

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO SÃO PAULO

UNISAL - *CAMPUS* MARIA AUXILIADORA

Vanessa Aguiar Cruz

**JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL:**

Educação Popular e Direitos Humanos

AMERICANA

2015

Vanessa Aguiar Cruz

**JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL:**

Educação Popular e Direitos Humanos

Dissertação de Mestrado em Educação Sócio Comunitária, apresentada ao Centro Universitário Salesiano São Paulo – Unisal – *Campus* Maria Auxiliadora realizada sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Oliveira de Vasconcelos

AMERICANA

2015

Cruz, Vanessa Aguiar.

C965j Juventude em situação de acolhimento institucional: educação popular e direitos humanos / Vanessa Aguiar Cruz. – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2015.

98 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP.

Orientadora: Valéria Oliveira de Vasconcelos.

Inclui bibliografia.

1. Juventude. 2. Assistência em instituições. 3. Direitos humanos. 4. Educação popular. I. Título.

CDD – 379.81

Vanessa Aguiar Cruz

**JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL:**  
Educação Popular e direitos humanos

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação no Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL.

Dissertação defendida e aprovada em 31/08/2015 pela comissão julgadora:

**Banca examinadora**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>: Dulce Consuelo Andreatta Whitaker

Instituição: Universidade Estadual Paulista – UNESP

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>: Fabiana Rodrigues de Sousa

Instituição: Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>: Valéria Oliveira de Vasconcelos (orientadora)

Instituição: Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL

Assinatura: \_\_\_\_\_

Dedico às vozes que deixaram, neste texto, uma história com os sonhos, a leitura de mundo.

São eles militantes da vida, da liberdade e da dignidade!

“[...] As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”

Boaventura de Sousa Santos

## AGRADECIMENTOS

A todas as forças do universo que tornaram cada instante desta jornada um aprendizado!

À minha família querida por proporcionar sempre um espaço de reflexão e crescimento, em especial meu querido pai, que no meio desta trajetória, despediu-se da vida terrena com a leveza e intensidade da beleza de uma revoada de pássaros.

À minha querida orientadora Valéria Vasconcelos, quem deu sentido e força para cada descoberta, cada instante de reflexão e me ensina sempre nossa responsabilidade frente nossas ações.

Aos participantes da pesquisa que num tempo pequeno deram vida a estas páginas.

Aos amigos queridos que estiveram no meu caminho neste momento da vida e contribuíram de alguma forma para este estudo: Adriana Marques, Luciene Domenicone, Thais Mello, Silvia Fonseca, Leonardo Duart, Flora Caldas e Ângela Fernandes.

Às professoras Fabiana Rodrigues de Sousa pelas aulas incríveis e reflexões imprescindíveis para desnaturalizar minhas práticas e Dulce Consuelo Andreatta Whitaker que num tempo pequeno marcou minha vida para sempre!

Por fim, agradeço aos desencontros e despedidas deste período que me ensinaram um tanto mais.

## RESUMO

O presente estudo busca entender o significado que o acolhimento institucional tem para alguns jovens nesta condição e teve como objetivo levantar os principais marcos que levaram à construção social da institucionalização de jovens no Brasil, bem como explicitar as diferentes políticas públicas de acolhimento institucional, além de analisar, a partir de algumas premissas da Educação Popular e dos Direitos Humanos, alguns temas geradores levantados com as entrevistas. Para tanto, recorreremos a um referencial teórico com base nos princípios da educação dialógica e humanizadora. A opção teórico–metodológica teve abordagem qualitativa, que considera os participantes como pessoas construtoras de histórias. O estudo envolveu três jovens inseridos em serviço de acolhimento institucional em uma cidade do interior Paulista. No processo da pesquisa, utilizamos como metodologia conversas e entrevistas para conhecer o universo temático. Em seguida, as reflexões críticas, considerando os temas geradores, sobre as relações desses jovens com o mundo e entre eles mesmos. Ao final consideramos importante ressaltar a necessidade da elaboração de uma práxis mais humanizadora na política de acolhimento institucional que reconheça os sujeitos como partícipes na construção de sua própria história.

**Palavras-chave:** Acolhimento Institucional, Controle, Educação Popular, Direitos Humanos

## **ABSTRACT**

This paper aims to understand the home institutional's meaning for youth in this condition, it has for purpose to find out the main facts that motivated the social building of institutionalization of Brazilian youth, therefor to explicit the different service policies in Institutional Home, further to analyze from some premises of Popular Education and Human Rigths, some subjects collected by interview. Therefore, we resort to a theoretical framework based on the principles of dialogue and humanizing education. The theoretical and methodological approach is qualitative approach, which considers the participants as people builders stories. The ongoing study involves three young inserted into residential care service in a city of São Paulo. In the process of research, we used as a methodology conversations and interviews to meet thematic universe. Then, a critical reflection, considering the subjects, about the relationship between the youth and the world and between themselves. At the end we considered important to bound the need of elaboration of a praxis on service policies in Institutional Home more humanized that recognized the individual as participant on your own history.

