços de acolhimento. Fundamenta-se nos princípios da excepcionalidade do afastamento do convívio familiar, na provisoriedade do afastamento do convívio familiar, na preservação e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, na garantia de acesso e respeito à diversidade e não discriminação, na oferta de atendimento personalizado e individualizado, na garantia de liberdade de crença e religião e no respeito à autonomia da criança, do adolescente e do jovem (2006, p. 7). Também orienta as instituições na importância de proporcionar à criança uma relação afetiva estável e segura com o educador, relação esta que favoreça o seu desenvolvimento.

O educador social tem função fundamental no atendimento das crianças e adolescentes acolhidos. Esta constatação foi feita no decorrer do trabalho realizado com as crianças da instituição, nos diversos momentos que a figura do educador/cuidador aparecia nas falas e nas brincadeiras das crianças. Muitas vezes também, nas conversas com os educadores/cuidadores que acompanhavam as crianças até o local onde aconteciam as sessões de psicomotricidade relacional, registramos alguns comentários:

- *“Olha, esse aí está impossível... batendo nas crianças... e não obedece de jeito nenhum. Vocês têm que fazer alguma coisa com ele!”*
- *“Ihh... não tá fácil trabalhar com essas crianças não. É tudo criança com problema, né?!”*
- *“Sabe, eles são danadinhos, mas quando algum vai embora... ahhh... a gente sofre muito. Ninguém vê que a gente sofre... ninguém cuida da gente não!”*

Percebendo esses comentários como o desabafo de profissionais no exercício de sua função, com seus anseios e angústias, outras questões surgiram ao pensar no papel que estavam exercendo: será que a função é reconhecida como profissão? Remunerada de acordo

com a responsabilidade assumida? Exercida por quem? Quem exerce tem conhecimento dos seus deveres e direitos?

Tentando responder a alguns destes questionamentos, buscamos na legislação brasileira referências sobre a função¹⁷.

Verificamos que a primeira lei sobre a função exercida por esses profissionais é a lei nº 7.644 (Anexo II) de 18 de dezembro de 1987, que dispõe sobre a regulamentação da atividade de “Mãe Social”. Criada e promulgada antes do Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda trás em seu texto uma leitura embasada no Código de Menores.

Em 2004, o deputado Nelson Pellegrinno apresenta o projeto de lei PL nº 2.971 (Anexo III) que prevê a figura do pai social, já que as prerrogativas constantes na lei nº 7.644 determinavam uma função exercida somente por mulheres, não extensiva ao homem. Até então legislação não cogitava sobre a figura do pai social.

Aprovada pela câmara dos deputados em março de 2009 (Comissão de Seguridade Social e Família), a PL recebe nova redação (já que também fazia referência ao Código de Menores). O projeto de lei altera a lei nº 7.644¹⁸ não só no que concerne a instituição da figura do pai social (com as mesmas características, direitos e deveres já existentes para a mãe social), mas também amplia os benefícios sociais para as pessoas que exercem essa atividade e inclui o Estatuto da Criança e do Adolescente como marco referencial.

Atualmente tramita na assembléia legislativa o projeto de lei nº 5.346 de 2009 (do Deputado Chico Lopes) que dispõe da criação da profissão de educador e educadora social. Profissão de caráter pedagógico e social, relacionada à realização de ações afirmativas, mediadoras e formativas, tendo como um dos campos de atuação (como sugere o projeto de lei) o contexto educativo que envolve pessoas e comunidades em situação de risco e/ou vulnerabilidade social¹⁹.

Um elemento em especial desta proposição merece ser discutido. Vejamos: as instituições privadas, sem fins lucrativos (utilidade pública) que funcionem no sistema de casa-lar utilizarão mães sociais e/ou pais sociais (aqueles que se dedicam no sistema de casa-

¹⁷ Utilizamos como palavras-chaves: legislação sobre educador social, mãe social e pai social, em sites do governo como www.camara.gov.br e <http://www4.planalto.gov.br/legislacao>.

¹⁸ **Projeto de Lei Nº 2.971, DE 2004. Art. 1º** A presente lei modifica a Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987, que “*dispõe sobre a regulamentação da atividade de mãe social e dá outras providências*”, para contemplar a atividade de pai social e adequá-la à legislação vigente relativa à infância e adolescência.

¹⁹ **Projeto de lei nº 5.346. Art. 1º** - Fica criada a profissão de Educador e Educadora Social, nos termos desta Lei. **Parágrafo único:** A profissão que trata o *caput* deste artigo possui caráter pedagógico e social, devendo estar relacionada à realização de ações afirmativas, mediadoras e formativas. **Art. 2º** - Ficam estabelecidos como campo de atuação dos educadores e educadoras sociais, os contextos educativos situados fora dos âmbitos escolares e que envolvem: I – as pessoas e comunidades em situação de risco e/ou vulnerabilidade social, violência e exploração física e psicológica.

lar aos cuidados de crianças e adolescentes em situação de risco) de forma a propiciar condições familiares dignas para o melhor desenvolvimento físico e mental das crianças e dos adolescentes acolhidos, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Art. 3 da PL nº 2.971).

Cabe aqui observar que as “condições familiares dignas” nas casas lares remetem a um modelo familiar já questionado no próprio Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (cf capítulo anterior). A instituição de acolhimento exerce grande influência no desenvolvimento “biopsico-social” das crianças e adolescentes acolhidos. Deve possibilitar a criação de novos vínculos afetivos, que proporcionem um sentimento de segurança, confiança e pertença, contribuindo assim na construção da identidade pessoal. Para isso é necessário que o educador social da casa-lar exerça a função de mãe/pai substituto?

Entendemos que não. Na instituição de cuidado substituto (Guirado, 1986) a relação da criança com quem as atende é uma relação de trabalho. Segundo a autora “o ato de cuidar não se insere num conjunto de práticas ‘naturais’ e imediatas, mas, de práticas profissionais mediatizadas pela condição de ser essa uma relação de trabalho, uma prática produtiva” (1986, p. 201). Também, segundo Marin “o abrigo deve ser capaz de superar sua tentação de se colocar como a solução mágica para a dor da criança, num lugar de suplência total, fazendo-se como uma família ilusoriamente deveria ser” (2010, p. 19).

A mudança de terminologia de *mãe/pai social* para *educador/cuidador* mostra uma conscientização da função que este profissional deve exercer no acolhimento da criança e do adolescente. Será o caminho para uma possível mudança de paradigma? Guirado ressalta em seus estudos que “(...) considerando as especificidades da instituição de promoção social, dever-se-ia pensar que faz diferença para quem é cuidado, ocupar o lugar de filho ou de assistido nas representações do cuidador” (1986, p. 203). Como apoiar o educador nesta construção?

A responsabilidade destes profissionais é inquestionável já que no exercício de sua função (como a figura mais próxima da criança e do adolescente acolhido, participante da sua rotina diária) e de acordo com a legislação, deverão prover um ambiente familiar e os cuidados necessários para o bom desenvolvimento dessas crianças. Segundo o manual: Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento, o ambiente e os cuidados oferecidos no abrigo devem contribuir para o desenvolvimento integral da criança/adolescente, a reparação de vivências de separação e violência, a apropriação e ressignificação de sua história de vida e o fortalecimento da auto-estima, autonomia e a construção de projetos de vida futura (2009, p.

12). Para alcançar esses objetivos, a referência à formação e capacitação destes profissionais é um requisito constante²⁰.

Conforme determinado pelo Plano Nacional (2006) O educador social deve ter atitude receptiva e acolhedora no momento da chegada da criança/adolescente e durante o processo de adaptação e permanência; desenvolver uma relação afetiva e individualizada com a criança; ter clareza quanto ao papel que desempenha evitando “apossar-se” da criança; organizar o registro da história de vida da criança ou adolescente acolhido²¹.

Na chegada de uma criança nova na instituição perguntei aos educadores sociais sobre como ela estava se adaptando a essa nova situação, a esse ambiente novo. Os educadores relataram que nos dois primeiros dias a criança chorou bastante e perguntava com frequência sobre seus pais. Agora estava mais calmo e quando quer falar dos pais, os educadores mudam de assunto. Acreditam que é melhor não conversar sobre essa família que causou “tanto sofrimento” a esta criança. A lembrança só causa dor? Prolonga o sofrimento? Parece que lembrar a família é uma amarra com o abandono. Sobre a importância da escuta da criança, Marin afirma:

É preciso, portanto, que todos tenhamos a coragem de dar sustentação a esses relatos, suportá-los. Permitir que a partir desses dramas, possam se construir narrativas, histórias que permitam a sustentação a essas crianças, sem medo do inesperado, do choro, do movimento brusco, da fragilidade, dos por quês, e, principalmente, sem medo dos sentimentos de impotência que isso suscita, mobilizando afetos de raiva, violência, tentação de apagamento. (2010, p. 22)

As dificuldades dos educadores/cuidadores (e outros profissionais do acolhimento) para ouvir e aceitar a narrativa que a criança faz sobre sua família e sobre si própria dificulta a reconciliação com o passado (Marin, 2010).

²⁰ As normativas da função determinam a aprovação em teste psicológico específico (NR) para admissão como mãe ou pai social (Art. 9 da PL nº 2.971) e a seleção e treinamento específico para os candidatos ao exercício da atividade de mãe ou pai social. O treinamento deve ser composto por conteúdo teórico e aplicação prática, sob forma de estágio (Art. 8, Parágrafo 1º da PL nº 2.971). O conteúdo teórico sugerido para a capacitação inicial do profissional de acordo com o manual: Orientações Técnicas (2008, p. 26) deve abordar temas considerados relevantes como: a legislação pertinente (SUAS, PNCFC, ECA), as etapas do desenvolvimento da criança e do adolescente, os comportamentos frequentemente observados entre criança e adolescentes separados da família de origem, práticas educativas e as novas configurações familiares e realidade das famílias em situação de vulnerabilidade social. O estágio deve acontecer com o acompanhamento do candidato a diferentes momentos da rotina institucional e durar no mínimo 80 horas.

²¹ Sempre que possível, a fim de promover um sentido de identidade própria, a criança e o adolescente – com o apoio de um cuidador/educador ou pessoa previamente preparada – devem ter a oportunidade de organizar um livro de sua história de vida que reúna informações, fotografias e lembranças referentes a cada fase de sua vida, ao qual poderão ter acesso ao longo do ciclo vital. (2009, p. 15)

O discurso do educador social tem importante função sobre o desenvolvimento da criança. Segundo Spink:

(...) quando falamos, estamos invariavelmente realizando ações – acusando, perguntando, justificando, etc. -, produzindo um jogo de posicionamentos com nossos interlocutores, tenhamos ou não essa intenção. (2004, p. 47)

O educador social é parceiro da construção de conhecimento da criança acolhida. A qualidade da interação que estabelece com a criança/adolescente são importantes referenciais para seu desenvolvimento. O educador/cuidador deve vincular-se afetivamente, mas sem pretensão de ocupar o lugar de pai ou mãe, já que não cabe ao serviço de acolhimento a função de substituir a família. (BRASIL, 2009)

O vínculo entre o educador social e a criança aparece no Manual como uma relação de afeto e cuidado, relação esta que é constantemente associada à capacitação desse profissional. No Plano Nacional, a qualidade do atendimento parece que só será alcançada mediante o investimento na capacitação e formação continuada dos educadores/cuidadores e equipe técnica²².

Marin também aponta a necessidade da capacitação dos profissionais envolvidos no acolhimento. Seus estudos possibilitam uma visão crítica das instituições de acolhimento e a angústia do abandono:

Trata-se de conscientizarmos os trabalhadores das instituições a compreenderem a natureza das contradições implícitas no seu trabalho, para terem coragem de suportar a origem da dor do outro. A partir daí, criarem condições para dar suporte à diferença, à individualidade, ao conflito, e tolerar o investimento que a criança faz constantemente: de afeto, de desafios, de reivindicações, de protesto, de confiança e desconfiança, condições indispensáveis para que ela possa construir seu projeto pessoal (2010, p. 30).

Muitos são os obstáculos que dificultam a capacitação e formação desse profissional. Como exemplo, podemos citar a questão da disponibilidade de tempo para frequentar cursos (o que acarretaria a necessidade de um substituto para as horas destinadas à capacitação ou o pagamento de horas extras de trabalho).

²² Investir na capacitação e acompanhamento dos cuidadores/educadores, assim como de toda a equipe, é indispensável para se alcançar qualidade no atendimento, visto se tratar de uma tarefa complexa, que exige, além de “espírito de solidariedade”, “afeto” e “boa vontade”, uma equipe bem preparada. Para tanto, é indispensável que seja prevista capacitação inicial de qualidade, e formação continuada dos profissionais, especialmente aqueles que têm contato direto com as crianças e adolescentes e suas famílias. (2009, p.26)

2 O VÍNCULO NA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO: REFLEXÕES DESDE UMA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL

Propomos pensar o vínculo afetivo na instituição de acolhimento a partir de uma perspectiva institucional, mais especificamente das pesquisas de Marlene Guirado, considerando sua imensa contribuição no estudo das representações afetivas no contexto de uma instituição social, no caso a FEBEM. Nesses estudos Guirado buscou compreender o universo de representação dos vínculos afetivos no discurso das crianças e adolescentes da FEBEM na década de 80 (1986).

Guirado utiliza como metodologia a psicanálise e a análise institucional de Guilhon Albuquerque para entender o tema da afetividade nas representações do discurso que os internos e os funcionários da FEBEM fazem quando falam de si, dos outros e da instituição. Segundo Guirado “Seria um pensar a afetividade a partir da análise das representações e não mais da observação e da medição do comportamento” (1986, p. 28). O objeto passa a ser as relações, percebidas e imaginadas pelos sujeitos que as fazem.

No livro *Psicologia Institucional* (2010) Guirado traz informações sobre a análise institucional que são relevantes para o melhor entendimento do seu campo conceitual .

A análise institucional surge como um movimento na França na década de 60 através de Lapassade e Lourau, que propõe um método para compreender as relações que indivíduos e grupos mantêm com as instituições. Esse método fundamenta-se nas teorias da Sociologia, da Pedagogia e da Psicologia Social e nas práticas da pedagogia institucional, da psicoterapia e da psicossociologia. A crítica sobre a natureza mesma das instituições é um aspecto comum entre essas práticas e a análise institucional. De acordo com Guirado:

O termo Análise Institucional acaba por nomear, de um lado, uma determinada concepção de o que seja a instituição e uma teoria para sua análise e, de outro, uma forma de intervenção que visa a transformá-la, provocando-a, revelando sua estrutura, subvertendo-a. (2010, p. 53)

Guirado menciona também a importância da Análise Institucional como forma de análise política da realidade social e institucional.

Alguns conceitos importantes para entender a análise das instituições concretas de Guilhon são abordados por Guirado:

- a) A definição de instituição, como conjunto de práticas sociais, configuradas na apropriação de um determinado objeto, um determinado tipo de relação social sobre o qual reivindica o monopólio, no limite com outras práticas;
- b) A definição destas relações sociais como o fazer de agentes institucionais e clientela – que representam o seu lugar e o dos demais, bem como a relação que estabelecem entre si;
- c) A conceituação de práticas dominantes e de agentes privilegiados, que reproduzem no âmbito da instituição e fora dele, a imagem de sua função social. (2010, p. 84)

Em síntese, com Guilhon e Guirado entendemos a instituição como:

(...) conjunto de práticas sociais que se reproduzem e se legitimam, num exercício incessante de poder; um poder na apropriação de um certo tipo de relação como própria, como característica de uma determinada instituição. (2010, p. 110)

São essas práticas (que podem ser apreendidas na observação do cotidiano, dos discursos) que tornam a instituição concreta. A análise se dará através da fala dos diversos atores (agentes institucionais e da clientela), que são os elementos que estruturam a prática institucional. Segundo Guirado “a prática institucional não existe senão encarnada na prática dos atores concretos que a constituem” (2010, p. 88).

Também são elementos estruturantes da prática institucional e importantes na análise: o objeto institucional - aquilo sobre cuja propriedade a instituição reivindica o monopólio de legitimidade; o âmbito de ação institucional (definido a partir das relações sociais que inclui, já que são elas que sustentam o objeto) - cuja fronteira real são os limites de soberania de outras instituições sobre essas práticas sociais; e as práticas institucionais – resultado das relações sociais (divergentes, conflitantes e complementares) entre os diferentes atores (Guirado, 2010).