**Keywords:** Home Institutional, Control, Popular Education, Humans Rights

## SUMÁRIO

<b>MEMÓRIAS DA PESQUISADORA: A CHEGADA AO TEMA .....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1: Da colonização aos nichos: Infância e juventude pagando o preço de serem excluídos .....</b>	<b>25</b>
1.1. Colonização .....	26
1.2. Os Expostos .....	28
1.3. Os conflitos com a lei e a legislação .....	31
1.4 Direitos Humanos .....	41
<b>CAPÍTULO 2: POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ...</b>	<b>48</b>
2.1. Políticas de Assistência Social .....	48
2.2. Os serviços de Proteção Especial .....	52
2.3. Entre a Teoria e a prática.....	55
<b>CAPÍTULO 3: A BUSCA DE SIGNIFICADOS DA POLÍTICA DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: UM DIÁLOGO COM JOVENS.....</b>	<b>62</b>
3.1. Caminhos da pesquisa .....	62
3.2. Nossos sujeitos da pesquisa .....	64
3.3. A Educação Popular como horizonte .....	65
3.4. Abrigo, casa ou lar?.....	67
3.5. A Fala dos jovens .....	67
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE 1: A FALA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL .....</b>	<b>93</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AMIC – Amigos da Criança Centro Espírita Fé e Amor

CONANDA – Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

CSAC – Coordenadoria Setorial de Avaliação e Controle

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e de Combate à Fome

PIA – Plano Individual de Atendimento

PMAS – Plano Municipal de Assistência Social

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

PSB – Proteção Social Básica

PSE – Proteção Social Especial

SMCAIS – Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

## **LISTAS DE QUADROS**

<b>QUADRO 1 - Institucionalização e garantia de direitos .....</b>	<b>p. 40</b>
<b>QUADRO 2 - Quantidade de Serviços com oferta estatal e oferta privada.....</b>	<b>p. 55</b>
<b>QUADRO 3 - Perfil da população Campineira segundo gradiente de vulnerabilidade.....</b>	<b>p. 56</b>
<b>QUADRO 4 - Quantitativo da população campineira de acordo com o nível de vulnerabilidade .....</b>	<b>p. 56</b>
<b>QUADRO 5 - Fluxo do acolhimento Institucional .....</b>	<b>p. 63</b>

## **MEMÓRIA DA PESQUISADORA: A CHEGADA AO TEMA**

É um grande exercício trazer para o presente em forma de lembranças um pouco da trajetória da construção de mim mesma, exercitar a memória, os momentos que envolveram minhas escolhas, em especial este tema de mestrado.

Nasci na cidade de Campinas/SP no ano de 1982, terceira filha de cinco irmãos, minha mãe do interior paulista (cidade Caconde) e meu pai do interior do Paraná (cidade Congonhas). Meus pais se conheceram em Campinas. Minha mãe saiu do interior em busca de trabalho para ajudar no sustento dos irmãos e meu pai veio para o estado de São Paulo para trabalhar; deste encontro formamos uma família com cinco filhos, eu e meus dois irmãos mais velhos tivemos uma infância mais próxima, com pouca diferença de idade e mais tarde, nos anos 2000, duas irmãs vieram aumentar a família.

Meus pais não tiveram oportunidade de concluir o Ensino Médio da escola regular. Minha mãe cursou até a antiga 4ª série e meu pai a 7ª série. Ambos com uma formação política impressionante, constituída na reflexão do dia-a-dia. Lutaram muito para comprar uma casa e sempre tinha lugar para mais alguém na família, fomos criados dividindo, sempre. Lembro-me que sempre algum parente morava em casa. Certa ocasião, na comunidade em que vivíamos, uma família teve sua casa invadida pela chuva. Perderam tudo! Nesse período moraram conosco por um tempo até se reorganizarem.

Nos anos 90, acompanhava semanalmente meus pais nas reuniões da comunidade, com um grupo de pessoas que vieram de outros estados brasileiros em busca de moradia. Um ponto de encontro era o centro comunitário São João Batista em Campinas/SP. Nesse mesmo salão aconteciam missas aos domingos e durante a semana funcionava um espaço de convivência para a juventude.

Mais tarde me vinculei a uma Instituição chamada AMIC em Campinas-SP, que tinha como foco o trabalho com famílias em condições precárias de sobrevivência: sem condições de moradia, falta de alimento e falta de acesso a políticas públicas. Essas famílias buscavam o espaço para pedir auxílio e participar das atividades oferecidas.

Nesse espaço trabalhei por 15 anos. Comecei como auxiliar dos ores num espaço de convivência de crianças e adolescentes, fui professora depois da formação no magistério,

trabalhei com o grupo de professores com intuito de exercitar a reflexão diária da prática e também como coordenadora do Serviço de Acolhimento Institucional, ações essas executadas pela Instituição. Cursei Pedagogia em 2005 com objetivo de mais subsídios para aprofundamento no trabalho.

Minhas buscas por grupos de estudo se deram sempre por uma necessidade de compreender meu lugar nos espaços e a reflexão da prática. O magistério e a graduação me proporcionaram, com as leituras e as discussões em grupo, ampliar o repertório de olhares que construí ao longo das vivências. A todo o momento me acompanhou uma necessidade de me perceber na prática, nas relações e revisão do modo de compreender como se dão as relações de aprendizagem. Busca de outros olhares, para rever a direção costumeira de refletir.

No trabalho de conclusão de curso escrevi sobre minha inquietação, à época, relativa a crianças chamadas “indisciplinadas”, ou até “desobedientes” e também referidas como “impossíveis”.

Remetendo à minha própria história, marcada pela colonização, me percebo em alguns momentos me sujeitando, em outros sujeitando a outrem, um ponto a ser refletido cotidianamente. Quando penso no “impossível”, vejo nossa sociedade se instrumentalizando com mecanismos de controle para “organizar” as comunidades no lugar “certo”, espaço de pobres em que suas vidas estão marcadas pelo insucesso, contrapondo-se aos que estão dentro do padrão social e econômico esperado pela ideologia dominante. O *impossível*, marcado por realidades de exclusão, quando conto de mim, conto parte pequena, quase insignificante da história do povo brasileiro, minha realidade como parte da classe trabalhadora questiona tanta exclusão, abandono, exploração da miséria em nome da ideologia dominante que se reveste nos dias de hoje, nas ações “humanitárias” que estabelecem as relações de poder, em nome da supremacia de uma minoria privilegiada socialmente. Uma criança “indisciplinada”... Poderíamos ouvi-la, mas dizemos a palavra final, que alimenta o círculo de colonizar, catequizar, adestrar e segregar.

Mais adiante passei a trabalhar em um espaço de Acolhimento institucional (modalidade Casa Lar) no qual, mais uma vez me deparei com a impossibilidade, com a incorporação da marginalidade, e principalmente, nas mãos de alguns, a determinação do futuro de outros alguns. Pessoas apropriando-se das vidas de outras pessoas. O impossível outra vez se apresenta, uma política de proteção do direito, viola, demarca um território de possibilidade

vazia, sem perspectiva, sem diálogo com os seres humanos que vivem essa realidade, não como opção de escolha, pois esta nunca lhes foi oferecida.

E então chego aos dias de hoje aprendendo a olhar a humanidade de forma mais digna, uma discussão para fora de mim e comigo mesma enquanto educadora, enquanto pessoa no mundo. Não sei dialogar tanto quanto gostaria, mas sei que preciso aprender, pois há uma parte imensa da nossa sociedade invisível, marginalizada e esquecida.

Na presente pesquisa me coloco à disposição para conversar com os jovens inseridos no serviço de acolhimento institucional (modalidade República), visando construir possibilidades de olhar, de ouvir, de encontrar-me com o outro que vive num espaço de privação de liberdade em nome da proteção, controle para garantia de direitos, longe de sua família para assegurar um ambiente para constituir uma “moral elevada”. Pretendo “ouvir suas vozes” para partilhá-las com muitos outros, contribuindo na busca por mostrar que nada deve parecer impossível de mudar (Eduardo Galeano).

As pulgas sonham em comprar um cão, e os ninguéns com deixar a pobreza, que em algum dia mágico de sorte chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chove ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.

Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:

Que não são embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos.

Que não tem cultura, têm folclore.

Que não têm cara, têm braços.

Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.

Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata.<sup>1</sup>

(GALEANO, 2002. 270p.)

---

<sup>1</sup> O livro dos abraços / Eduardo Galeano; tradução de Eric Nepomuceno. – 9. ed. – Porto Alegre: L&PM, 2002. 270p.

## INTRODUÇÃO

A inquietação que a vida moderna produz por meio do consumo exacerbado, das relações humanas deterioradas, dos medos desconhecidos e da necessidade de encontrar respostas ao vazio íntimo têm levado homens, mulheres, jovens, crianças e idosos ao auto encarceramento no intuito de fugir do espaço público urbano, no qual acreditam que está a falta de segurança.

Atualmente existem espaços amuralhados, como nas antigas cidades medievais, nos quais o fosso separa os que podem e os que não podem entrar. Esses espaços são os condomínios modernos, as casas com cercas elétricas ou defendidas por cães perigosos, os locais protegidos pela segurança privada, todos aqueles que prometem certa calma ou sentido de proteção que o Estado não provê.

O Estado age no que considera “limpeza urbana”, como na *cracolândia*, na invasão de grupos armados nos morros em que o tráfico impera, visando que, pelo menos durante algum tempo, a “paz” se estabeleça. Na realidade o que ocorre é que se lava a rua e se enfeita o lugar, mas nada muda concretamente, como depois da *feira* em que alguns recolhem do chão as sobras, antes que tudo seja limpo e jogado no lixo.

A fome a miséria não são condições da sociedade moderna, mas são condições que recrudesceram nos dias atuais, nas quais o consumo nunca esteve tão perto para alguns e tão distante para outros. O mundo global agita-se nas fronteiras para que o outro não entre sem bater:

A ambivalência exigida pelos novos laços sociais pode originar exigências de proteção e o retorno a um mundo familiar restrito que cria fronteiras e barreiras para manter à distância o **outsider**, não importa quem seja. Ao mesmo tempo, porém, a comunidade representa um abrigo em relação aos efeitos da globalização em todo o planeta, como podemos ver claramente pela atual crise da mistura racial e cultural. Os vários fundamentalismos religiosos nada mais são do que a transposição da identidade para a política conduzida por cínicos aprendizes de feiticeiro (BAUMAN, 2004, p.12).

Espera-se que a insegurança causada pelo stress produtivo, competitivo, compulsivo e, conseqüentemente, consumista, seja sanada pela construção de muralhas que demarcam as fronteiras com o *desconhecido*, o *feio*, o *sujo*, o *outro*. Transitar pelos espaços urbanos parece

impossível. Um olhar da sociedade, que mistura asco com culpa pelo não equacionamento da pobreza, da miséria, pode levar a caminhos de exclusão, de indiferença e de extremo individualismo.

Zygmunt Bauman (2004) reconhece a importância da moral como condutora das ações individuais. E como Manuel Castells (1999), assinalam que a globalização institucionalizou outro tipo de territorialidade. À medida que os moradores da cidade ampliam sua comunicação para a esfera internacional, conduzem suas casas para longe da vida pública por meio de toda uma infraestrutura de segurança. Os lares existem para proteger seus habitantes e não para integrar as pessoas às suas comunidades. Nesta nova territorialidade surgem as alas *fantasmas* ocupadas por contingentes de pessoas sem teto. São dois mundos segregados e distintos. Parte da população urbana, que tem suas casas e muros, parece não se preocupar com a outra parte. Os espaços antes *sólidos* com a interação cultural, social e política de seus habitantes, passam a ser *líquidos*. Esta é a modernidade.