Essas práticas podem ser apreendidas na observação do cotidiano e na apresentação dos discursos. De acordo com Guirado :

Esta prática se articula sempre às representações, que são efeitos de reconhecimento e desconhecimento das relações concretas. E sua análise só é possível a partir dos ritos e dos mitos (conjunto de representações da prática institucional) das instituições concretas. O discurso dos agentes sobre o seu fazer e a observação desse fazer são vias da análise de representações. (2010, p. 110)

A autora ancora, ainda, o conceito de discurso em Foucault, considerando-os como dispositivo-ato:

(...) os discursos são dispositivos-ato (por) que supõem para seu exercício uma posição, um lugar, que é um lugar na enunciação, isto é, um lugar prenhe de palavras para ouvir e para falar; com os efeitos que isso pode ter sobre a ação de um e outro em relação, num determinado contexto. (2009, p.328)

Ao analisar o universo afetivo ali presente, a partir das entrevistas daqueles que fazem cotidianamente a FEBEM, Guirado (1986) apresenta o vínculo afetivo como relações afetivas imaginadas ou representadas no conjunto das relações instituídas.

O sentido que a separação da família tem para a criança e as novas relações concretas que passa a viver produzem representações, imagens e concepções que permitem compreender a afetividade que se constitui nessas práticas institucionais. Essas representações estão presentes no discurso dos internos e funcionários da FEBEM.

Segundo a autora, “Se as palavras que comumente se associam a afeto raras vezes surgem no discurso de agentes e internos, é pelas imagens de si, do outro e da instituição que depreendemos a conotação dos vínculos afetivos” (1986, p. 194).

Em seus estudos Guirado assinala que tanto agentes quanto as crianças, ocupando posições diferentes nas relações instituídas, acabam por se aproximar na relação que mantêm com a imagem da FEBEM. Parecem não existir como sujeitos. O que há é um Grande Sujeito – a FEBEM. Esse ciclo muda no discurso do ‘menor’ infrator, que não aceita o desejo da instituição como seu, rompendo e instituindo algo diferente: a transgressão. É a ambigüidade que mantém a FEBEM: a infração nega e ameaça o instituído, mas acaba por justificá-lo. De acordo com Guirado, a FEBEM acaba por conservar a criança no abandono e ser mais uma ocasião de infração. “O abandono aqui é aquele da criança à unidade institucional e a transgressão é o romper da ordem instituída pela ameaça do sujeito” (1986, p. 194).

Nas representações configuradas, o afeto é definido pela *carência* (a criança-vítima, abandonada pela família e merecedora de atenção). A instituição não pode atender as demandas afetivas da criança pela ausência de condições materiais adequadas, logo a carência (essa ‘deficiência de afeto’) é atribuída à criança e acaba por estigmatizá-la. Sobre a afetividade nas relações da prática institucional estudada, Guirado afirma “a carência que se denuncia é aquela de dificuldade para se estabelecer o limite do próprio, da singularidade do desejo do sujeito. E esta carência, obviamente, não é característica da criança, mas da relação de que é parte.” (1986, p. 199)

A autora completa que instituições de atendimento substituto ao da família como a FEBEM jamais serão um substituto, já que se trata de uma ‘relação de trabalho’ e não uma ‘relação com o filho’, como próprio da instituição-família. A afetividade, o carinho e o

envolvimento não tem lugar nas práticas ali instituídas. “É um outro cuidado. É uma outra relação.” (Ibid, p. 203)

3 PROCEDIMENTO DA PESQUISA

3.1 REFERENCIAL METODOLÓGICO

Este estudo buscou identificar os diferentes sentidos do vínculo para os educadores sociais no contexto de uma determinada instituição de acolhimento da região metropolitana de Curitiba. Mais especificamente, buscamos identificar o que os educadores consideram como vínculo afetivo, que estratégias utilizam para o desenvolvimento do vínculo com a criança e os impasses e dificuldades que relatam. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que se valeu do procedimento de estudo de caso.

Segundo Minayo o método qualitativo é aquele capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (1996, p.10). Escolhemos a pesquisa qualitativa como forma de estudar, interpretar e dar sentido aos fenômenos observados no próprio ambiente da instituição.

A autora destaca a importância do trabalho de campo nesse tipo de pesquisa. É no campo que ocorre a interação do pesquisador com os sujeitos de pesquisa e se estabelecem as relações intersubjetivas. No campo são confrontados os pressupostos teóricos com a realidade concreta observada (Minayo, 1996). Este tipo de abordagem apresenta quatro bases teóricas: a realidade social vista como construção e atribuição social de significados, a ênfase no caráter processual e na reflexão, as condições “objetivas” de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos e que o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa (Flick, Von Kardoff e Steinke citado por Günther, 2006). A pesquisa é entendida como uma ação subjetiva de construção e os acontecimentos e conhecimentos cotidianos são elementos importantes da interpretação de dados (2006, p. 203). A postura pessoal do pesquisador é fato muito relevante e este deve estar em constante reflexão. Sobre o pesquisador, Gunther ressalta: “na pesquisa qualitativa há aceitação explícita da influência de crenças e valores sobre a teoria, sobre a escolha de tópicos de pesquisa, sobre o método e sobre a interpretação de resultados” (2006, p. 203).

Na pesquisa qualitativa há uma maior interação entre o pesquisador e os participantes do estudo. As conversas informais, assim como a utilização de perguntas abertas nas entrevistas possibilitam a obtenção de informações mais elaboradas, espontâneas e com uma grande riqueza de detalhes (onde também aparecem as crenças, opiniões e emoções). Como o participante utiliza suas próprias palavras para se expressar, as respostas são sempre significativas e culturalmente importantes (Mack, Woodsong & Guest, 2005). Dados assim foram registrados tanto no diário de campo como nas gravações das entrevistas com os educadores sociais. O diário de campo é instrumento essencial nessa metodologia. Nosso diário contém as observações realizadas em diversos momentos na instituição. Dele provêm os diálogos relatados no corpo da dissertação. Além da pesquisa bibliográfica sobre a história e fundamentos dos Direitos da Criança e do Adolescente, sobre os parâmetros legais para a caracterização do acolhimento institucional e o lugar do vínculo afetivo, buscamos acompanhar como na instituição de acolhimento de nosso estudo se processava o vínculo afetivo do ponto de vista dos educadores (tratou-se de um estudo de caso).

De acordo com Ventura “o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa que procura investigar um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações” (2007, p. 383). Neste estudo, tomaremos o vínculo a partir dos discursos dos educadores apreendidos em situações de observação participante e de entrevistas semi-estruturadas. Nos valem, neste processo, também do registro no diário de campo e dos mapas dialógicos (SPINK, 2004), os quais detalharemos mais à frente.

A observação participante permite apreender o contexto físico, social, econômico em que vivem os participantes do estudo assim como as relações entre as pessoas, contextos, idéias, normas e atividades que desenvolvem. As maiores dificuldades no método são o tempo longo de imersão em campo, a dificuldade em documentar as informações no decorrer da observação e a capacidade de descrever o que se observa, já que interpretar tornaria o método menos objetivo (Mack, Woodsong & Guest, 2005, p. 14).

Realizamos a observação no decorrer da semana e nos finais de semana, em diferentes períodos: pela manhã quando todas as crianças estão na casa e no final da tarde (Quadro 1). Buscamos desta forma, descrever as relações pessoais e aspectos da rotina das duas casas (a casa dos meninos e das meninas).

Quadro 1: Observações realizadas em 2011 nas casas-lares

Casa dos Meninos		Casa das Meninas	
05/04 terça-feira	08:00 – 10:00h	06/04 quarta-feira	08:00 – 10:00h
07/04 quinta-feira	13:30 – 15:00h	08/04 sexta-feira	13:30 – 15:00h
18/04 segunda-feira	11:30 – 13:00h	19/04 terça-feira	11:30 – 13:00h
20/04 quarta-feira	18:00 – 20:00h	21/04 quinta-feira	18:00 – 20:00h
07/05 sábado	14:00 – 15:00h	07/05 sábado	16:00 – 17:00h
08/05 domingo	10:00 – 12:00h	15/05 domingo	10:00 – 12:00h

Concomitantemente à observação participante foram feitas entrevistas semi-estruturadas com três educadores sociais e uma babá, de onde selecionamos aspectos relevantes para esclarecimento de algumas das questões centrais do estudo.

A entrevista semi-estruturada possibilita que o pesquisador obtenha o máximo de informações que o entrevistado possa compartilhar sobre o tema, a partir de um roteiro básico de perguntas que pode ser adaptado de acordo com o decorrer da entrevista. Possibilita assim, o aprofundamento de alguns dados obtidos através da observação participante. É um método qualitativo eficiente, que induz as pessoas a falar de seus sentimentos pessoais, opiniões e experiências (Mack, Woodsong & Guest, 2005).

O roteiro da entrevista serviu de orientação, sendo adaptado de acordo com o andamento da conversa, mas sem perder os objetivos propostos.

Buscamos utilizar também as observações obtidas (e devidamente autorizadas – Anexo IV) no decorrer dos anos em que prestamos atendimento às crianças da instituição através dos projetos: “A Psicomotricidade Relacional²³ como agente facilitador da inclusão social e educacional das crianças pertencentes à A.C.P. - 2010/2011” e “Resgatando a auto-estima através da afetividade - 2008/2009”.

²³ A principal finalidade da prática da Psicomotricidade Relacional no contexto do acolhimento institucional é investir no desenvolvimento emocional e psicomotor das crianças e dos adolescentes e possibilitar a ‘reelaboração’ de suas histórias de vida. Através do brincar espontâneo e desculpabilizado, as sessões de Psicomotricidade Relacional permitem a livre expressão da criança, possibilitando também a reelaboração de suas histórias de vidas. O brincar representa para a criança um meio para inserir-se na realidade, pois através dele, a criança deixa de ser um simples espectador e passa a ser agente transformador, expressando a maneira pela qual reflete, ordena e desordena, constrói e destrói um mundo que lhe seja significativo e que corresponda às suas necessidades intrínsecas, permitindo que ela trabalhe suas relações com o mundo. André Lapierre (2002, p. 38) afirma: “só podemos atingir a criança de forma autêntica e profunda, através de sua própria linguagem.”

3.2 AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA

Nossa proximidade com a instituição já tinha acontecido como relatado anteriormente. A percepção das dúvidas e angústias, assim como a dedicação e vontade de acertar que envolviam todos os profissionais da instituição no processo de acolhimento não deixou dúvidas sobre onde desenvolver a pesquisa.

O projeto e a carta informando a pesquisa foram apresentados para a diretoria da instituição em Dezembro de 2010. Em seguida encaminhamos os documentos para o Comitê de Ética da PUC-SP que autorizou a pesquisa em Fevereiro de 2011 (Anexo V).

Com a pesquisa autorizada, realizamos algumas visitas a instituição quando procuramos o setor administrativo da instituição para obter informações sobre os educadores sociais, como ocorre o processo de seleção e contratação dos educadores, o livro de registro e escala de trabalho.

Para informar os educadores sociais sobre a pesquisa, foram necessárias visitas em vários dias diferentes, devido à escala de trabalho e a ausência de uma das educadoras. Conversamos sobre os objetivos da pesquisa e a importância da autorização deles para a realização deste trabalho. Cientes do conteúdo do documento, os educadores sociais assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo VI).

Decidimos conversar com as crianças sobre a pesquisa. Afinal seria importante para elas entenderem a presença da pesquisadora na casa, fora do contexto da sessão de Psicomotricidade Relacional e poderem optar em participar ou não do processo. Além disto, como pretendia trabalhar com elementos da observação do cotidiano, consideramos importante estabelecer um contrato com as crianças. Numa roda de conversa fizemos uma leitura do termo, explicando e trocando idéias sobre as questões éticas da pesquisa.

3.3 AS ENTREVISTAS COM OS EDUCADORES SOCIAIS

Desde o início a pesquisa foi bem aceita pelos educadores, que participaram com muita tranquilidade e disposição. Acreditamos que o fato de conhecerem a pesquisadora foi um grande facilitador. Em conversas informais, deixam claro sua preocupação com algumas dificuldades enfrentadas que acreditam ser consequência da grande rotatividade de educadores da casa. As trocas constantes, períodos de ausência e adaptação de novos funcionários resulta em: férias atrasadas, instabilidade de horários, a agitação e irritabilidade das crianças e a falta de tempo disponível para a capacitação na profissão.

A entrevista abordou temas como: o motivo que o levou o educador ao trabalho com crianças abrigadas, o tempo que exerce a função, os cursos de formação que participou, situações de dificuldade e facilidade na relação com a criança/adolescente, o acolhimento de uma criança nova na casa, o desligamento da criança/adolescente da instituição, um momento marcante na atuação do educador e preocupações na sua atuação como educador.

Embora o roteiro da entrevista fosse o mesmo, o tempo de duração das mesmas foi bastante variável (a duração mínima foi de 28 minutos e a máxima de 92 minutos). Nossa maior dificuldade foi a falta de tempo dos educadores sociais para serem entrevistados já que neste período estava faltando um profissional no atendimento da casa das meninas e um dos educadores da casa dos meninos estava de licença por motivo de doença. Estes fatores atrasaram esta etapa da pesquisa. As entrevistas com os dois educadores sociais e a babá foram realizadas nas dependências da própria instituição (casa dos meninos e casa das meninas).

As entrevistas ocorreram nos meses de abril, maio e junho de 2011, todos os nomes citados nas entrevistas e nas conversas informais são fictícios mantendo-se assim o compromisso de sigilo e ética da pesquisa com seres humanos.

O primeiro entrevistado foi André, educador social que trabalha desde 2002 na instituição. André, 52 anos, separado, dois filhos já adultos (um rapaz e uma moça) foi trabalhar na instituição por indicação de sua esposa que era funcionária da ‘casa’. Desculpou-se pela simplicidade de sua fala, diz que sua origem é humilde, veio do campo e não pôde estudar. Conversamos sobre a transcrição da entrevista e André pediu que mantivéssemos o texto na sua integralidade. Após reflexão voltamos a conversar com o educador e optamos em fazer algumas correções, conservando os aspectos fonéticos e os regionalismos.

A segunda educadora social entrevistada foi a Rita. Rita tem 50 anos, ensino fundamental completo, separada, dois filhos adultos (rapazes) e experiência como cuidadora de idosos. Procurou a instituição ao ouvir na rádio uma chamada para auxiliar geral. Aceitou trabalhar como ‘mãe-social’ Rita enfrentou algumas dificuldades quando começou a trabalhar na instituição, em dezembro de 2010. As meninas demonstraram de várias formas o descontentamento com a saída da educadora anterior e a chegada de nova educadora. Momentos difíceis que foram vencidos pela paciência, persistência e dedicação de Rita. Logo que entrou, a outra educadora social que ainda estava na casa pediu demissão e durante alguns meses. Rita fica período integral com as crianças, folgando apenas um dia na semana enquanto aguarda que outra profissional seja contratada. No final da entrevista Rita comentou que gostaria mesmo de ficar a semana inteira na casa, folgando somente no final de semana.

Ela acredita que é melhor para as crianças. Neste caso a casa das meninas funcionaria no sistema de casa lar (o educador social mora na casa). Nas observações de campo percebemos que as crianças estão felizes com a presença de Rita.

Infelizmente não foi possível realizar a entrevista com a outra educadora da casa dos meninos, por não ter voltado da licença saúde. Na casa das meninas ainda não haviam contratado a educadora social que faltava para atender a forma de funcionamento dessa instituição e completar o quadro da equipe técnica exigido pela legislação.

Nosso foco de estudo são os profissionais contratados para exercer a função de ‘educador social’ (ou ‘mãe social’) nessa instituição, neste caso apenas dois. Optamos em conhecer um pouco mais a função da babá por se tratar de outra função onde o profissional contratado atua diretamente com as crianças, devendo ter também um papel importante como educador. Foi possível entrevistar apenas a babá da casa dos meninos porque no momento de entrevistar a babá da casa das meninas, a mesma foi demitida.

Simone, 36 anos, ensino fundamental completo, mora com o namorado e tem uma filha adolescente. Procurou a instituição para fazer uma doação e perguntou como funcionava o trabalho. Na época precisavam de babá e como a educadora já tinha experiência com crianças e morava na região, se interessou e deixou seu currículo. Foi contratada em 2008.

O material coletado para a pesquisa foi organizado da seguinte maneira:

- Sobre a instituição (caracterização, aspectos físicos, as crianças e adolescentes acolhidos, equipe profissional e educadores sociais) serão descritos a partir dos dados de observação e discutidos à luz dos marcos legais e dos estudos referidos no cap 2 .