As cidades tornaram-se depósitos de lixo para problemas gerados globalmente. As contradições locais diante da globalização são inevitáveis. As cidades contemporâneas são um campo de batalha em que poderes, significados e identidades locais e globais se chocam. É nesse confronto que se orienta a dinâmica líquido/moderna (BAUMAN, 2004). Neste conflito aparece o indivíduo estranho, pois os problemas sociais necessitam de solução e são os estrangeiros, os nordestinos, os pretos, os párias da sociedade que devem ficar à deriva como na “Nau dos Loucos”, tão bem analisada por Foucault (1977).

A tendência segregacionista ou o preconceito cordial incitado pelo medo de tudo e de todos possibilita que as cercas protejam os que estão do lado de dentro; e os do lado de fora que se virem. Em muitas cidades a vida comunal aparece desintegrada, possibilitando o surgimento da mixofobia (sensibilidade alérgica e febril aos estranhos e ao desconhecido). Quanto mais as pessoas permanecem num ambiente uniforme, na companhia de outras como elas, com as quais podem socializar-se de modo superficial sem correrem o risco de serem mal compreendidas, mais se tornam propensas a desaprender a arte de negociar um *modus convivendi* e significados compartilhados. A paranoia mixofóbica alimenta-se e atua como profecia auto realizadora.

Na história da humanidade, entre suspeitas e animosidades a grupos, tribos, raças e religiões, a contraposição entre bem e mal, certo e errado, justo e injusto, entre outras, usualmente serviu para que ideologias hegemônicas exercessem sua dominação sobre aqueles a quem queriam explorar e dominar. Essa dicotomia impediu e impede que a realidade seja vista

em sua totalidade, e passe a ser vista de maneira sectária, numa lógica em que são os *criminosos* que deixam todos inseguros, os *forasteiros* que trazem o crime, os *filhos da Fundação Casa*, do *presídio*, de *lares desestruturados* que destroem a paz e a ordem. E baseado neste discurso surgem os que farão com que a lei se cumpra, tanto no morro como no asfalto. Entretanto são os *forasteiros* que fazem o trabalho duro das grandes cidades. Na Europa a política de tolerância zero culpabilizou os imigrantes, principalmente os africanos. Nos Estados Unidos qualquer semelhança ao nariz adunco, à pele pouco clara, aos latinos, aos muçulmanos, entre outros, leva o indivíduo ao mundo despótico da intolerância. E tanto lá como aqui são as elites dominantes que representam o “bem”, o “certo”, o “justo”.

A modernidade produziu e produz enormes quantidades de *lixos humanos*. São os desempregados funcionais, os miseráveis, que se multiplicam assustadoramente. A derradeira sanção do poder moderno resultou no direito à exclusão de parte da humanidade. Os direitos humanos tornaram-se uma abstração e os rejeitados pela terra natal, que não lhes oferece trabalho, são os *danos colaterais* com afirma Bauman (2011) produzidos pelas desigualdades inerentes ao Estado capitalista moderno.

Entretanto, nem os de dentro nem os de fora gozam de muita credibilidade nos dias de hoje, em nosso líquido mundo moderno. Em consequência, as portas podem estar fechadas para muitos, mas o problema não irá embora, por mais resistentes que sejam as trancas. Elas nada podem fazer para suavizar ou debilitar as forças que causam o deslocamento e transformam seres humanos em refugiados. A dialética do senhor/escravo se apresenta nos campos de refugiados entre os estabelecidos e os *outsiders* (que são sempre culpados, até que se prove o contrário). O transitório torna-se permanente e a falta de âncora permite que a identidade se dissolva neste mundo global, líquido (BAUMAN, 2011).

Dentre os *outsiders*, os marginais, os excluídos, estão jovens em conflitos com a lei e institucionalizados, que são reclassificados diante da pobreza; a eles se aplica a lei de forma austera e bruta, pois a eles são imputados os atos criminais e a delinquência. A pobreza passa a ser tratada como ato criminal e, portanto, não existem direitos aos que façam parte dela.

Os jovens e crianças que andam pelas ruas já não são invisíveis, ou seres que caminham sem rumo, noite e dia, em busca de mais uma pedra de crack, mas sujeitos que *enfeiam* as cidades. A eles os direitos não são assegurados e criam-se políticas públicas eleitoreiras e passageiras de forma a tirar a *cor cinza* das cidades. Novamente se busca “enfeitar” a cidade em nome do capital – que hoje se demonstra na preparação do espaço público para os grandes

campeonatos mundiais de esportes (Olimpíadas e Copa do Mundo). E é neste panorama que se encontra grande parte das crianças e jovens brasileiros, e pobres.

Os estudos e análises sobre a juventude e a adolescência não são recentes. Por um lado, pode-se afirmar que, dentro da psicologia ou mesmo na educação, o termo adolescência utilizado remete mais às transformações físicas e biológicas que ocorrem na puberdade. Por outro lado, na sociologia a juventude está associada ao processo de socialização e a aquisição de papéis sociais, podendo assim construir uma identidade.

Mannheim e Stewart (1977) afirmam que as gerações novas ou a juventude são agentes revitalizadores nas sociedades, pois não estão ainda envolvidos no *status quo* da ordem social e refletem o caos dominante na sociedade. A juventude faz parte de um recurso latente em qualquer tipo de sociedade cuja dinâmica depende de sua vitalidade, ou seja, poderá tornar reais os desejos que os idosos professam em teoria. Para os autores “ser jovem”, dentro do olhar sociológico, é ser marginal e em muitos aspectos, um estranho.

Entretanto conforme afirma Freitas (2005) a utilização das expressões “adolescência” e “juventude” como sinônimas, ainda que ocorra na psicologia de maneira geral, nas Ciências Sociais e nas humanidades a categoria mais utilizada é juventude. Não é incomum, todavia, encontrar uma superposição entre adolescência e juventude em muitos campos de estudo<sup>2</sup>.

Na presente pesquisa o mais importante é perceber que as categorias de adolescência e juventude são construções sócio históricas e configuram-se de acordo com os conflitos sociais. A pesquisa utilizará o conceito de juventude não só como a transição entre a infância e a vida adulta, pois no Brasil, muitos entram na juventude precocemente por não terem vivido a infância. Outros não saem da infância tornando-se o que o senso comum intitula como adulescentes, ou jovens que chegam tardiamente à idade adulta. Não se pretende homogeneizar a categoria juventude, pois ela está atrelada às classes sociais e à forma como a sociedade enfrenta seus problemas e culpabiliza aos que ameaçam a ordem social.

Kustrín (2007) afirma que a juventude só foi vista como grupo social a partir da industrialização. Na Idade Média e em princípios da Idade Moderna, nas classes populares a criança, a partir dos sete anos, entrava na vida adulta. Entretanto como adverte a autora:

Esto no significa que las sociedades tradicionales ignorasen totalmente el fenómeno juvenil. Hubo, por el contrario, algunas que dispusieron de

---

<sup>2</sup> Neste trabalho utilizaremos os conceitos de adolescência e juventude de maneira sobreposta, considerando a aproximação conceitual do juvenil, que em muitos aspectos também inclui a de adolescência.

instituciones sólidas de encuadramiento de los jóvenes, pero en las que primaban las funciones socioeconómicas necesarias para la reproducción de la sociedad. La sublimación de valores como el honor, la solidaridad o el matrimonio precoz – este último principalmente entre las mujeres jóvenes – era un poderoso factor de integración social. Pero la juventud tal y como fue percibida a partir de la modernización hubiera supuesto un *despilfarro* irreparable para la supervivencia de la sociedad. En la Edad Media y Moderna, las universidades y los gremios tenían declaraciones simbólicas de madurez. Sin embargo, la educación sólo tuvo importancia para una minoría de hombres de clases altas; y aunque el paso de aprendiz a oficial daba a los jóvenes trabajadores cierta movilidad a escala local, esto no implicaba independencia ni posibilidad de movilidad social. (KUSTRIN, 2007, p.172)

Consideramos que, para entender a juventude e conceituá-la temos que, necessariamente, passar pelo contexto social em que esta se insere. Reguillo (2000) afirma que a juventude que conhecemos hoje é uma invenção do pós-guerra, quando os jovens passaram a ser vistos como sujeitos consumidores. Devemos ter clareza de que um jovem urbano de classe média ou média alta difere totalmente do jovem da periferia (urbana e social). Que um jovem negro sofre diferentes preconceitos, pois é a condição de como vive que definirá as características da sua juventude, daí a necessidade de focar no referente demográfico e social. E, conseqüentemente, uma criança que é encaminhada a um serviço de acolhimento institucional e passa boa parte da vida neste lugar, é totalmente diferente de uma criança que cresce junto à família.

De acordo com Abramovay e Castro (2006) o conceito de juventude é um princípio provisório, ou seja, o ponto de partida de muitos trabalhos, e pode ser usado dentro de um conceito demográfico, respaldado pela psicologia. Há um consenso de que os componentes desse grupo, em diferentes regiões do país e internacionalmente, estejam numa faixa etária de 15 a 19 anos.

O conceito de juventude envolve não só o local em que o indivíduo mora, seu espaço demográfico, mas também seu capital cultural e econômico, o que leva muitos a formarem subculturas na medida em que são marginalizados. A questão da marginalidade, da exclusão, acaba por definir os grupos pela condição social, ou seja, por políticas públicas que não sabem como enfrentar as diversas conseqüências que a própria sociedade desigual produz. Ainda que esta mesma sociedade queira homogeneizá-los, o que podemos observar são as diversas realidades heterogêneas nas quais se encontra a juventude. O que resulta em políticas públicas já obsoletas mesmo antes de serem postas em prática.

Dialogamos com jovens em situação de acolhimento institucional por serem considerados “em condições de vulnerabilidade social”. Segundo a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (MDS, 2009a, p. 7) as noções de risco estão correlacionadas e são: “decorrentes da pobreza, do precário ou nulo acesso aos serviços públicos, da fragilização de vínculos de pertencimento e sociabilidade”. Os sujeitos participantes de nossa pesquisa são identificados (ou rotulados) como uma população de baixa renda, menos favorecida, transgressora da lei, marginalizada, excluída, em sua maioria negros e moradores das periferias.

O estado de vulnerabilidade social correlacionado ao estado de pobreza extrema tem implícita, em algumas abordagens, a ideia de vulnerabilidade e risco, como determinante para descrição humana da população pobre: incapaz, frágil e sem perspectiva.

Dentre os estudiosos que discutem estes conceitos, defendendo a diferença entre vulnerabilidade e risco, Yunes e Szymanski (2001) abrem a perspectiva de que, embora existam diferenças, há relação entre ambos: “a vulnerabilidade opera apenas quando o risco está presente, sem risco, a vulnerabilidade não tem efeitos” (p. 28).

Embora seja interessante o domínio conceitual de vulnerabilidade e risco, não se pretende, neste contexto, avançar em sua análise, mas perceber o desdobramento de ambos em relação à criança e ao jovem em risco e vulnerabilidade social, na pertinente busca do papel da educação nestas relações.

A etimologia da palavra vulnerabilidade origina-se do verbo latino vulnerare que significa ferir, penetrar. De acordo com Abramovay, Castro, Pinheiro, Sousa e Martinelli (2002), a vulnerabilidade social indica uma situação de vida, em que os recursos e habilidades de um dado grupo social são tidos como insuficientes, e permanentemente ameaçados por uma inserção instável dentro dos principais sistemas de integração social e de distribuição de recursos.