- Sobre o vínculo afetivo serão utilizadas as observações do cotidiano e análise das entrevistas na perspectiva institucional.

4 SOBRE A INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO

4.1 CASA LAR OU ABRIGO INSTITUCIONAL: CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A entidade onde foi realizada a pesquisa é uma organização não governamental que faz parte da rede de abrigos oficiais conveniados ao município de Curitiba. Tem como eixos de ação: a convivência familiar, a convivência comunitária e a ação educativa.

Fundada na década de 90 a entidade mantém duas residências (uma casa²⁴ para os meninos e outra para as meninas) na modalidade “casa-lar” para acolher crianças em situação de risco. Tem como missão proporcionar meios que auxiliem o desenvolvimento da criança na busca da cidadania, apostando na individualidade de cada um, no respeito e na importância de todas as pessoas envolvidas nesse processo. A definição do serviço de acolhimento tipo “casa-lar”, segundo o manual de Orientações Técnicas:

O Serviço de Acolhimento provisório oferecido em unidades residenciais, nas quais pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como educador/cuidador residente – em uma casa que não é a sua – prestando cuidados a um grupo de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva de abrigo (ECA, Art. 101), em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para família substituta. (2009, p. 75)

É uma modalidade de acolhimento de permanência continuada²⁵, que atende grupos pequenos de crianças (máximo 10 crianças) distintos por sexo, sob a responsabilidade de um educador social ou um casal de educadores que resida no próprio local. Na instituição em questão não existe educador que resida na casa. Os educadores se revezam em turnos de atendimento, o que descaracteriza o acolhimento tipo “casa-lar”. Verificamos com a diretoria e realmente no cadastro da prefeitura a instituição está enquadrada como casa-lar.

O setor administrativo esclareceu que a instituição optou em contratar os educadores sociais no regime de turnos seguindo orientação do SECRASO (Sindicato das Entidades

²⁴ Utilizaremos o termo ‘casa dos meninos’ e ‘casa das meninas’ para denominar as duas diferentes unidades da instituição

²⁵ As Unidades de Abrigo estão constituídas em níveis de atendimento(permanência breve e permanência continuada) estabelecidos após experiências que demonstram a necessidade de priorizar o atendimento em pequenos grupos, distintos por sexo, faixa etária e grupo de irmãos, conforme o tempo de permanência e preservando a característica de moradia. (Protocolo Qualidade em Instituições de Acolhimento à Criança e ao Adolescente no Município de Curitiba, 2010 p. 19). Os níveis de permanência breve são os albergues, as casas de passagem e as comunidades terapêuticas. Os níveis de permanência continuada são os berçários, Casas Lares, Casas de Apoio e Repúblicas.

Culturais, Recreativas, de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional do Paraná). A argumentação utilizada pelo sindicato é de que a legislação é antiga e o educador social poderia alegar um vínculo com a instituição com conseqüências trabalhistas severas para a instituição.

No acolhimento tipo casa lar é necessário a contratação de uma “folguista”, gerando mais despesas e encargos para a instituição (conforme relato da funcionária da administração).

Um dos objetivos desse tipo atendimento é proporcionar para as crianças uma relação estável com os educadores sociais dentro de uma rotina mais familiar e menos institucional²⁶.

O que podemos observar é o conflito de ordem legal: o que é melhor para a criança acolhida e o que é melhor para a instituição abrigo?

Outro aspecto importante é que muitas dessas entidades, como a do presente estudo, localizam-se em regiões geográficas, social e economicamente distintas da comunidade de origem da criança. O manual de Orientações preconiza:

Os serviços de acolhimento devem estar localizados em áreas residenciais, **sem distanciar-se excessivamente, do ponto de vista geográfico e sócio-econômico, do contexto de origem das crianças e adolescentes.** (2009, p. 59, grifo nosso)

Na continuidade da leitura, observa-se uma contradição na teorização do que determina o manual de Orientações Técnicas:

Esse tipo de serviço visa estimular o desenvolvimento de relações mais próximas do ambiente familiar, promover hábitos e atitudes de autonomia e de interação social com as pessoas da comunidade. Com estrutura de uma residência privada, deve receber supervisão técnica, localizar-se em áreas residenciais da cidade e **seguir o padrão-sócio econômico da comunidade onde estiverem inseridas.** (2009, p. 75, grifo nosso)

Essa mudança provoca ruptura nos laços com a comunidade de origem da criança e a lança numa nova realidade, com aspectos físicos e humanitários diferentes, estranhos e desafiadores. Um exemplo concreto é o fato de algumas crianças de instituições de acolhimento tornarem-se alunos ‘bolsistas’ de escolas particulares em Curitiba. As crianças

²⁶ De acordo com o manual de Orientações: A principal diferença entre este serviço e o Abrigo Institucional, além do menor número de crianças e adolescentes atendidos por equipamento, está na presença do educador/cuidador residente – pessoa ou casal que reside na casa-lar juntamente com as crianças/adolescentes atendidos, sendo responsável pelos cuidados e pela organização da rotina da casa (2009, p. 76).

passam a conviver com crianças de nível sócio-econômico bastante diferente da comunidade onde viviam, colocando novos desafios para a família na busca do fortalecimento dos vínculos e para a reinserção na comunidade onde vive sua família de origem.

Existem grupos de irmãos acolhidos, mas como as duas casas-lares estão em bairros diferentes, afastadas uma da outra (meninas na casa 1 e meninos na casa 2), a convivência entre irmãos fica bastante comprometida. O critério de separação das crianças por gênero não contribui no fortalecimento dos vínculos familiares preconizado na legislação.

4.1.1 Aspectos Físicos

Levando em consideração a dúvida a respeito da modalidade de acolhimento da instituição em estudo, optamos em fazer a verificação dos aspectos físicos das residências em relação aos dois tipos de acolhimento: institucional e casa-lar.

As duas moradias atendem aos aspectos físicos exigidos pelo manual de Orientações Técnicas: serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes²⁷. São residências amplas, bem estruturadas e com capacidade de acolher até dez crianças cada uma.

A casa dos meninos tem dois quartos (comporta cinco crianças em cada um, o que não é o ideal segundo o Manual, mas é aceitável) com beliches, um banheiro (a orientação é um banheiro para até 6 crianças ou adolescentes), o quarto dos educadores sociais e uma sala grande e espaçosa em L (sala de jantar e estar) onde as crianças fazem as refeições, estudam e nos momentos que não estão estudando, assistem a televisão. É uma casa antiga de madeira, mas fácil de ser higienizada. Tem mais duas peças separadas onde fica a lavanderia e o banheiro dos educadores sociais e a outra onde fica a administração.

Por ocasião do período de observação, uma das crianças da casa dos meninos estava hospitalizada. Tratava-se de uma doença que compromete o sistema imunológico, deixando esta criança extremamente frágil. A instituição está arrecadando fundos através de doações para a construção de um quarto e banheiro isolados, seguindo recomendações médicas. Nos últimos meses algumas crianças voltaram para a família de origem e novas crianças entraram

²⁷ Sobre as entidades de acolhimento, determina-se que estejam localizadas em áreas residenciais, sem distanciar-se excessivamente, do ponto de vista geográfico e sócio-econômico, da realidade de origem das crianças e adolescentes acolhidos. Fachada e aspectos gerais da construção. A entidade deverá manter aspecto semelhante ao de uma residência, seguindo o padrão arquitetônico das demais residências da comunidade na qual estiver inserida. Não deve conter placas indicativas da natureza institucional do equipamento, ou nomenclaturas que remetam à aspectos negativos, estigmatizando e despotencializando os usuários. (Orientações técnicas: serviço de acolhimento para crianças e adolescentes, 2009, p. 69)

no acolhimento, esta rotatividade é motivo de preocupação segundo os médicos responsáveis pelo caso (com os quais a pesquisadora conversou pessoalmente). Sentir-se “em casa” (é uma criança que está faz alguns anos na instituição), mas evitar o contato com as outras crianças seria importante no tratamento.

A casa das meninas é toda de alvenaria, maior e mais nova. A cozinha é grande, tem duas salas (jantar e estar) também muito amplas. Três quartos com beliches (limpos organizados como na casa dos meninos), o quarto dos educadores sociais e dois banheiros. A lavanderia, o banheiro dos educadores sociais e o escritório da assistente social ficam na edícula ao lado da casa principal. A casa é de esquina, o jardim é enorme, permitindo que as crianças brinquem e explorem todo o terreno.

Nas duas residências há quintal grande, com brinquedos como balança, casinha de boneca, quadro de basquete, gramado, espaço para andar de bicicleta e realizar diferentes atividades.

4.1.2 As Crianças e Adolescentes Acolhidos

A instituição atende crianças e adolescente sob medida protetiva de abrigo, de 2 a 18 anos, encaminhadas pela Central de Vagas após afastamento familiar determinado pela Vara da Infância e da Juventude. São crianças que estavam em situação de risco pessoal e social e receberam a intervenção do Conselho Tutelar, Central de Resgate Social/FAS e do poder judiciário.

A pesquisa documental realizada nas fichas da Central de Vagas que acompanham as crianças no momento de entrada na entidade permitiu a obtenção dos seguintes dados:

Quadro 2: Crianças e adolescentes residentes nas duas casas em Junho de 2011.

Casa dos meninos		Casa das meninas	
Nascimento	Abrigamento*	Nascimento	Abrigamento*
06/1999	09/2001	11/2002	05/2008
07/1998	01/2002*	12/2004	05/2008
12/1998	07/2003	04/2002	07/2008
06/2003	01/2009	10/2006	01/2009
01/2002	01/2009	12/2003	02/2009
08/2004	04/2009	04/2007	04/2009
01/2001	05/2009*	10/2004	06/2010
04/2006	11/2010	08/2005	06/2010
12/2003	11/2010	10/2004	04/2011*
		08/2005	04/2011*

*Mês e ano do acolhimento na instituição da pesquisa. Algumas crianças vieram de outros abrigos.

Podemos observar que a criança que está há mais tempo na instituição é um menino, foi abrigado quando tinha dois anos (2001) e está há dez anos na casa. A destituição do poder familiar aconteceu somente em 2009, quando esta criança passou a estar “apto” para adoção. Foram necessários 8 anos para a conclusão de que o melhor para ele e seus irmãos seria a destituição do poder familiar.

No momento da pesquisa, constatamos que os meninos estavam há mais tempo na instituição e tanto os meninos quanto as meninas foram afastadas da família com idade entre dois e sete anos. Os grupos de irmãos são separados pelo critério adotado na instituição (separação pelo gênero).

Há crianças negras, pardas e brancas em proporções semelhantes.

Os motivos do afastamento familiar que resultou no acolhimento destas crianças foram (como descrito nos documentos pesquisados):

- Motivos relacionados à dependência química: drogadição da mãe, pais usuários de substâncias psicoativas, avós alcoolistas e genitora dependente química;
- Motivos relacionados à violência (física ou psicológica): agressão psicológica, genitor violento e abuso sexual;
- Motivos relacionados à negligência: negligência familiar, negligência familiar grave, abandono, saúde debilitada e higiene precária (da criança);

- Outros motivos: pais e demais familiares presos, paradeiro desconhecido da mãe, avó responsável vítima de AVC (Acidente Vascular Cerebral) e falecimento da mãe e paradeiro desconhecido do pai.

4.1.3 A Equipe Profissional

A equipe profissional é composta pelas pessoas que trabalham nas residências e atendem diretamente à criança ou ao adolescente acolhido.

Compõe o quadro de funcionários contratados pela instituição do presente estudo:

- 01 Assistente Social: 36 h/semanais
- 03 Educadores Sociais (dois na casa dos meninos e um na casa das meninas): rodízio 24/24 h.
- 02 Babás (uma para cada casa): 40 h/semanais
- 02 Auxiliares de serviços gerais (uma para cada casa): 40 h/semanais
- 01 Motorista: 40 h/semanais

No livro de registro de empregados da instituição, a figura masculina (educador social) contratada encontra-se registrado na função de ‘cuidador’, enquanto as figuras femininas (educadoras sociais) estão registradas na função de ‘mãe social’ e babá.

Cabe destacar a presença de babás na equipe de funcionários da instituição. É uma função registrada desta mesma forma no livro. Buscamos junto à administração maiores informações a respeito, já que não existe essa categoria profissional na legislação (enquadra-se como empregada doméstica). Justificaram que a denominação ‘babá’ está relacionada ao ‘cuidado’ e como há crianças ‘pequenas’ (dois e três anos) esta função seria importante nos cuidados com essas crianças. Na entrevista com a babá, observamos que suas funções estão relacionadas a uma questão de organização da rotina das crianças na casa e ao acompanhamento pedagógico.

Há a necessidade de contratação de um educador social e de um psicólogo para que equipe profissional mínima exigida pelo manual (Orientações Técnicas²⁸) fique completa.

²⁸ Os parâmetros para a composição mínima da equipe técnica dos serviços de acolhimento foram estabelecidos pela NOB-RH/SUAS, a qual define que a equipe de referência dos serviços de acolhimento deve ser formada por psicólogo e assistente social. É importante que sejam agregados à equipe mínima profissionais com diferentes formações, compondo uma equipe interdisciplinar. As atribuições de cada profissional estão detalhadamente descritas no **Manual de Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes** (2009)

O quadro abaixo mostra a permanência de funcionários na instituição, segundo consulta ao livro de registros de funcionários.

Quadro 3: Registro de Entrada e Saída de Funcionários

Entrada	Saída	Permanência*	Entrada	Saída	Permanência*
Educadores Sociais					
04/1998	01/1999	9 meses	12/2004	11/2008	3 anos 11meses
01/1999	09/2002	2anos 8 meses	10/2005	Até hoje	5anos 6meses
08/1999	03/2001	1ano 7 meses	01/2006	05/2009	3 anos 4meses
07/2001	07/2003	2 anos	05/2007	02/2008	9 meses
11/2001	09/2002	10 meses	07/2007	09/2009	2 ano e 2 meses
04/2002	09/2009	7anos,5meses	02/2008	09/2008	7 meses
09/2002	11/2005	3 anos 2meses	06/2008	06/2008	Nem 1 mês
09/2002	01/2003	4 meses	09/2008	05/2009	8 meses
02/2003	06/2003	4 meses	02/2009	Até hoje	2anos 2meses
07/2003	08/2003	1 mês	07/2009	11/2009	2 meses
08/2003	09/2003	1 mês	10/2009	02/2010	4 meses
09/2003	01/2004	4 meses	11/2009	03/2011	1ano 4meses
10/2003	09/2004	11 meses	03/2010	08/2010	5 meses
01/2004	04/2004	3 meses	09/2010	03/2011	6 meses
04/2004	05/2004	1 mês	12/2010	Até hoje	4 meses
06/2004	11/2004	5 meses	03/2011	03/2011	1 mês
09/2004	10/2004	1 mês			
Babá			Auxiliar de Serviços Gerais		
11/2004	02/2005	3 meses	08/1998	09/1998	1 mês
07/2005	09/2005	2 meses	10/1998	09/2003	4 anos11meses
09/2005	12/2005	3 meses	09/2003	05/2010	5 anos 8meses
01/2006	02/2007	1 ano 1 mês	04/2004	05/2007	3anos 1 mês
07/2006	02/2007	7 meses	06/2007	08/2008	1 ano 1 mês
06/2007	11/2007	5 meses	09/2009	Até hoje	1 ano 7 meses
03/2008	Até hoje	3 anos 1 mês	01/2011	02/2011	1 mês
05/2010	06/2010	1 mês	03/2011	04/2011	1 mês
08/2010	Até hoje	8 meses			
Assistente Social					
12/1998	03/2002	3anos 3 meses	09/2005	06/2009	3anos 9meses
05/2000	09/2000	4 meses	07/2009	Até hoje	1ano 9meses
08/2002	09/2005	3anos 1mes			

* Período de permanência na instituição até Abril/2011

No levantamento do percurso histórico da instituição foram registrados 33 educadores sociais. Destes, 7 anos e 5 meses foi o maior tempo de um educador na instituição e nove educadores ficaram mais de um ano empregados.

Na casa dos meninos há uma rotatividade menor de funcionários (questionei as pessoas do administrativo que não encontraram uma explicação): os dois educadores sociais estão há mais de dois anos na casa (5 anos e sete meses, dois anos e dois meses), a babá há três anos e um mês e a auxiliar geral há um ano sete meses.

4.2 CONHECENDO A ROTINA DAS CASAS

As observações realizadas a campo forneceram dados importantes sobre a rotina das crianças e dos educadores na instituição.