Pensar a educação do sujeito exposto a situações de vulnerabilidade e risco seria favorecer e disponibilizar vias possíveis de acesso à própria autonomia, característica intrínseca da educação, que embora envolvida em muitos embates conceituais, parece ser uma forma de permitir que crianças e jovens possam tecer seu cotidiano, apoiados pelas estruturas que estimulem seu desenvolvimento: família, escola, enfim todos os entornos de convivência e interação comunitária.

Elucidar essa perspectiva nos faz retomar a perspectiva de utopia, dos construtos

socioeducacionais perdidos na história, que nunca parecem chegar ou encontrar medidas efetivas que tragam suporte aos cenários de risco e vulnerabilidade.

Constata-se que existem períodos de vida em que a pessoa está mais vulnerável (HAGGERTY e cols., 2000), como a infância e a velhice, dadas as condições biológicas dos sujeitos dessas faixas etárias. Sobretudo a classe social determina a condição, as famílias de classes economicamente favorecidas não são percebidas dessa forma, porém a classe social desfavorecida tem atrelada em si a ideia de fragilidade e dependência que repercute na política social, levando a uma abstração da autonomia e responsabilidade desta, potencializando mais suas necessidades que capacidades. (ARIÈS, 1991, apud SIERRA, 2006, p. 148)

O estado de vulnerabilidade social não se desenvolve de modo isolado, mas como consequência de uma realidade social que desintegra e nega com meios concretos a possibilidade de “ser mais” destes sujeitos, crianças/jovens, e isso se concretiza a partir do risco a que estão expostos. (FREIRE, 1983)

É muito difícil romper com a estrutura político/social, que se organiza de forma ideológica, que cria nichos excludentes da infância e juventude nas escolas, nas ruas, nos espaços públicos de acordo com o “padrão social”. Esse fato contribui para um determinismo de relações que desintegra o convívio social comunitário.

Ainda que a política de garantia de direitos tenha como objetivo a proteção integral da infância e juventude, muitas vezes esses direitos são desrespeitados, principalmente quando atrelados a condições econômicas e sociais desiguais. As crianças e os jovens submetidos ao trabalho infantil, expostos ao uso de substâncias psicoativas, envolvidos com algum tipo de delito são, em geral, penalizados por sua situação de vulnerabilidade e a maneira de intervenção e encaminhamento do Estado se concretiza nos espaços de controle, como forma de proteção. Perguntamo-nos: proteção de quem, de que, contra quem, contra o que?

Os espaços de acolhimento são controlados a todo instante e esse controle funciona segundo as Instituições Totais bem descritas por Erving Goffman (1961), ou seja, todos são vistos o tempo todo. Essas instituições têm ocupado lacunas sociais que se iniciam pela alienação parental, passam pelo rompimento da própria história, pelo domínio das informações sobre o projeto de trabalho a ser dirigido ao jovem interno, sem sua participação ou consentimento.

Na presente pesquisa nos aproximamos de alguns sujeitos que foram privados da convivência familiar e vivem institucionalizados desde tenra idade. A escolha desses jovens deu-se em função das inquietações que trazemos sobre o ciclo de institucionalização que eles vivem nos serviços que os atendem.

Diante deste quadro nossa **questão de estudo** foi: “Qual significado que o acolhimento institucional tem para alguns jovens nessa condição?”.

Para responder a essa questão os **objetivos** são:

- Levantar os principais marcos que levaram à construção social da institucionalização de jovens no Brasil;
- Explicitar as diferentes políticas públicas de Acolhimento Institucional no Brasil;
- Compreender, junto com jovens participantes, o significado do acolhimento institucional;
- Analisar, a partir de algumas premissas da Educação Popular e dos Direitos Humanos, alguns temas geradores surgidos das entrevistas;

O lócus da pesquisa foi o espaço de três instituições de acolhimento institucional: uma república masculina com jovens que moram sozinhos e têm apoio diário dos educadores, técnicos e coordenação; e dois abrigos de adultos, um de mulheres com filhos e outro com ambos os sexos. Os abrigos de adultos têm monitores com horário intermitente com apoio diário dos técnicos, coordenação e contam também com trabalhadores para limpeza e preparação da alimentação. O fluxo de encaminhamento do município não tem como característica a idade apenas, há nessa dinâmica um perfil específico de jovem, em que são avaliados alguns pré-requisitos esperados, tais como: a autonomia em potencial, o não envolvimento com substâncias psicoativas e inserção (ou a caminho de) no mercado de trabalho.

Os participantes da pesquisa foram três jovens em situação de Acolhimento Institucional, sendo que um reside em uma república (com 18 anos de idade) e os outros dois residem em abrigo para adultos (com idade de 19 anos). Os três possuem histórico de acolhimento institucional entre infância e juventude. Vale ressaltar que o serviço de acolhimento institucional, para a infância e juventude é provisório, uma medida protetiva, provisória e excepcional.

A metodologia de pesquisa adotada foi a qualitativa de cunho descritivo. Segundo Minayo (1994, p.21), esse tipo de pesquisa: “[...] trabalha com universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Na pesquisa qualitativa se considera a existência de uma relação dialógica entre os participantes, “o(a) pesquisador(a) não é externo (a) ao fenômeno estudado, pois sua motivação para conhecer e seu interesse partem de engajamento ao objeto de estudo” (SILVA, 1995, apud OLIVEIRA M. et. al, 2014, p.119)

De acordo com essas autoras e autor, a postura do pesquisador deve considerar as vivências, a leitura de mundo e o modo no qual as relações se constroem e o conhecimento a partir delas. O contrário disso seria desumanizante, como relatam: “Em práticas sociais desumanizadoras, o elemento básico é a prescrição, falar da realidade como algo alheio à experiência existencial das pessoas, onde a sonoridade da palavra, o discurso domesticador dá o tom” (OLIVEIRA M. et.al. 2014, p. 121).