As meninas acordam entre 7:00 – 08:00 h (como todas as crianças estudam no período da tarde, a educadora pede para uma das crianças chamar às 08:00 h quem ainda não acorda sozinho). A educadora prepara o café da manhã. As crianças se reúnem à mesa, parecem já saber seu lugar. Devem esperar a educadora para iniciar a refeição. Fazem uma pequena oração (agradecimento pelo alimento recebido) antes de se servirem.

Após o café da manhã, as crianças escovam os dentes e organizam o material para estudo. A rotina é muito semelhante nas duas casas. As babás ajudam nas tarefas escolares em ambas as casas. Em dias alternados uma psicopedagoga realiza o acompanhamento escolar das crianças, auxiliando aquelas que apresentam dificuldade no rendimento escolar. As meninas estão todas na mesma escola, uma escola pública perto da casa. As 10:30 h iniciam os banhos. Uma a uma, tomam banho e se arrumam. Usam o uniforme da escola (escola da rede pública de ensino). Ao meio dia almoçam e em seguida vão para a escola. A educadora leva as crianças ao ponto de ônibus e as acompanha até a escola. As crianças que ainda não estão em idade escolar ficam na casa no período da tarde. Dormem após o almoço, brincam no jardim e assistem desenhos na televisão. No final da tarde o carro da instituição busca as crianças na escola e as deixa na casa. Quando retornam da escola brincam um pouco, assistem televisão, às vezes um filme no DVD. O jantar é servido às sete. Após o jantar o horário é livre para assistir a televisão, desenhar ou brincar. Quando chega 20:30 h, a educadora pede para as crianças escovarem os dentes e se vestirem para dormir.

Na quarta feira pela manhã as meninas recebem a visita de duas voluntárias (uma psicóloga e uma pedagoga) que desenvolvem diferentes atividades e brincadeiras.

Alguns conflitos surgem entre as crianças, algumas brigas, puxões de cabelo que são resolvidos com a interferência da educadora que conversa com as crianças procurando ouvir as partes e orientar. Em muitos momentos das observações de campo percebemos no olhar, nos gestos e atitudes da educadora e das crianças, o carinho e o afeto nas relações que ali se constituem.

Na casa dos meninos a rotina é similar. Todos estudam à tarde, podem dormir um pouco mais pela manhã, nos dias que não tem outra atividade. Durante as refeições há um agradecimento quando levam os pratos para a cozinha: “Deus te pague!” Um ritual relacionado ao costume de cada educador social.

Na casa dos meninos a rotina é um pouco diferente. As crianças acordam as 8:30h, os ‘maiores’ arrumam a cama sozinhos e os ‘menores’ tem o auxílio da babá e do educador social. Em seguida tomam café-da-manhã e vão fazer as tarefas da escola.

É a babá que acompanha e orienta a aprendizagem. É ela também que faz o registro de tudo que acontece com cada criança (como um diário). Participa das reuniões da escola, verifica a lição das crianças, ‘exige’ qualidade.

Depois da lição é horário livre (para jogar, brincar lá fora, assistir TV). As 10:00h inicia o horário do banho. Como utilizam somente um banheiro, primeiro os ‘maiores’ tomam banho e depois os ‘pequenos’ com o auxílio da babá.

Existem outras atividades durante a semana na rotina dos meninos:

- Segunda feira: 8:20h às 11:30h – Curso de Pintura no Centro Juvenil para os maiores (acima de 10 anos).
- Terça feira: 8:20h às 11:30h – Curso Multidisciplinar (pintura, desenho e cerâmica) para os pequenos (entre 5 e 9 anos). Das 10:00 às 11:00h Terapia com a psicóloga do Francisco.
- Quarta feira: 7:20h às 11:05h – Reforço escolar do Anderson (realizado na própria escola).
- Quinta feira: 9:00h às 11:30h – Passeio de todas as crianças com o voluntário Rafael e uma amiga. Ele os leva ao parque jogar futebol, soltar pipa fazer diversas brincadeiras.
- Sexta feira: 7:40h às 11:30h – Curso “Hora do Saber” promovido pelo IBTS (Instituto Brasileiro de Transformação Social) para as crianças de 6 a 9 anos.

As meninas não participam dessas atividades. A assistente social justifica que a grande distância entre as duas unidades da instituição dificulta o transporte das crianças.

A partir das 11:30h é servido o almoço, feito pela auxiliar de serviços gerais (diferente da casa das meninas). Após o almoço as crianças se arrumam, vestem uniformes, fazem a higienização dos dentes e vão para a escola.

Os meninos frequentam três escolas públicas diferentes. A babá e o motorista os levam e vão buscar às 17:45h. Quando chegam comem uma fruta e trocam de roupa. No verão tomam mais um banho.

A partir das 19:00h é servido o jantar. Depois as crianças assistem TV ou brincam. Os ‘menores’ vão deitar as 20:30h. Os ‘maiores’ assistem à novela e dormem lá pelas 22:00h.

A assistente social participa das reuniões escolares quando são agendadas e acompanha as crianças ao médico, oculista e demais especialidades.

As crianças se dirigem aos profissionais (educadores sociais, babá, auxiliar-geral e o motorista) como “tia” e “tio” e os próprios profissionais fazem o mesmo, reafirmando um padrão de estrutura familiar. Quando uma criança pede para a babá se pode assistir televisão, a babá responde: - “pede para o tio André”. Na instituição familiar parece não haver lugar para o ‘educador’, como observa Marin (2010, p. 122): “Dentro da instituição, as atendedoras são as ‘mães’, qualquer adulto passa a ser ‘tio’ e ‘tia’, como se não houvesse outra forma de assumir o papel de educador com a criança, a não ser tendo como referência os padrões familiares.”

Aos sábados, após o almoço, todas as crianças frequentam o Centro de orientação Espiritual, do qual a diretoria faz parte. Questionamos os funcionários sobre a orientação religiosa das crianças. Não sabiam nada a respeito. Não há uma investigação com as crianças ou a família, impossibilitando o acesso às atividades de sua religião como preconiza o Art. 26 do ECA e o Manual de Orientações Técnicas²⁹. As crianças/adolescentes não têm a opção de não participar desses encontros, o que acarretaria a necessidade de um funcionário a mais para ficar na casa durante esse período. Os encontros acabam sendo um dos poucos momentos que irmãos e irmãs convivem juntos. Quinzenalmente, aos sábados pela manhã, as crianças/adolescentes participam das sessões de psicomotricidade relacional.

²⁹ Os antecedentes religiosos de crianças e adolescentes devem ser respeitados tanto pelo serviço de acolhimento quanto por aqueles com os quais venha a manter contato em razão de seu acolhimento. “Nenhuma criança ou adolescente deverá ser incentivado ou persuadido a mudar sua orientação religiosa enquanto estiver sob cuidados” em serviço de acolhimento. Visando a garantia do direito à liberdade de crença e culto religioso, assegurado no Art. 16 do ECA, os serviços de acolhimento devem propiciar, ainda, que a criança e o adolescente possam satisfazer suas necessidades de vida religiosa e espiritual. Nesse sentido, deve ser viabilizado o acesso às atividades de sua religião, bem como o direito de “não participar de atos religiosos e recusar instrução ou orientação religiosa que não lhe seja significativa”. (2009, p. 28)

Durante três anos, as crianças/adolescentes almoçavam juntos na ‘casa dos meninos’ após a atividade de psicomotricidade relacional. No início de 2010 passaram a retornar para as respectivas casas, para depois se encontrarem no Centro de orientação espiritual. Argumentamos com a administração que esses almoços eram momentos de encontros, raros e importantes para as crianças/adolescentes. A resposta obtida é de que os educadores sociais não estavam ‘dando conta’ das crianças/adolescentes juntos, que a ‘bagunça’ era muita. Como já estava instaurado o problema da alta rotatividade de funcionários, não poderiam arriscar ‘perder’ mais ninguém. Fica evidente a dificuldade dos educadores em lidar com a questão do limite com as crianças e a relação poder-autoridade entre os educadores e o administrativo. Sobre a criança cai a responsabilidade pela rotatividade de funcionários. Separá-las é a solução proposta pelo serviço.

Nas segundas-feiras acontecem os encontros com a família. É somente esse dia que a assistente social e a psicopedagoga têm disponível para fazer o acompanhamento das crianças e familiares. É um momento onde percebemos um redemoinho de sentimentos: a ansiedade das crianças, da assistente social, da psicopedagoga e dos próprios familiares, a felicidade do encontro, a melancolia da despedida, a tristeza e frustração dos desencontros. A assistente social na sua função de observar, orientar e determinar o que pode e o que não pode acontecer nos encontros, acaba assumindo o papel de ‘polícia’. Suas observações vão contribuir na decisão judicial de retorno familiar ou adoção da criança. De um lado a assistente social representando a autoridade, do outro os familiares, cautelosos nas suas atitudes e palavras, numa relação de submissão (ou sujeição?). São poucas as crianças que tem autorização judicial para encontrar seus familiares. O encontro acontece num parque da cidade e não na própria insituição. Segundo a assistente social, a visita na própria instituição poderia causar sofrimento para as crianças que não recebem mais a visita da família. Num desses encontros uma das mães não compareceu e também não avisou que não viria, gerando muita angústia na criança. Era a Elenice, sentada no meu colo, bastante aflita, dizia para mim: “- ela está atrasada, deve estar no trabalho!”, justificando a demora. Percebendo no final que a mãe não viria, me perguntou: “- Fer, você não quer ser minha mãe ou minha avozinha?” Segundo Marin (2010, p. 28) “reencontrar a/uma família é o que está previsto no sonho que construímos culturalmente, pois é a única forma que conhecemos de organização social, de viver a vida ‘satisfatoriamente’.” Mãe ou avozinha, a esperança de futuro da criança se dá na reconstituição da família.

No domingo as crianças dormem até mais tarde, podem assistir televisão sem restrição de horário (exceto a noite) e brincar. Algumas vezes recebem visitas de voluntários que fazem

teatros, contam histórias ou organizam lanches para as crianças. Na época do Natal a frequência de eventos com voluntários aumenta muito, ocupando todos os finais de semana (de novembro até o dia 22 de Dezembro). A assistente social e a diretoria decidem quais atividades são interessantes, mas a criança não é consultada, não expressa seu desejo. Nos dias que antecedem o Natal, no dia de Natal e Ano Novo, não há voluntários. Os voluntários não ‘podem’ atender (não há disponibilidade para estar com as crianças nesses dias). As crianças comemoram o Natal e o Ano Novo nas suas respectivas casas (casa das meninas e casa dos meninos) na companhia do educador social que estiver de plantão.

Na observação da rotina das casas percebemos que a instituição normatiza e regula o cotidiano. Entendemos, como Altoé (2010, p. 66), que as normas são necessárias, mas não apenas para alcançar um ideal e respeitando a singularidade de cada criança.

Em todo estabelecimento para crianças ou jovens tem de haver normas e regras; a questão é como não transformar essas regras em definitivas, para que possam ser questionadas e reformuladas. Mas elas têm de existir, senão a criança vai sempre ser, como dizem os meninos que vivem nas ruas – “(sou) um bicho solto”. Para viver em sociedade, sabemos que é preciso participar de regras e normas que organizam o convívio social.

A partir do momento do acolhimento, a instituição passa a responder legalmente pela criança. As conseqüências disso podem ser observadas no exemplo de uma situação onde o adolescente pede para ir a um aniversário que será no sábado à noite. No período noturno apenas um educador está na casa, como então fazer o transporte do adolescente? O taxi não é considerado seguro. A possibilidade que resta para freqüentar festas ou aniversários que acontecem à noite ou nos finais de semana é o voluntariado. O pai ou mãe de amigo podem levar ou trazer o adolescente/criança, mas devem assinar um termo de responsabilidade. A diretora e a assistente social justificam tal ‘zelo’ sob o motivo de garantir a segurança do adolescente e de resguardar a instituição de possíveis complicações judiciais. Qual seria o ideal institucional: A garantia dos direitos ou ainda o bem estar da criança?

5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Para a análise das entrevistas optamos pela elaboração dos mapas dialógicos, técnica desenvolvida pela prof. Dra. Mary Jane Spink do núcleo de estudos: Práticas discursivas e produção de sentidos da PUCSP. O mapa dialógico objetiva dar subsídios para a análise das entrevistas e visibilidade aos seus resultados (SPINK & LIMA, 2004) por meio de categorias temáticas. Segundo Spink (2004, p. 107):

Busca-se organizar os conteúdos a partir dessas categorias, a exemplo das análises de conteúdo, mas procura-se preservar a sequência das falas (evitando, dessa forma descontextualizar os conteúdos) e identificar os processos de interanimação dialógica a partir da esquematização visual da entrevista como um todo (ou de trechos selecionados da entrevistas). Para a consecução desse objetivo o diálogo é mantido intacto, sem fragmentação, apenas sendo deslocado para as colunas previamente definidas em função dos objetivos da pesquisa.

A técnica permite a leitura dos repertórios produzidos (leitura vertical das colunas) e a compreensão da dialogia (leitura horizontal). De acordo com Spink & Lima (2004, p. 114) “É quando se visualiza a dialogia e a co-construção das formas discursivas que se torna possível compreender o processo de interanimação que faz da pesquisa uma prática social.”

Para fazer os mapas dialógicos, inicialmente realizamos sucessivas leituras das entrevistas. Após as leituras, identificamos os eixos temáticos, que refletiram alguns dos objetivos da pesquisa. Cabe destacar que todos os eixos são relativos, numa perspectiva institucional, a posições *relacionais* a partir das quais serão analisados os sentidos dados aos vínculos. As categorias temáticas identificadas são:

- 1 - Relações do educador social com outros atores institucionais;
- 2 - Relação do educador com as crianças;
- 3 - Adaptação da criança ao instituído;
- 4 - Preocupação com o futuro da criança.

Passamos a construir os mapas dialógicos, como exemplificado no quadro 4. No mapa dialógico, cada coluna corresponde a uma categoria temática. O conteúdo do texto foi copiado da entrevista e disposto nas colunas conforme o tema a que se referia, mantendo-se a sequência do diálogo de forma a respeitar a ordem original do texto.

Relação com as crianças (dificuldades e facilidades)	Chegada de uma nova criança na instituição (adaptação ao instituído)	Relação educador/educador e educador/organização	A preocupação com o futuro da criança
<p>Pesq.. Você lembra de uma situação onde você tenha encontrado dificuldade no seu relacionamento com as crianças da instituição? Algum momento difícil?</p> <p>R. Eu achei, o que eu achei que foi mais difícil foi que o jeito da outra cuidadora cuidar e eles e eu, não tava conseguindo fazer o que ela fazia...daí eu achei melhor fazer do meu jeito então...eu achava difícil mas parece que o jeito que ela me explicava ficava tão difícil, né?</p> <p>“Não, você tem que fazer assim...”</p>		<p>Pesq. Gostaria que contasse quando começou a trabalhar na instituição e porque você escolheu o trabalho com as crianças de abrigo.</p> <p>R. Eu comecei aqui foi dia 10 de dezembro do final do ano agora, né?! Eu era cuidadora de idosos, daí a Flávia falou que tinha uma instituição e falou que tinha vaga e falou se eu queria dar uma olhada. Daí eu fui lá no escritório, tinha vaga para limpeza geral e para mãe social. Daí a Luiza (assist.administrativa) perguntou o que é que eu queria. Ahh... eu nunca trabalhei como mãe social. Ela falou: - Mas não tem segredo! Ah! Então deixa eu encarar, fazer uma experiência nova, vê o que dá. Por isso que eu optei pra... (Rita dá um sorriso)</p> <p>Pesq. Você participou de algum curso desde que começou a trabalhar?</p> <p>R. Eu não participei de nenhum ainda.</p>	

Na análise das entrevistas, como utilizamos o referencial de Guirado, optamos em denominar a *instituição de acolhimento* como *organização*, buscando desta forma evitar conflitos com o conceito de instituição utilizado pela autora (conjuntos de relações sociais que se repetem e nessa repetição se legitimam – Guilhon Albuquerque).

5.1 ANÁLISE DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS

Na análise das entrevistas, como utilizamos o referencial de Guirado, optamos em denominar a *instituição de acolhimento* como *organização*, buscando desta forma evitar conflitos com o conceito de instituição utilizado pelo referencial que adotamos, o da análise institucional (conjuntos de relações sociais que se repetem e nessa repetição se legitimam – Guilhon Albuquerque).

Nas análises a seguir buscamos entender as relações estabelecidas no contexto das práticas institucionais. Iniciaremos com a categoria temática que evidencia a relação do educador com os outros atores institucionais.

1. Relação do Educador como os outros atores institucionais

Neste item duas situações são observadas: o processo de seleção e capacitação do educador social nas entrevistas com André e Rita e as pressões do cotidiano nas entrevistas com Simone e André.

- Processo de seleção e capacitação do Educador Social

Uma dinâmica importante que evidencia a relação do educador com a organização é o processo de seleção e formação do profissional.

No processo de seleção, percebemos que a necessidade de um profissional que atue diretamente com as crianças não mobiliza os agentes administrativos na busca de qualificações condizentes com a função, conforme sugerem estudos e legislação na área.

Ao contrário, é a *instituição família* que atravessa a relação de trabalho: André era pastor de ovelhas, iniciou um trabalho que deveria ser provisório na organização, indicado pela esposa que já trabalhava na casa. Foi procurado por que precisavam de um homem para atender algumas situações que as mães sociais não conseguiam.

Pesquisadora. Por que escolheu trabalhar com crianças abrigadas?

André. Como dizia o caboclo, posso contar tudo o que aconteceu?

Pesquisadora. Pode!

André. Posso, né?! Então é o seguinte: eu trabalhava como pastor de ovelhas e daí a minha cunhada e a minha ex-esposa trabalhavam na casa. E aqui só tinha mãe social, não tinha homem, e a situação estava ficando muito pesada. Daí o Emerson começou a trocar idéias com a esposa dele e com outro pessoal para colocar um homem aqui dentro. Mas isso era prá pouco tempo, sabe?! Era provisório. Mas como eu tinha meu emprego fixo...o Emerson falou: “- daí onde é que nós achamos um homem que tenha esse perfil?” Daí minha ex-esposa falou: “- ó, meu marido é, como que diz o ditado, muito que pau pra qualquer obra, ele faz de tudo.” Daí fiz uma entrevista com a Flavia. A Flávia falou: “- olha, você vai ser contratado. Viu? “Você vai ter um perfil para ficar aqui um tempo.” Então eu falei: “- Flávia, eu tenho o meu emprego. Como é que eu vou trabalhar aqui se eu trabalho lá?”

Pesquisadora: E o que ela disse?

André. A Flávia disse: “- não, você pode acertar com o seu patrão, pode pedir demissão e vir trabalhar conosco!” Era pra mim acompanhar o Marco, que tava dando muito problema, que tava saindo a noite, era pra mim ficá meio que seguindo ele. E daí vim e fui ficando... e fui ficando e tô até hoje. Era pra mim ficá acompanhando o Marco, cuidá do quintal que tava muito bagunçado. Não tinha quem limpá e ficá lá por fora. Não era, como quem diz o ditado, pra me ‘infurná aqui dentro e já começá a trabalhá’. E daí fui ficando e passou trinta dias que eu fiquei limpando o quintal, organizei tudo. Um dia eu comecei a vir para dentro, lavá a louça, ajudá as mulheres, fui vindo, fui vindo. E no fim as mãe social foram saindo e eu fiquei e tô até hoje. (grifos nossos)

Como é possível depreender do diálogo acima, não houve um processo seletivo para a função de educador social. A relação de trabalho e atravessada pela perspectiva da necessidade e do favor.

André já tinha um emprego, mas a organização necessitava de uma figura masculina naquele momento, ‘um homem’ a quem atribuem o lugar da disciplina e da ordem. A *instituição do gênero* se faz presente nas funções que André assume: o homem que trabalha fora de casa e que acompanha os meninos. Aos poucos vai conquistando seu espaço na casa pela via da relação casal-família. Atualmente é o educador social que trabalha a mais tempo na organização. Fala que não tem estudo, mas que faz o trabalho dele com muita dedicação.

O adolescente (Marcos) se configura nessa cena como o sujeito que transgride as regras da organização (estava saindo durante a noite, dando muito problema). De acordo com Guirado, é na transgressão que se justificam e preservam as normas (1986), então Marcos “precisa ser vigiado”.

A história de Rita é diferente. Ela ouviu na radio um anúncio procurando profissionais para limpeza geral e para mãe social. Nota-se aqui que para o anúncio na rádio, o termo utilizado pela organização é mãe social. Será mais fácil encontrar mãe social do que educadora/cuidadora social? A instituição família ainda prevalece nesse tipo de atendimento. Assim como a instituição do gênero (a mãe deve cuidar das crianças na casa). Rita descreve na entrevista:

Rita. Eu comecei aqui foi dia 10 de dezembro do final do ano agora, né?! E o que me levou? Eu era cuidadora de idosos, daí a Flávia (uma amiga) falou que tinha uma instituição e falou que tinha vaga e falou se eu queria dar uma olhada. Daí eu fui lá no escritório, tinha vaga para limpeza geral e para mãe social. Daí a Luiza (assistente administrativa) perguntou o que é que eu queria. “- Ahh... eu nunca trabalhei como mãe social”. Ela falou: “- Mas não tem segredo!” Ah! Então deixa encarar, fazer uma experiência nova vê o que dá. Por isso que eu optei pra... (Rita dá um sorriso)

Pesquisadora. No tempo em que você trabalha aqui, você participou de quantos cursos para educador social?

Rita. Eu não participei de nenhum ainda. (grifos nossos)

A qualificação do profissional para exercer a função de educador social não foi exigida ou sequer mencionada. Não tem “segredo” para isso. Mesmo a capacitação inicial do profissional ocorreu somente cinco meses após a contratação de Rita.

A carência de profissionais faz com que a organização não seja seletiva no processo de contratação (o candidato escolhe o que acha melhor para ele), mas seja persuasiva nos seus interesses (encontrar ‘mãe social’ é mais difícil do que a auxiliar geral).

E qual o lugar ocupado pela criança nessas práticas? Trabalhar com crianças ‘não tem segredo’ para a assistente social e é um ‘desafio’ para a educadora (deixa encarar, fazer uma experiência nova). Um laboratório onde o vínculo com a indiferença está presente.

Vimos como o investimento da organização na seleção e capacitação do profissional é muito pequeno. André, em mais de cinco anos como educador, relata: “participei de dois, parece que três, acho que é... uns dois cursos”. Segundo Marin “A capacitação e supervisão dos educadores raramente é garantida, alegando-se falta de tempo e entraves burocráticos. Isso é o que os permitiria elaborar sobre seu papel e principalmente lidar com a questão do abandono que mobiliza tanta angústia.” (2010, p. 26).

- As (im)pressões do cotidiano

Na entrevista com a educadora Simone, observamos que o educador parece não se sentir reconhecido na organização. Suas angústias não são ouvidas. Na entrevista, Simone relata o trecho de uma conversa com os administradores da organização:

Pesquisadora. Você estava me contando que acha que vocês deveriam ser mais reconhecidos que deveriam confiar mais no trabalho de vocês?

Simone. É, nesse sentido.

Fernanda. Você pode explicar?

Simone. Daí a questão das próprias crianças...é...aquela questão: eles [os administradores da organização] ficam assustados quando uma criança tá xingando a outra. Daí quando chegou no momento que eu fui conversar com eles [com os administradores] que era realmente pra eles verem a situação, se eles podiam dar um jeito nas crianças e até a questão financeira [não podem contratar mais profissionais], eles [administração responde]: - Nossa, mas porquê?

[Simone responde para os administradores:] Lembra naquele dia que vocês ficaram de cabelo em pé de ver as crianças uma xingando a outra? Esses palavrões aí, isso e muito mais eles falam pra nós! E vocês têm que entender que por mais que eles sejam pequeninhos e não sejam adultos, nós somos seres humanos que aquilo ali é pior que uma punhalada, uma facada pelas costas.

Pesquisadora. Aham

Simone. Entendeu? Então, hoje você engole: “filha daquela...”, “desgraçada” Você engole! Nossa, aquilo te fere que você não tem idéia!

Pesquisadora. Sim

Simone. Daí você vai levar uma criança, mas você vai matutando. Seu psicológico vai trabalhando. Ah! Como é que eu vou lidar a hora que eu chego lá [na organização]? (grifos nossos)

As atitudes das crianças ‘desestabilizam’. A criança (pequena) que agride tão profundamente o educador (‘pior que uma facada’), relação onde o educador acaba ocupando o lugar da criança

As relações entre as próprias crianças não são pensadas nem trabalhadas.

Na continuação das entrevistas os educadores sugerem a intervenção de um psicólogo, como se na figura do psicólogo estivessem as respostas para suas dúvidas e angústias. Segundo Simone:

Simone. Foi daí que nós pedimos um psicólogo, isso aí, quer dizer, faz tempo que nós pedimos um psicólogo até para ter um momento pra se abrir, né? Acho que aquilo que você desabafa, acho que ajuda bastante. (grifos nossos)

Constatamos o mesmo pedido no discurso de André:

André. Óia, Fernanda, eu há tempo venho cobrando deles, eu acho que o 1º caminho que vai ser andado para ajudar a gente é um acompanhamento com o psicólogo. Que daí a gente vai trabalhar o psicológico da gente. Porque you fica perdido assim, só você mesmo trabalhando com o seu psicólogo! Sem ter uma terapia, nada... E eu, agora, tô bem no fundo do poço, faz “hora” que eu tô achando que eu andô precisando dum psicólogo. (grifos nossos)

O educador novamente sente-se ‘perdido’. Questionado sobre por qual razão acha que está no fundo do poço, André responde:

É... Tem dia que você tá bem cansadão, agora tá vencendo quase duas férias e eles não conseguem me dá férias. Quando você tira férias de ano em ano ajuda bastante!”

“Mas então a única coisa, não falando que, como diz o ditado esse não adianta falá... mas isso aí dá para ir equilibrando, mas os problemas eu venho cobrando, eu precisava de um acompanhamento psicológico. Precisava de alguma pessoa para cuidar de mim também, né? (grifos nossos)

A imagem de formação que aparece aqui se faz através da intervenção do psicólogo. A terapia aparece como a solução do ‘desgaste’ das relações instituídas.

Na fala de André (“como diz o ditado, esse não adianta falá”) percebemos um jogo de forças onde o educador, sujeitado às normas, se conforma com o fato de não poder tirar férias. Nesse momento não há o vínculo com a profissionalidade. No lugar está a *instituição família*, onde, como a mãe, o educador não tem férias.

Percebemos o vínculo marcado pelo desamparo (“precisava de alguma pessoa para cuidar de mim...”) e pela necessidade do funcionário atender tanto a criança quanto a organização. Com o educador no lugar do desamparo, tal como vimos nos trabalhos de Guirado, o vínculo com o abandono se faz presente.

2. A relação do educador com as crianças

Nessa categoria temática nos valem das entrevistas para analisar as relações do educador com as crianças/adolescentes acolhidos em três situações diferentes: nas dificuldades relatadas pelo educador na sua função, no momento do desligamento de uma criança da organização e nas facilidades de sua atuação como educador social.

- As Dificuldades

Nas cenas que mostram as dificuldades nas relações com as crianças é possível analisar como e quais vínculos estão sendo produzidos nesses momentos.

Perguntada sobre um momento importante na sua atuação profissional, a babá relata:

Quando o Wilson começou a me testar, que na verdade ele testava todos os funcionários, ele sempre quis medir força. No sentido assim, dele mostrar aquele heroísmo que ele tem até hoje, né? E ele me xingou uma vez que eu fui cobrar as lições dele da escola e daí eu pensei em desistir. Eu falei: - Não, isso não é ambiente para mim. (grifos nossos)

A criança mede força, mostra “aquele heroísmo que tem até hoje”. Nessa situação a babá se coloca como quem está sendo constantemente testado, ‘combatido’ pelo adolescente (“como ele faz com todos os funcionários”). Tal jogo de forças evidencia a relação de poder legitimado e reproduzido também pela fala da assistente social:

Aí quando eu falei com a assistente social, que na época era a Sandra, daí ela falou uma coisa: “- Você tem que entender uma coisa, Simone, you não pode ser mais fraca do que eles. Tem que mostrar que você é muito mais forte.” Daí eu falei que

mesmo eu sendo forte eu não consigo admitir este tipo de coisa, eu nunca passei por situações assim: um adolescente, uma criança ficar me coagindo dessa forma. Daí ela falou: “- Não, então você tem que mostrar, Simone, que você é muito mais forte!” Eu falei então: - Eu vou provar isso! (grifos nossos)

Deve-se mostrar à criança seu lugar, numa relação sujeito-assujeitado em que a babá é dominadora e a criança deve ser dominada. Essa relação de poder não se pratica somente entre a babá e a criança, mas também entre a assistente social e a babá, quando há pouco lugar para a produção de um sentido e de uma resposta singularizada.

Na entrevista com André, a dificuldade encontrada é disparada na situação de adaptação da criança na organização. A criança tem a sua forma de demonstrar o seu descontentamento, a sua frustração e o educador social pouco ou nada sabe sobre a história dessa criança.

No relato de André:

Agora a única situação que eu tô tendo dificuldade é com o Pedro. O Pedro tem dia que eu fico pensando: “- Meu Deus do céu, eu não tenho estrutura para lidar com esse menino!” Você manda ele dormir, ele senta no assoalho, sabe, e abre a boca a berrar que dá para dizer que tá sendo espancado. Então derrepente dá um jeito assim, que você vê esses berros aí o vizinho pensa assim: - Óh, tão batendo em criança! Mas é o jeito que ele tá se comportando... “- Pedro, tomar banho pra ir pro colégio, tá na hora!” Ele senta no banheiro e abre a boca. (grifos nossos)

O educador recorre à assistente social para pedir orientação.

Daí a Renata tava aí, eu digo: Renata, o que é que eu faço? Ela me diz: - Não tio, você tira a roupa, leva para debaixo do chuveiro, dá banho, depois coloca a roupa e deixe que chore. - Ah, bom, posso fazer isso aí? Ela responde: - Pooode! Tudo bem, contanto que não seja com violência, você não pegue com força para não machucar. - Não, isso aí é o que mais sei fazê! Depois desse dia aí, que ela acompanhou e nós estamos fazendo desse tipo aí, parece que já tá arrumando a situação. (grifos nossos)

A primeira questão que aparece relatado pelo educador é a sua preocupação com os vizinhos. O educador social se vê pressionado sob o olhar da legislação e dos vizinhos (“tão batendo em criança!”). A atitude da criança pode originar um questionamento sobre algumas ações concretas realizadas naquela organização dita ‘de acolhimento de crianças’.

Percebemos também que na fala do educador, a criança frustra sua ação, causa angústia e impotência (“não tenho estrutura”). Ele busca respostas com a assistente social.

A assistente social convoca e autoriza o poder normalizador do educador. Novamente a ação proposta é de controle da criança, garantindo os cuidados básicos de higiene através da relação de dominação. A orientação da assistente social coloca o educador em movimento, aplacando a situação, mas pouco trabalhando o sentido do vivido pelo educador e pela criança.

No momento atual, onde a criança deve ser pensada como sujeito de direitos, ela deve poder falar e ser ouvida, o que implica estar atento a dimensão do sujeito nas práticas institucionais. De acordo com Altoé “(...) se falamos em sujeito desejante não mais falamos em corpo a ser treinado, nem comportamento a ser julgado. Isto muda tudo! Ou seja, muda a prática de atendimento se esses conceitos foram de fato apreendidos, não sendo apenas uma mudança de vocabulário (2010, p. 62).”

Na entrevista com Rita sobre as suas dificuldades na sua relação com as crianças, outro discurso se faz presente:

O último momento difícil que eu passei foi recente, agora, sexta-feira. Foi uma coisa que não tinha acontecido com a gente aqui. Uma das meninas queria uma revista pra pintar e a outra tia que tava de saída não sabia. Coisa que ela nunca tinha feito comigo, ela me agrediu. Ela me bateu, ela se alvoroçou, pulou em mim e me bateu. Foi o momento que eu achei mais difícil, foi isso, porque daí era uma das meninas assim, sabe? Que ela tinha um carinho muito grande comigo e aquele dia ela se revoltou, ficou triste, chorou que a outra tia foi embora [outra educadora social que ficou somente um mês na casa]. Daí a tia foi embora e ela não sabia que a tia tinha guardado, eu falei: - agora a gente vai achar amanhã, só que agora a gente não vai poder achar que a tia tá guardando as compras. Então esse momento foi um momento assim que eu fiquei assim... ela ficou abatida e eu também fiquei, né?!