Como instrumento de coleta de dado foram utilizadas entrevistas individuais, por acreditarmos nos espaços de possibilidades de expressão para que as pessoas possam falar do lugar que vivem, sentem, amam, choram. Freire (1983, p.93) nos remete a uma das muitas reflexões sobre o diálogo como encontro entre seres humanos: “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”.

Nesse sentido, foram realizadas entrevistas numa perspectiva dialógica, em cada serviço de acolhimento, no período entre março e abril de 2015 e, foram elencados, junto com os jovens, fatos que queriam contar e partilhar. Na análise desses dados, as informações foram cotejadas com o referencial teórico da Educação Popular e dos Direitos Humanos.

Nos últimos anos, o foco na temática das diversidades e das distintas culturas presentes na realidade brasileira vem aumentando substancialmente nas pesquisas em Educação. Muitas dessas investigações, na busca de partilha, reflexão e aprofundamento teórico, se apoiam nas premissas da Educação Popular.

No presente trabalho pretendemos abordar questões que permeiam a garantia de direitos para um grupo culturalmente diverso que é o de jovens em situação de acolhimento

institucional, procurando levantar, ao longo da escrita, apoiada nos princípios da Educação Popular, reflexões a partir da leitura de mundo dos participantes.

Como apontam Vasconcelos e Oliveira (2009), a Educação Popular (EP) é uma práxis educativa que se pauta nos princípios da humanização, do conhecimento e da criação como atos políticos, “fundada no diálogo entre seres humanos, sujeitos de sua vida, e que, solidariamente, fazem e refazem o mundo” (p.136). Nesse sentido, a Educação Popular se dá no compromisso *com* as classes populares, a partir de sua realidade concreta, e de seus desejos e anseios de transformar essa mesma realidade.

Esta dissertação está organizada em três capítulos:

No primeiro capítulo foram levantadas algumas marcas históricas da formação social brasileira, colonizada, que repercutem na política de acolhimento institucional como garantia de direitos à convivência familiar e comunitária.

Em seguida, no segundo capítulo realizamos algumas análises sobre as instituições totais e sobre as políticas públicas de acolhimento institucional.

No terceiro capítulo analisamos as entrevistas, à luz do referencial teórico. Por último, as considerações finais.

## **CAPÍTULO 1 – Da colonização aos nichos: infância e juventude pagando o preço de serem excluídos**

*[...] Por mal? replicou tia Mônica. Por mal ou por bem, seja o que for, digo que é o melhor que vocês podem fazer. Vocês devem tudo; a carne e o feijão vão faltando. Se não aparecer algum dinheiro, como é que a família há de aumentar? E depois, há tempo; mais tarde, quando o senhor tiver a vida mais segura, os filhos que vierem serão recebidos com o mesmo cuidado que este ou maior. Este será bem criado, sem lhe faltar nada. Pois então a Roda é alguma praia ou monturo? Lá não se mata ninguém, ninguém morre à toa, enquanto que aqui é certo morrer, se viver à míngua. Enfim... (Machado de Assis - Pai Contra Mãe<sup>3</sup>)*

O conto acima foi escrito em 1906 e trata especificamente das dificuldades de algumas famílias em sustentar seus filhos, sendo incentivadas a deixá-las na “roda dos expostos” da qual trataremos a seguir: o drama vivido por esta família ilustra muitas outras quando são convencidas pelo Estado de que sua condição de vulnerabilidade, decorrente da pobreza, as torna incapazes de criarem os filhos.

Machado de Assis traz dois personagens que, em comum, trazem as marcas da miséria. De um lado está o pai, homem que lutava para ter seu vintém e sustentar sua família e não entregar seu filho. O outro personagem, a mãe, negra, escrava e grávida, que fugia para buscar a liberdade. Pai e Mãe em uma situação-limite percebem cada um uma alternativa: o pai apanhar uma escrava foragida, ser recompensado e com isso conseguir criar seu filho e a mãe fugir para ser livre com seu filho ainda no ventre. O pai se agarra à oportunidade de não deixar seu filho e apanha a escrava; ela desprovida da sorte, suplica a ele para deixá-la ir. Não atendida sofre um aborto por tamanha violência e é entregue ao seu “dono”.

O conto também mostra que mesmo na miséria, o filho do branco é mais valorizado. Por meio de uma ironia finíssima o autor revela a profunda desigualdade social já existente naquela época. O branco entrega a negra e salva seu próprio filho com a recompensa. O abandono, em nenhum caso, pareceu a melhor opção.

---

<sup>3</sup> Fonte: [http://www3.universia.com.br/conteudo/literatura/Pai\\_contra\\_mae\\_de\\_machado\\_de\\_assis.pdf](http://www3.universia.com.br/conteudo/literatura/Pai_contra_mae_de_machado_de_assis.pdf)  
10/01/2015

Neste capítulo discutiremos a concepção de direitos humanos e de educação em direitos humanos que balizaram, não apenas a pesquisa, mas também as mudanças pelas quais passaram os serviços de acolhimento no Brasil.

Importante destacar que o percurso histórico que aqui será descrito tomou como fio condutor um capítulo do volume 07 da “Coleção da Associação de Pesquisadores dos Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e Adolescente” (NECA) da autora Myrian Veras Baptista (2006) e as contribuições essenciais de Irene Rizzini e Irma Rizzini em “A Institucionalização de Crianças no Brasil” (2004) e Maria Luiza Marcílio (1998).