Não tive assim, claro, jámais eu deixei ela do lado ali, porque ela ficou muito triste dela ter, ela me deu bastante ponta-pé, daí eu fiquei muito assim...achei muito difícil isso porque é uma coisa que não tinha acontecido na casa. Eu com elas, né, com nenhuma delas, né?! (grifos nossos)

Um aspecto que deve ser ressaltado nessa fala é a forma como se expressa a educadora. Sua fala é triste, seu sorriso desaparece. A educadora consegue atribuir um sentido, percebendo que a alteração das relações observadas com a saída da outra educadora tem conseqüências no cotidiano.

A educadora coloca limite para a criança, que mesmo através da agressividade pôde viver o conflito gerado pela situação. A mudança de educador causa uma mudança de rotina e nas relações subjetivas. Um novo rompimento acontece na vida da criança, que pode remeter a um novo abandono.

- O Desligamento da criança:

Uma categoria temática que nos chamou a atenção é aquela que analisa os vínculos possíveis quando acontece o desligamento da criança. É uma questão candente na organização e mostra as dificuldades e fragilidades dos educadores nesse momento. Vejamos na entrevista com André:

Pesquisadora. Como você vive o desligamento ou mesmo quando uma criança é transferida para outra instituição?

André. É muita falta, é muita falta. Agora mesmo, um pouquinho antes de você chegar eu tava passando café aqui, lembrando que quando o Wilson³⁰ chegava, ele ia correndo na garrafa. E quando eu vi, eu passei o café sem mais sem menos e quando eu tava terminando o café, digo, mas eu to passando café pra quem? Hoje ele não vem. Iche, até me arrepiia assim, sabe?

Pesquisadora. Entendo.

André. E uma criança que saiu daqui que eu sofri muito, muito, que eu fiquei numa situação, Fernanda, que eu fiquei tanto estressado...Eu fiquei até 'irritante', foi o Jason³¹. Por que eu me apeguei tanto com ele, eu faço o possível para não me apegar. Agora, no fundo, no fundo, estou me apegando com o Gabrielzinho. Não tem como você não se apegue. Então o Jason, era muito apegado, muito apegado. Chegava 8 horas da noite eu ia lá e colocava ele na cama, né?! Ele ia assim andandinho, daquele tipinho na minha frente, deitava, eu cobria ele assim, ele me abraçava e olhava pra mim e dizia: “- Tio, a noite!” Ele não dizia boa noite, dizia “a noite”. E daí eu fiquei com aquela voz na minha cabeça um tempão. Sabe, quando chegava a hora de colocar as crianças para dormir, meu Deus do céu, mas cadê o Jason? Nossa, foi muito... O desligamento é brabo, é brabo, eu até graça dei de eu não estar aqui hoje, na hora que o outro “carrego” as coisas dele. Que no fundo, no fundo quando eles irrita, eles tem dia que te tira do sério, mas não tem quem você não goste. Se você faz tudo o que você faz, você chama a atenção, você reprende, tem dia que você fala: “- Não quero que você faça esse tipo de coisa!” No coração, no coração não adianta, sempre tem o amor, né? (grifo nosso)

³⁰ Obs: Wilson tem 16 anos, é o adolescente da casa e junto com seu irmão mora na instituição há 9 anos. No dia anterior à entrevista foi encaminhado para uma República onde passou a viver. Tem almoçado com frequência na instituição, pois continua estudando na mesma escola e assim pode ver o irmão quase que diariamente. Forma-se no ensino fundamental final deste ano.

³¹ Obs: Tanto o Jason quanto o Gabriel são crianças que chegaram na casa com dois anos de idade.

Inicialmente o desligamento da criança é percebido como uma grande falta para o educador. Há uma ambivalência no desejo de não fortalecer a relação de afeto com a criança (“eu faço o possível para não me apegar”) e a conclusão de que isso não é possível (“não tem como não se apegue”). O educador sofre com o desligamento e acaba se afastando da criança como forma de se defender desse sofrimento (o educador não estava quando Wilson foi embora).

A questão do desligamento na entrevista com a babá mostra outras dimensões:

Pesquisadora. Como você vive o desligamento ou mesmo quando uma criança é transferida para outra instituição?

Simone. Eu não me ligo assim muito, sabe? Eu sou bem profissional mesmo! As pessoas dizem às vezes: “– Nossa, mas você não cria vínculo assim, vínculo afetivo?” Eu até tenho, assim... Eu não consigo tratar um diferente do outro, eu sou bem justa mesmo! Quando eu tenho de cobrar de um, eu cobro e eles percebem muito isso! De qualquer funcionário aqui! Então eles sabem quem separa e quem não separa...

Pesquisadora. Sim...

Simone. As crianças... Eu não, eu sou justa com todos eles, se eu tiver que dar para um eu dou para todos. Às vezes eles vêm pedir alguma coisa, não! Tem para todos? Não! Então nenhum de vocês ganha! Isso eu falo por quê? [não conclui o pensamento] Uma criança eu senti assim mesmo, foi o Jason quando saiu... assim...eu, assim, eu senti bastante. Não sei por que ele era muito carinhoso, pequenininho, coisas assim. Eu senti quando, não sei porque, eu também cheguei até o local onde ele foi com a família. Daí ele entrou no carro e ficou dando tchauzinho assim pra gente, sabe? (grifo nosso)

Na fala da babá, depreendemos que ser é profissional é não fazer vínculos afetivos. Há também de ser justo, não discriminando, mas sim tratando as crianças com igualdade (“eu sou justa”). O vínculo está na relação com a diferença. Quem faz o vínculo separa (“eu não me ligo”... “não consigo tratar um diferente do outro”). As crianças sabem quem separa e quem não separa ou, quem é separado. A babá não encontra o sentido do vínculo com Jason (não sabe se é porque ele é pequeno ou carinhoso). O carinho e afeto são traduzidos como “coisas assim”.

Os educadores evidenciam a dificuldade de ocupar este lugar tão paradoxal, que é o do jogo entre *vincular-se e não se apossar* (enunciado no referido Manual de Orientações Técnicas)

Com Donzelot (1986) podemos entender melhor tão difícil lugar, ao pensarmos o surgimento das profissões voltadas ao trabalho social que acontece no final do séc. XIX, dentre elas o educador especializado. Tanto assistente social, quanto educadores e orientadores são profissões em plena expansão, disseminados no sistema judicial, assistencial e educativo que tem como objetivo a

intervenção nas classes menos favorecidas, especificamente a infância em perigo e a infância perigosa. Segundo o autor (1986, p. 92):

Toda a novidade do trabalho social, toda a sua modernidade consistiria justamente nessa atenção mais centrada com relação aos problemas da infância, num questionamento conseqüente das antigas atitudes de repressão ou de caridade, na promoção de uma solicitude educativa sem fronteiras, visando mais a compreensão do que a sanção judiciária, substituindo a boa consciência da caridade pela busca de técnicas eficazes. (grifos nossos)

Observamos com Donzelot a dimensão técnica do atendimento institucional que acaba consolidando profissões como a de educador social (profissão técnica-assistencial).

Vimos acima como os educadores oscilam entre momentos e/ou posições “repressivas”/“caritativas” e a busca de “técnicas eficazes”, compondo curiosos híbridos: “educador-pastor de ovelha”; “babá profissional” que nos falam ora da presença da transição almejada pelos parâmetros técnicos do “novo acolhimento institucional”, ora da presença inarredável da instituição família e da filantropia como organizadores destas relações.

- As facilidades

As facilidades encontradas pelos educadores na sua função com as crianças são relatadas a seguir.

Pesquisadora. E em que momento você teve tranquilidade e confiança na sua atitude como educadora em relação com a criança?

Rita. Ahhh...eu acho assim que quando a gente prepara a comida, que elas tão comendo, que tão elogiando, eu falo: eu acho que to no caminho certo porque até a comida que a gente tá fazendo elas tão elogiando. “- Ai, tia, que gostosa que está a comida! Ai, tia, você sabe fazer isso? Que bom!”

Pesquisadora. Sim...

Rita. Então parece que eu to me sentindo feliz. Me sentindo bem assim. (grifos nossos)

A educadora se sente reconhecida na aceitação de sua comida pelas crianças. Essa aceitação é importante e determinante nessa relação. A instituição família surge na forma como as crianças chamam a educadora (tia) e no elogio, uma comida que só a mãe, a vó ou a tia sabem fazer.

O educador André relata outra cena, onde sente confiança na sua atuação como educador:

Pesquisadora. André, conta uma situação em que você teve tranquilidade e confiança na sua atuação como educador social em relação com a criança?

André. Aí a gente tem várias certezas, né? Tem várias certezas. Isso aí é a coisa que a gente mais tem certeza que a gente agiu e daí quando a gente que não...[pensa um pouco]

Pesquisadora. Sim...

André. Então 'vamos supor': você tá ali na televisão [na sala onde as crianças assistem a TV] e quebra qualquer coisa lá e faz uma coisa lá que não é para fazer, né? Vai lá conversar com ele [a criança que fez algo errado], põe sentado na cadeirinha e diz: “ - Então tá, então a coisa que você mais gosta que é natação, você vai ficar três natação sem ir!” A coisa que mais gosta você tira da criança. Tira da criança a coisa que mais gosta. Isso eu comecei fazer sem orientação nenhuma e daí comecei a me informar e diz que é por aí o caminho mesmo. É um castigo de você tirar o que você mais gosta. (grifos nossos)

O que observamos na entrevista é que não há a conversa, um diálogo entre o educador e a criança. A criança (colocada na cadeirinha) escuta uma sentença. A certeza do educador se dá pela aplicação do castigo, de acordo com seus valores e “bom senso”.

Na organização não há um espaço onde educadores possam trocar experiências, refletir e aprender de forma a melhorar a qualidade do atendimento. Como afirma Marin:

São sujeitos numa fase de vida que pedem o tempo todo a referencia e ao mesmo tempo o novo, exploram sem parar, querem saber os porquês e para quê, reproduzindo em seus jogos e brincadeiras tudo que sentem e vêem. (...) viver não o impossível, mas o que é interdito em função de regras sociais mais amplas, permite o confronto e o posicionamento: um situar-se no mundo de forma mais consistente e, portanto, ativa. (2010, p. 125).

3. A adaptação ao Instituído

A chegada de uma nova criança na casa é um disparador de diversos sentimentos e acontecimentos na organização.

Pesquisadora. Quando chega uma criança nova na instituição, de que forma você atende a essa criança?

André. A gente dá um tratamento bem mais especial no começo assim.

Pesquisadora. Você pode dar um exemplo?

André. Então, vamos supor... Você tipo começa a conversar quando ele chega você já se apresenta para ele e fala assim: eu sou fulano de tal, eu moro aqui com as crianças, agora vou cuidar de você também. Assim, assim..Eu não quero que você faça nada de errado, que você faz tudo o que os menino faz, se você for fazer coisa demasiada você vai ser repreendido. A gente tem uma conversa primeiro, né? Daí a gente faz um acompanhamento, uma semana e pouco seguindo todos os passos dele e ensinando. As coisas que ele faz e os outros num faz a gente chama atenção. Os próprios meninos mesmo ajudam. Os próprios meninos já dizem: - Ó, tio, fulano tá fazendo aquilo lá que nós não fazemos”. Nós vai lá, conversa. Mas é duas semanas e já pega o embalo da carruagem e vai embora.

O educador se identifica com a organização. É ele que vai mostrar o funcionamento, as regras da ‘casa’. E o tratamento especial está relacionado às normas instituídas, que a criança deve conhecer e integrar sob pena de ser repreendido. Deve-se fazer igual aos outros, caso faça diferente as outras crianças avisam o educador.

A criança deve se adaptar. Novos hábitos, novos horários, uma rotina diferente. Pessoas desconhecidas orientam e determinam seus passos, seu caminho. Onde deve dormir, o que não pode falar, como deve comer e com o quê pode brincar. A sua história aos poucos vai sendo apagada, como pode ser constatado quando a babá comenta sobre Gabrielzinho, que falava constantemente da sua família:

Pesquisadora. E eles costumam falar da família?

Simone. Alguns sim,mas não são todos. Alguns entram totalmente calados. Tudo eles pedem, que nem o Jonatas que entrou por último, ele pede para ir no banheiro. Que são coisas que você vê como uma coisa natural que não precisa pedir, mas a gente sempre tá reforçando: aqui você não precisa pedir né?

Pesquisadora. Sim...

Obs: Gabriel chega para mostrar um desenho que fez. A educadora elogia e fala para ele ir brincar, agora está ocupada.

Simone. Acho que ele vê isso aqui como uma escola. Na casa dele era só ele, pai e mãe, eu acredito, daí aqui como tem mais crianças, né? Mais funcionários, acho que eles acabam relacionando um pouco com a escola. Então ele pede tudo. O Gabrielzinho quando entrou fazia comentário [sobre a família] a todo momento. Aí nós começamos a falar o seguinte: “Não, Gabriel, nós já conhecemos a sua história,

não precisa mais você contar. Você já contou uma vez, não precisa mais você falar.” Aos poucos, mas isso aí durou uns 15 dias, ele falando da família dele.

Pesquisadora. Como é que ele se refere à família?

Simone. Da família dele sempre fala assim coisas bem desastrosas: “- Aí minha vó, porque ela escondia droga na gaveta...aí porque a polícia apagou o fogo...Nossa, porque o Dinho...” E quem é esse Dinho? Depois a gente foi descobrindo quem era. A vó que é a mãe dele, a figura para ele da mãe, mas na verdade a mãe dele é falecida, coisas assim, sempre droga, arma, droga, arma, polícia, televisão. Só isso, assunto tudo relacionado a isso. O Irmão já não faz comentário.

Pesquisadora. O irmão é bem quietinho?

Simone. Manifesta de outras formas, não faz comentários. (grifos nossos)

Crianças totalmente caladas, crianças que precisam da autorização do adulto para agir, crianças que não encontram seu lugar nessa relação. A família deve ser mantida a distância, esquecida se possível. Gabriel fala coisas “desastrosas”. Fala sobre drogas, sobre fogo, mas também fala da mãe. Cabe refletir com Marin (2010) sobre a importância de se permitir à criança poder externar a perda sofrida, poder questionar o novo ambiente onde foi colocada e ter a liberdade de falar de sua família. Segundo a autora (2010, p. 124):

Se pudesse falar do OUTRO, mesmo que ausente – a ausência, a falta, o abandono permanente ou provisório – porém com nome próprio, com existência significada, podendo ser pai ou mãe, mesmo que trazendo dor e angústia, haveria o espaço para que um EU se estabelecesse, uma criança com nome próprio, com uma origem conhecida, podendo a partir daí traçar o seu destino.

Altoé afirma que “o sentimento que a criança ou o jovem tem de seu lugar no mundo é igualmente ligado à maneira na qual ele tem contado, sido importante ou não, para alguém, sem ter de se apagar como sujeito” (2010, p. 63). O que as análises até agora permitem perceber é que o educador precisa ser apoiado (com processos de formação continuada) para ouvir a criança, em toda sua completude.

4. O futuro das crianças

A questão sobre o futuro das crianças apareceu espontaneamente nas três entrevistas realizadas, como um olhar dos educadores para as crianças e que consideramos importante relatar.

Na entrevista com a babá, a pergunta disparadora do tema foi sobre as relações dela com as crianças na casa.

Simone. O que a gente sempre pede pra Renata, é que pra essas questões assim é onde a criança se destaca mais, eu sempre penso assim: esses projeto que eles fazem, claro se preocupar com o psicológico da criança, com o esporte da criança. Mas eu sempre coloquei o foco também se eles conseguissem um projeto, não como um trabalho pras crianças, mas que desenvolvessem o intelecto deles mesmo. Ou no artesanato ou numa pintura.

Pesquisadora. Como desenvolver um dom?

Simone. Isso. Por quê? Eu vejo assim também pensando no futuro. Será que eu tenho todo esse preparo para mim estudar? Vou ter condições de fazer uma faculdade? Entrar num mercado de trabalho bacana? Mas se um dia eu tiver no desemprego? Isso acontece com nós hoje, né? Não, mas eu sei fazer um carrinho de madeira, eu posso expor meus carrinhos de madeira. Ah! Mas eu sei pintar quadro, eu posso expor meus quadros.

Pesquisadora. Sim...

Simone. Né? Então eu acho que eles, assim, que eles deviam trabalhar isso com eles. Pra eles até futuramente ter um [não conclui]... Além de desenvolver isso neles, né? Quem sabe até fazer uma faculdade. Ah, gosto de pintar um quadro, poder fazer uma faculdade de Belas Artes, né?! Ora, mas eu não gosto, não faço isso, mas eu quero seguir outro caminho, mas pode ser uma hora de lazer enquanto isso. Eu procurei sempre passar isso pra eles, mas é que é difícil eles conseguirem isso. Que nem eu vejo o William, o William adora coisinha de tá montando. Monta e desmonta, e tal e tal. Pegar e encaminhar ele pra alguma coisa. Outra coisa que ele é focado, ele é apaixonado por futebol, é um esporte, um esporte. Mas você “foca” com ele com outros olhos. Não simplesmente como um lazer ali como as outras crianças gostam de jogar futebol.

Pesquisadora. Que nem o Francisco com a questão do desenho?

Simone. Sim. Eu já falei isso até para a psicopedagoga que ele fez um acompanhamento uma época. Eu relatei isso para ela.

Na entrevista com a educadora social Rita:

Pesquisadora. Qual é a sua maior preocupação como profissional? O que você acha mais importante na atuação como educadora social?

Rita. Ah... Para ser bem sincera eu me preocupo muito com o futuro delas [das meninas].

Pesquisadora. Sim...

Rita. Eu, assim, procuro me colocar como se elas fossem as minhas filhas. Como que vai ser o futuro delas para frente. Eu me preocupo com isso. Com o bem estar delas e com o futuro, como que vai ser. Me preocupo bastante até que, se tiver um dia delas ter que ir para outro lugar, isso aí me...[faz uma expressão triste]. Não sei se eu vou estar errada ou se vou estar certa, mas eu me preocupo. É por que eu sou assim, toda brincalhona e tudo, mas sou assim bem carinhosa, sou assim bem de me apegar, né! Mas a gente se apega né?! É difícil não se apegar.

Nesses trechos, ambas entrevistadas têm como principal preocupação o futuro das crianças que estão sob seus cuidados. Nesse momento a criança ocupa o lugar de sujeito, são crianças e adolescentes que tem um futuro e este futuro está na singularidade de cada um (o Willian gosta de montar e desmontar).

No discurso de Rita o cuidado e o afeto são permeados pela relação mãe-filha, evidenciando como a instituição família se atravessa nas relações instituídas.

Entendemos, como Guirado (1986), que os serviços de acolhimento institucional estão no limiar entre a relação de cuidado substituto ao da família e uma relação estruturada enquanto relação de trabalho, ocupando a criança lugares diferentes em ambas as práticas. Com Marin (2010) e Altoé (2010) concordamos que a instituição pode ser um lugar de desenvolvimento e construção da identidade da criança, mediante um trabalho constante de capacitação dos profissionais permitindo que os mesmos reflitam e reconheçam a criança como sujeito ativo, digno de respeito, como “sujeito de direitos”.

Finalizamos a análise trazendo o trecho da entrevista onde o educador André conta a história de Marcelo. Transcrevemos na íntegra esse trecho para que se possa conhecer e refletir sobre o vínculo que aqui se mostra: o vínculo com a vida.

Pesquisadora. André, conta a história do Marcelo.

André. Então, o Marcelo! Quando eu conheci ele, ele estava no hospital há um ano já. Não, fazia seis meses que ele tava no hospital! Minha esposa morava naquele hospital, o Pequeno Príncipe. Aí quando eu podia, eu ia vê ele. Que desespero! Vê aquele menino com oito anos que tinha naquela época, pesando doze quilos, sei lá... Cabendo (faz um gesto com a mão para mostrar o tamanho), sem nem um fio de cabelo, com o perdão da palavra, parecia um bichinho, um ET. Então aquilo emocionava muito a gente. Quando ele tava sem dor ele abraçava o pescoço da gente e começava a conversar. Desde o começo quando botei o olho naquele menino, ele gostou de mim e eu gostei dele também. Parece que era um filho que eu fui conhecer no hospital. Nós conversávamos bastante. Quando chegava no hospital e ele tava com dor, se abraçava no meu pescoço e dizia: - tio, por favor, não me deixe morrer. Era muito emocionante. Eu saía do hospital chorando. Eu chegava em casa, dobrava o meu joelho e pedia pra Deus, toda a hora, que Deus não deixasse ele morrer. Ele

tava sofrendo muito, tirasse a dor. Se ele tivesse um bom futuro, que o trouxesse de volta. Isso ficou um ano. Quando fazia onze meses que ele ia completar um ano [um ano de internamento], no mês de fevereiro, o médico falou assim: em janeiro o Marcelo não vai estar entre nós [o médico dá uma sentença]. Aquilo ali foi um baque tão grande! Então foi no final de dezembro que ele saiu do hospital. Sem cabelo na cabeça... Chegou aqui e começamos a cuidar. Nós ficamos seis meses dando leite na seringa. Ele não comia nada, só leite. Então a gente pegava, enchia aquela seringa, de quinze em quinze minutos e colocava na boca dele. Isso aí era dia e noite. Quando tinha dor ele gritava. Cuidava dos remédios, cinco tipos de remédio pra nós tratar. Nisso eu fiquei tratando dele com esses remédios, dois anos. Fomos lá, o médico tirou três, ficaram dois, tirou mais um ... Quando terminou aquele ano, ele tirou tudo. Taí esse menino do jeito que ta aí agora! [fala sorridente e orgulhoso]. Até seis meses atrás sabe onde ele dormia?

Pesquisadora. Onde?

André. No canto da minha cama.

Pesquisadora. Ahh é?

André. Até hoje ainda ele vai e deita no canto da minha cama, quando ele pega no sono eu pego e ‘carrego’ ele pra cama. Foi o costume que eu dei. Então eu saía do meu plantão e trazia coisinhas diferentes. Ele gosta de coisa diferente. Aí a Sandra [assistente social] pegava no meu pé. Eu dizia: - Sandra, eu considero meu filho esse aí!

Pesquisadora. Sim

André. Vou dizer uma coisa para você hoje, Fernanda: que se esse menino for transferido pra outra casa, que esse menino por acaso for adotado, não sei se eu aguento, viu?! [os olhos se enchem de lágrimas] Vão tirar um pedaço de mim! Eu gosto mesmo, gosto como meu filho e ele parece que gosta de mim também como pai. Mas então você sabe o que que é? Por isso que eu gosto tanto dele? Por que eu ver uma criança no jeito que eu vi, só faltando terminar de morrer, e agora vê um menino com toda essa [faz uma expressão de vigor, com um sorriso no rosto] não é pra você gostar de uma criança dessa aí?

Pesquisadora. Ele é uma graça!

André. É uma graça, não é? Então isso aí que eles me cobra isso: se a tia Renata [a assistente social atual] percebe... Aí eu tenho que fazer as coisas pra ele escondido, senão ela me cobra mesmo. Mas que eu dê um apoio melhor pra ele eu dê. Mas não é porque ele é melhor do que os outros. Foi um menino que nós tava perdendo e Deus deu ele de volta pra nós. Então não tem que você não cuide!³² [rimos os dois] (grifo nosso)

³² Quatro meses após esta entrevista, Marcelo foi diagnosticado com um novo câncer, uma leucemia aguda e veio a falecer em fevereiro deste ano (2012).

REFERÊNCIAS:

ALTOÉ, Sônia. **Infâncias Perdidas: o cotidiano nos internato-prisão**. Rio de Janeiro: 2008. 327 p. Publicação da Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de Pesquisas Sociais – www.bvce.org

_____, Sônia. A psicanálise pode ser de algum interesse no trabalho Institucional com Crianças e Adolescentes? In: ALTOÉ, Sônia (org.). **Sujeito do direito, sujeito do desejo: direito e psicanálise**. 3ª Ed., Rio de Janeiro: Revinter, 2010, 157 p.

BRASIL, Lei Nº 6.697/1979 (Lei Ordinária) 10/10/1979 institui o Código de Menores. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16697.htm

_____, **Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Promulga o **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Publicado no “Diário Oficial da União”, em 16/07/2000.

_____. **Lei Federal nº 12.010, de 3 de Agosto de 2009**. Altera o Estatuto da Criança e do Adolescente. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm
BAPTISTA, Myrian V.(Coord.) Um olhar para a História em **Abrigo** : comunidade de acolhida e socioeducação. (Coletânea abrigar;vol. 1). São Paulo: Instituto Camargo Corrêa, 2006.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA; SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS; MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

_____, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome- Secretaria Nacional de Assistência Social- Departamento de Proteção Social Especial. **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. Brasília, Fev, 2009.

BOWLBY, John. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 228p.

COSTA, Antônio C. G. (2008) **A Política de Atendimento**. Disponível em: <http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/7e182eb6-075b-4064-9550-d7c08701a19f/Default.aspx>. Acesso em 14 abr, 2011.

DE LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon teorias psicogenéticas**. São Paulo, Summus. 1992.

DIGIÁCOMO, Murillo. **A nova “Lei de Adoção” e a judicialização do acolhimento institucional**. Material do Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente. 30/10/2009. Acesso em 22 out 2010. Disponível em: <http://www.crianca.caop.mp.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=925>

DONZELOT, Jacques. **A polícia das Famílias**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Graal Editora, 2001. 210 p.

GOFFMANN, Erwing. **Manicômios, Prisões e Conventos**. Ed. Perspectiva. 2008, 320 p.

GUIRADO, Marlene. **Instituição e relações afetivas: o vínculo com o abandono**. 1ª Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1986. 213 p.

_____. **Psicologia Institucional: O exercício da Psicologia como Instituição**. Rev. Interação em Psicologia. 2009, 13 (2), p. 323-333.

_____. **Psicologia Institucional**. 2ª Ed. São Paulo: EPU, 2010. 133 p.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão?** Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Maio-Ago 2006, Vol. 22, nº 2, p.201-210.

LANE, Silvia T.M. **O que é Psicologia Social**. 1ª Reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LAPIERRE, Andre, LAPIERRE, Anne. **O adulto diante da criança de 0 a 3 anos: psicomotricidade relacional e formação da personalidade**. 2ª Ed. Curitiba: Ed. Da UFPR: CIAR, 2002. 166p.

MARCÍLIO, Maria L. **História social da criança abandonada**. 1ª Ed. São Paulo: Hucitec, 1998. 332 p.

MARIN, Isabel da S. K. **FEBEM, família e identidade: o lugar do outro**. 3ª Ed. São Paulo: Editora Escuta, 2010. 134 p.

MINAYO, Maria C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo, 1996. 269p.

MACK, N., Woodsong, C. & Guest, G. **Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide**. Family Health International: USA, 2005, 120 p. Disponível em: www.fthi.org. Acesso em 10 Maio, 2011.

RIZZINI, I. Rizzini. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004. 94 p.

RIZZINI, Irene. (ORG). **Acolhendo Crianças e Adolescentes: experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, CIESPI; Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2006.

_____. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008. 200 p.

_____. **O Movimento de Salvação da Criança no Brasil Idéias e Práticas Correntes de Assistência à Infância Pobre na Passagem do Século XIX para o XX**. Congresso Brasa VIII Vanderbilt University, Nashville, Tennessee, USA 13-16/10/2006. Disponível em: http://www.ciespi.org.br/eng/media/artigos_o_movimento_de_salvacao_2006.pdf Acesso em 05 jan, 2011.

SILVA, Antônio F. do A. O judiciário e os novos paradigmas conceituais e normativos da Infância e da Juventude. In: ALTOÉ, Sônia (org.). **Sujeito do direito, sujeito do desejo: direito e psicanálise**. 3ª Ed., Rio de Janeiro: Revinter, 2010, 157 p.

SILVA, Enid R. A. (Org.) **LEVANTAMENTO NACIONAL DE ABRIGOS PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DA REDE SAC**. IPEA, 2004. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/Destaques/abrigos/pdf> Acesso em 20 jul, 2011.

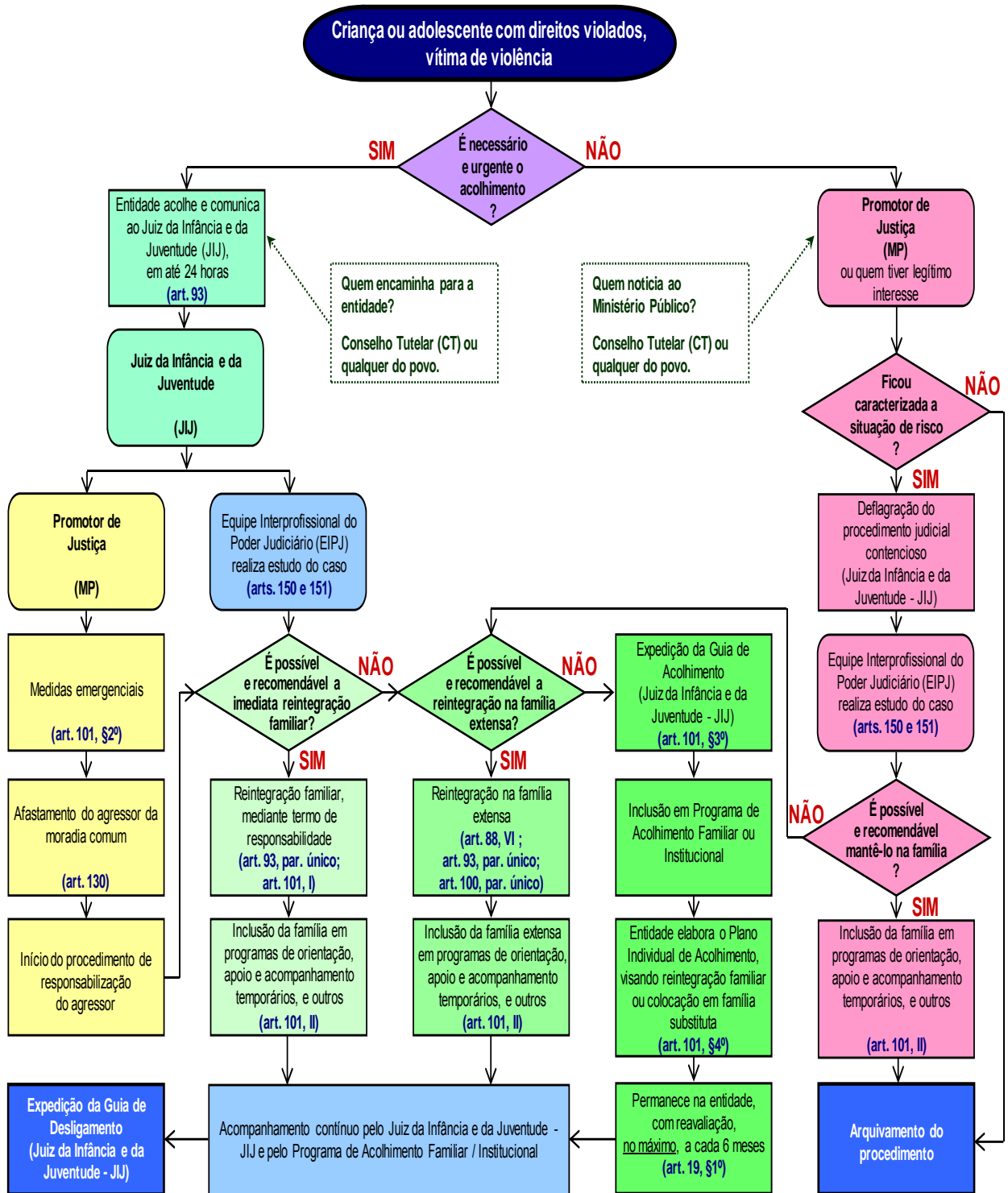
SPINK, Mary J. P. (org). **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004. 296 p.

VENTURA, Magda M. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Ver SOCERJ. Setembro/Outubro de 2007, 20(5), p. 383-386.

VIEIRA, José L. V., BATISTA, Maria Izabel B. & LAPIERRE, Anne. **Psicomotricidade relacional: teoria de uma prática**. 2ª Ed. Curitiba: Filosofart, 2005. 169p.

WINNICOTT, Donald W. **Privação e delinqüência**. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 322p.

ANEXO 01: Violação dos Direitos da criança e do adolescente – quando o afastamento familiar é inevitável. Fonte: Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente do Paraná em <http://www.crianca.caop.mp.pr.gov.br>



ANEXO 02: Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987

Art. 1º - As instituições sem finalidade lucrativa, ou de utilidade pública de assistência ao menor abandonado, e que funcionem pelo sistema de casas-lares, utilizarão mães sociais visando a propiciar ao menor as condições familiares ideais ao seu desenvolvimento e reintegração social.

Art. 2º - Considera-se mãe social, para efeito desta Lei, aquela que, dedicando-se à assistência ao menor abandonado, exerça o encargo em nível social, dentro do sistema de casas-lares.

Art. 3º - Entende-se como casa-lar a unidade residencial sob responsabilidade de mãe social, que abrigue até 10 (dez) menores.

§ 1º - As casas-lares serão isoladas, formando, quando agrupadas, uma aldeia assistencial ou vila de menores.

§ 2º - A instituição fixará os limites de idade em que os menores ficarão sujeitos às casas-lares.

§ 3º - Para os efeitos dos benefícios previdenciários, os menores residentes nas casas-lares e nas Casas da Juventude são considerados dependentes da mãe social a que foram confiados pela instituição empregadora.

Art. 4º - São atribuições da mãe social:

I – propiciar o surgimento de condições próprias de uma família, orientando e assistindo os menores colocados sob seus cuidados;

II – administrar o lar, realizando e organizando as tarefas a ele pertinentes;

III – dedicar-se, com exclusividade, aos menores e à casa-lar que lhes forem confiados.

Parágrafo único. 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.

Art. 5º - À mãe social ficam assegurados os seguintes direitos:

I – anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social;

II – remuneração, em valor não inferior ao salário mínimo;

III – repouso semanal remunerado de 24 (vinte e quatro) horas consecutivas;

IV – apoio técnico, administrativo e financeiro no desempenho de suas funções;

V – 30 (trinta) dias de férias anuais remuneradas nos termos do que dispõe o capítulo IV, da Consolidação das Leis do Trabalho;

VI – benefícios e serviços previdenciários, inclusive, em caso de acidente do trabalho, na qualidade de segurada obrigatória;

VII – gratificação de Natal (13º salário);

VIII – Fundo de Garantia do Tempo de Serviço ou indenização, nos termos da legislação pertinente.

Art. 6º - O trabalho desenvolvido pela mãe social é de caráter intermitente, realizando-se pelo tempo necessário ao desempenho de suas tarefas.

Art. 7º - Os salários devidos à mãe social serão reajustados de acordo com as disposições legais aplicáveis, deduzido o percentual de alimentação fornecida pelo empregador.

Art. 8º - A candidata ao exercício da profissão de mãe social deverá submeter-se a seleção e treinamento específicos, a cujo término será verificada sua habilitação.

§ 1º - O treinamento será composto de um conteúdo teórico e de uma aplicação prática, esta sob forma de estágio.

§ 2º - O treinamento e estágio a que se refere o parágrafo anterior não excederão de 60 (sessenta) dias, nem criarão vínculo empregatício de qualquer natureza.

§ 3º - A estagiária deverá estar segurada contra acidentes pessoais e receberá alimentação, habitação e bolsa de ajuda para vestuário e despesas pessoais.

§ 4º - O Ministério da Previdência e Assistência Social assegurará assistência médica e hospitalar à estagiária.

Art. 9º - São condições para admissão como mãe social:

- a) idade mínima de 25 (vinte e cinco) anos;
- b) boa sanidade física e mental;
- c) curso de primeiro grau, ou equivalente;
- d) ter sido aprovada em treinamento e estágio exigidos por esta Lei;
- e) boa conduta social;
- f) aprovação em teste psicológico específico.

Art. 10 - A instituição manterá mães sociais para substituir as efetivas durante seus períodos de afastamento do serviço.

§ 1º - A mãe social substituta, quando não estiver em efetivo serviço de substituição, deverá residir na aldeia assistencial e cumprir tarefas determinadas pelo empregador.

§ 2º - A mãe social, quando no exercício da substituição, terá direito à retribuição percebida pela titular e ficará sujeita ao mesmo horário de trabalho.

Art. 11 - As instituições que funcionam pelo sistema de casas-lares manterão, além destas, Casas de Juventude, para jovens com mais de 13 (treze) anos de idade, os quais encaminharão ao ensino profissionalizante.

Parágrafo único. O ensino a que se refere o caput deste artigo poderá ser ministrado em comum, em cada aldeia assistencial ou em várias dessas aldeias assistenciais reunidas, ou, ainda, em outros estabelecimentos de ensino, públicos ou privados, conforme julgar conveniente a instituição.

Art. 12 - Caberá à administração de cada aldeia assistencial providenciar a colocação dos menores no mercado de trabalho, como estagiários, aprendizes ou como empregados, em estabelecimentos públicos ou privados.

Parágrafo único. As retribuições percebidas pelos menores nas condições mencionadas no caput deste artigo serão assim distribuídas e destinadas:

- I - até 40% (quarenta por cento) para a casa-lar a que estiverem vinculados, revertidos no custeio de despesas com manutenção do próprio menor;
- II - 40% (quarenta por cento) para o menor destinados a despesas pessoais;
- III - até 30% (trinta por cento) para depósito em caderneta de poupança ou equivalente, em nome do menor, com assistência da instituição mantenedora, e que poderá ser levantado pelo menor a partir dos 18 (dezoito) anos de idade.

Art. 13 - Extinto o contrato de trabalho, a mãe social deverá retirar-se da casa-lar que ocupava, cabendo à entidade empregadora providenciar a imediata substituição.

Art. 14 - As mães sociais ficam sujeitas às seguintes penalidades aplicáveis pela entidade empregadora:

- I - advertência;
- II - suspensão;
- III - demissão.

Parágrafo único. Em caso de demissão sem justa causa, a mãe social será indenizada, na forma da legislação vigente, ou levantará os depósitos do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço, com os acréscimos previstos em lei.

Art. 15 - As casas-lares e as aldeias assistenciais serão mantidas exclusivamente com rendas próprias, doações, legados, contribuições e subvenções de entidades públicas ou privadas, vedada a aplicação em outras atividades que não sejam de seus objetivos.

Art. 16 - Fica facultado a qualquer entidade manter casas-lares, desde que cumprido o disposto nesta Lei.

Art. 17 - Por menor abandonado entende-se, para os efeitos desta Lei, o "menor em situação irregular" pela morte ou abandono dos pais, ou, ainda, pela incapacidade destes.

Art. 18 – As instituições que mantenham ou coordenem o sistema de casas-lares para o atendimento gratuito de menores abandonados, registradas como tais no Conselho Nacional do Serviço Social, ficam isentas do recolhimento dos encargos patronais à previdência social.

Art. 19 – Às relações do trabalho previstas nesta Lei, no que couber, aplica-se o disposto nos capítulos I e IV do Título II, Seções IV, V e VI do Capítulo IV do Título III e nos Títulos IV e VII, todos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT.

Art. 20 – Incumbe às autoridades competentes do Ministério do Trabalho e do Ministério da Previdência e Assistência Social, observadas as áreas de atuação, a fiscalização do disposto nesta Lei, competindo à Justiça do Trabalho dirimir as controvérsias entre empregado e empregador.

Art. 21 – Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 22 – Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 18 de dezembro de 1987; 166º da Independência e 99º da República.

ANEXO 03: PL nº 2.971, 2004 (Sancionada em Março de 2009)

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º A presente lei modifica a Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987, que “*dispõe sobre a regulamentação da atividade de mãe social e dá outras providências*”, para contemplar a atividade de pai social e adequá-la à legislação vigente relativa à infância e adolescência.

Art. 2º. A Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987 passará a vigor com a seguinte ementa: “*dispõe sobre a regulamentação da atividade de pai e mãe social, e dá outras providências*”.

Art. 3º. Os artigos abaixo discriminados da Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987, passam a vigorar com as seguintes redações:

“Art. 1º As instituições privadas, sem fins lucrativos, consideradas legalmente como de utilidade pública, ou como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, que atendam crianças e adolescentes em situação de risco social, funcionando pelo sistema de casas-lares, utilizarão mães sociais e/ou pais sociais, de forma a propiciar condições familiares dignas a essas crianças e adolescentes, favorecendo seu pleno desenvolvimento físico e mental, conforme o disposto na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente.

§ 1º - Para os efeitos desta Lei, considera-se criança e adolescente em situação de risco social, aqueles que estejam privados da convivência familiar e necessitem ser atendidas pelas instituições referidas no caput, e/ou que por determinação de autoridade competente, para sua própria proteção, sejam encaminhados para essas entidades.

§ 2º - considera-se mãe ou pai social aqueles que se dediquem a cuidar de crianças e adolescentes em situação de risco social no sistema de casas-lares.

§ 3º - Para os efeitos desta Lei, entende-se como casa-lar a unidade residencial sob responsabilidade de mãe e/ou pai social, que abrigue até 10 (dez) crianças e/ou adolescentes.

Art. 3º - As crianças e adolescentes sob a responsabilidade das instituições denominadas casas-lares, nelas residirão até o limite de 18 anos de idade incompletos, exceto em caso de retorno à família natural, colocação em família substituta, definição de guarda, tutela ou adoção, por meio de decisão judicial.

“Art. 6º O trabalho desenvolvido pela mãe ou pai social é de caráter intermitente, realizando-se pelo tempo necessário ao desempenho de suas tarefas.” (NR)

“Art. 8º Os candidatos ao exercício da atividade de mãe ou pai social deverão submeter-se a processo de seleção e treinamento específicos, ao final dos quais será verificada sua habilitação.

§ 1º O treinamento será composto de conteúdo teórico e aplicação prática, essa sob forma de estágio.

§ 2º O treinamento e estágio referidos no parágrafo anterior não excederão 60 (sessenta) dias, nem criarão vínculo empregatício de qualquer natureza.

§ 3º Os estagiários devem estar segurados contra acidentes pessoais, receberão alimentação, habitação e ajuda de custo para despesas pessoais.” (NR)

“Art. 9º São condições para admissão como mãe ou pai social:

- a) idade mínima de 25 (vinte e cinco) anos;
- b) sanidade física e mental;
- c) ensino fundamental completo;
- d) aprovação no treinamento e estágio exigidos por esta Lei;
- e) boa conduta social;
- f) aprovação em teste psicológico específico.” (NR)

“Art. 10. A instituição manterá mães ou pais sociais disponíveis para substituição dos efetivos durante seus períodos de afastamento da atividade.

§1º Mães e pais sociais substitutos, quando não estiverem no exercício de substituição, deverão residir em aldeia assistencial e cumprir tarefas determinadas pelo empregador.

§2º Mães e pais sociais substitutos, quando no exercício da atividade terão direito à retribuição percebida pelo titular e ficarão sujeitos ao mesmo horário de trabalho.

§ 3º Excepcionalmente, se não houver mãe ou pai social substituto, a instituição poderá contratar empregado temporário para exercer a atividade durante o afastamento do titular” (NR)

Art. 4º. Ficam revogados os arts. 17, 18, 19 e 20 da Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987.

PL nº 2.971 de 2004 (Altera a Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987, para dispor sobre a atividade de Pai Social, disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/198115.pdf>

ANEXO VII: Atribuições da função de educador/cuidador segundo o Manual de Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento (2009).

COORDENADOR	
Perfil	<input type="checkbox"/> Formação mínima: nível superior e experiência em função congênera <input type="checkbox"/> Experiência na área e amplo conhecimento da rede de proteção à infância e juventude, de políticas públicas e da rede de serviços da cidade e região.
Quantidade	<input type="checkbox"/> 1 profissional para atendimento a até 20 crianças e adolescentes em até 3 casas-lares
Principais Atividades Desenvolvidas	<input type="checkbox"/> Gestão da entidade <input type="checkbox"/> Elaboração, em conjunto com a equipe técnica e demais colaboradores, do Projeto Político-Pedagógico do serviço <input type="checkbox"/> Organização da seleção e contratação de pessoal e supervisão dos trabalhos desenvolvidos <input type="checkbox"/> Articulação com a rede de serviços <input type="checkbox"/> Articulação com o Sistema de Garantia de Direitos
EQUIPE TÉCNICA: Assistente Social/Psicóloga	
Perfil	<input type="checkbox"/> Formação Mínima: Nível superior ⁹² <input type="checkbox"/> Experiência no atendimento a crianças, adolescentes e famílias em situação de risco
Quantidade	<input type="checkbox"/> 2 profissionais para atendimento a até 20 crianças e adolescentes acolhidos em até 3 casas-lares <input type="checkbox"/> No caso do serviço englobar apenas uma casa-lar, o número de profissionais de nível superior poderá ser reduzido para um. <input type="checkbox"/> Carga Horária Mínima Indicada: 30 horas semanais
Principais Atividades Desenvolvidas	<input type="checkbox"/> Elaboração, em conjunto com o/a educador/cuidador residente e, sempre que possível com a participação das crianças e adolescentes atendidos, de regras e rotinas fundamentadas no projeto político pedagógico da entidade <input type="checkbox"/> Acompanhamento psicossocial dos usuários e suas respectivas famílias, com vistas à reintegração familiar; <input type="checkbox"/> Apoio na seleção dos cuidadores/educadores residentes e demais funcionários; <input type="checkbox"/> Apoio e acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos educadores/cuidadores <input type="checkbox"/> Capacitação e acompanhamento dos cuidadores/educadores residentes e demais funcionários; <input type="checkbox"/> Encaminhamento, discussão e planejamento conjunto com outros atores da rede de serviços e do SGD das intervenções necessárias ao acompanhamento das crianças e adolescentes e suas famílias; <input type="checkbox"/> Organização das informações das crianças e adolescentes e respectivas famílias, na forma de prontuário individual; <input type="checkbox"/> Elaboração e encaminhamento e discussão com autoridade judiciária e Ministério Público de relatórios semestrais sobre a situação de cada criança e adolescente apontando: i. possibilidades de reintegração familiar; ii. Necessidade de aplicação de novas medidas; ou, iii. Quando esgotados os recursos de manutenção na família de origem, a necessidade de encaminhamento para adoção; <input type="checkbox"/> Preparação da criança / adolescente para o desligamento (em parceria com o (a) cuidador(a)/educadora(a) residentes);

EDUCADOR/CUIDADOR RESIDENTE	
Perfil	<input type="checkbox"/> Formação mínima: Nível médio e capacitação específica <input type="checkbox"/> Desejável experiência em atendimento a crianças e adolescentes <input type="checkbox"/> Trabalha e reside na casa-lar
Quantidade	<input type="checkbox"/> 1 profissional para até 10 usuários. <input type="checkbox"/> A quantidade de profissionais deverá ser aumentada quando houver usuários que demandem atenção específica (com deficiência, com necessidades específicas de saúde ou idade inferior a um ano. Para tanto, deverá ser adotada a seguinte relação: a) 1 cuidador para cada 8 usuários, quando houver 1 usuário com demandas específicas; b) 1 cuidador para cada 6 usuários, quando houver 2 ou mais usuários com demandas específicas
Principais Atividades Desenvolvidas	<input type="checkbox"/> Organização da rotina doméstica e do espaço residencial; <input type="checkbox"/> Cuidados básicos com alimentação, higiene e proteção; <input type="checkbox"/> Relação afetiva personalizada e individualizada com cada criança e/ou adolescente; <input type="checkbox"/> Organização do ambiente (espaço físico e atividades adequadas ao grau de desenvolvimento de cada criança ou adolescente); <input type="checkbox"/> Auxílio à criança e ao adolescente para lidar com sua história de vida, fortalecimento da auto-estima e construção da identidade; <input type="checkbox"/> Organização de fotografias e registros individuais sobre o desenvolvimento de cada criança e/ou adolescente, de modo a preservar sua história de vida; <input type="checkbox"/> Acompanhamento nos serviços de saúde, escola e outros serviços requeridos no cotidiano. Quando se mostrar necessário e pertinente, um profissional de nível superior (psicólogo ou assistente social) deverá também participar deste acompanhamento; <input type="checkbox"/> Apoio na preparação da criança ou adolescente para o desligamento, sendo para tanto orientado e supervisionado por um profissional de nível superior.
AUXILIAR DE EDUCADOR/CUIDADOR RESIDENTE	
Perfil	<input type="checkbox"/> Formação mínima: Nível fundamental e capacitação específica <input type="checkbox"/> Desejável experiência em atendimento a crianças e adolescentes <input type="checkbox"/> Não reside na casa-lar
Quantidade	<input type="checkbox"/> 1 profissional para até 10 usuários, por turno <input type="checkbox"/> Para preservar seu caráter de proteção e tendo em vista o fato de acolher em um mesmo ambiente crianças e adolescentes com os mais diferentes históricos, faixa etária e gênero, faz-se necessário que o abrigo mantenha uma equipe noturna acordada e atenta à movimentação <input type="checkbox"/> A quantidade de profissionais deverá ser aumentada quando houver usuários que demandem atenção específica, adotando-se a mesma relação do educador/cuidador residente
Principais Atividades Desenvolvidas	<input type="checkbox"/> Apoio às funções do educador/cuidador residente <input type="checkbox"/> Cuidados com a moradia (organização e limpeza do ambiente e preparação dos alimentos, dentre outros)