### **1.1.– A Colonização**

Partimos do princípio que o ser humano, sujeito histórico e social, inserido numa sociedade, com certa cultura, influenciado pelo meio em que vive, deve ser considerado como um cidadão de direitos, ao qual o Estado deve possibilitar o acesso à educação, à saúde, à segurança, entre outros. (DIAS et.al, 2014).

No Brasil, o que ocorreu após 1500 foi uma história de sujeitos em que a opressão e a colonização imprimiram uma nova sociedade, sujeitada à cultura invasora. A América Latina, a América do Sul e o Brasil foram “descobertos” pelos Europeus que chegaram para propagar a “verdade”, a “salvação” e a “dominação do povo local”.

Enrique Dussel traz importantes reflexões sobre o processo de colonização do saber e do poder, ocorrida em toda a América Latina e que ainda hoje estão presentes na subjetividade dos habitantes dessa grande e diversa região. Para Oliveira E. et. al (2014, p. 145): “A educação fornecida por colonizadoras(es) e a escolarização institucional depois foram um dos principais instrumentos de colonização e tentativa de universalização com base na ideologia da supremacia racial branca”.

O pensamento hegemônico europeu levou à formação de uma sociedade que, veremos ao longo do capítulo, foi marcada por diferentes maneiras de dominação, uma vez que, no encontro com os povos que aqui viviam, os europeus impuseram seu padrão civilizatório como único e superior.

[...] o descobrimento da América [...], como se sabe, forneceu ao Ocidente a ocasião de seu primeiro encontro com aqueles que, desde então, seriam chamados de selvagens. Pela primeira vez, os europeus viram-se confrontados com um tipo de sociedade radicalmente diferente de tudo o que até então conheciam, precisaram pensar uma realidade social que não podia ter lugar em sua representação tradicional do ser social: em outras palavras, o mundo dos selvagens era literalmente impensável para o pensamento europeu. (CLASTRES, 2004, p 232).

No século XVI os portugueses chegaram ao Brasil com um projeto de exploração e se depararam com os povos originários que viviam no território. Com o intuito de facilitar a entrada para colonização, como estratégia, trouxeram os jesuítas para catequizar os nativos e para “partilhar a palavra de Deus”.

Como os indígenas adultos se mostravam mais resistentes em aceitar a cultura Europeia e a formação cristã, os padres investiram na educação e na catequese das crianças, que eram consideradas “almas mais maleáveis e pacíficas”.

Entre 1550 e 1553 foram criadas as “Casas de Muchachos”, custeadas pela coroa Portuguesa, o que foi considerado o início das instituições sociais com origem confessional. Como forma de controle e dominação, as crianças indígenas eram acolhidas, separadas de suas tribos e doutrinadas para que se tornassem “índios dóceis” o que fortalecia socialmente a classe dominante, um modelo que perduraria até os dias de hoje.

As diretrizes destas casas atendiam às premissas do projeto colonial português - segregar para dominar - num processo em que a civilização do invasor desvalorizava e marginalizava a cultura do invadido. Os pequenos indígenas transformaram-se no “Exército de Jesus” e, como intérpretes dos Jesuítas, os “meninos da terra” colaboravam com a pregação mata adentro (BAPTISTA, 2006).

No transcorrer dos séculos XVI e XVII, os Jesuítas formaram colégios nas basilares vilas e cidades da época: Salvador, Porto Seguro, Vitória, São Vicente, São Paulo, Rio de Janeiro, Olinda, Recife, São Luís do Maranhão e Belém do Pará. Nesses colégios, entretanto, não eram incluídas as crianças das colônias, as crianças abandonadas, as crianças ilegítimas ou as crianças escravas (MARCÍLIO, 1998).

As “Casas de Muchachos”, todavia, não eram constituídas apenas pelas crianças indígenas, mas recebiam órfãos e rejeitados vindos de Portugal, representando importantes auxiliares para o trabalho de conversão.

Segundo Marcílio (1998) a prática das famílias em abandonar os filhos foi introduzida na América pelos europeus, no período da colonização. Com a situação de miséria, exploração e marginalização, em consonância com a dificuldade de apropriação do modelo europeu de família monogâmica, os moradores locais passaram a seguir a referência dos descendentes de espanhóis ou de portugueses, e começaram a abandonar seus filhos.

Durante os séculos XVI e XVII já era possível encontrar crianças brancas e mestiças pelas ruas mendigando, abandonadas à própria sorte e não havia nenhuma preocupação com a criação de uma estrutura destinada ao seu cuidado. Muitas delas foram assumidas ou agregadas como criadas nas famílias, mão de obra essencial, devotada, reconhecida e sem custo algum (MARCILIO, 2003).

Assim como os demais modelos de serviços sociais, a proteção da criança abandonada no Brasil, no período Colonial, tinha como orientação as determinações de Portugal. A organização da estrutura para o atendimento era de responsabilidade das câmaras municipais, que deveriam recomendar estratégias para criar crianças sem famílias e tinham a obrigação de destinar um sexto do recurso para esta ação. Esta obrigação, além de ser cumprida a contragosto, muito facilmente era substituída por outras atividades, tais como pagar valores irrisórios a amas de leite para amamentar e criar essas crianças. Em outras situações delegavam os serviços especiais de proteção a outras instituições, sobretudo às Santas Casas de Misericórdia.

## **1.2.– Os Expostos**

No século XVIII foram criadas no Brasil as primeiras instituições de proteção à criança abandonada. Foram implantadas as primeiras “rodas dos expostos” e somente extintas na República. Segundo Marcílio (2003) a mortalidade entre os expostos, os assistidos pela roda, pelas câmaras ou criados em famílias substitutas, incluindo os escravos, sempre foi a mais elevada de todos os segmentos do Brasil: a maioria não alcançava a vida adulta. Até o século XIX, mais dez Rodas dos Expostos surgiram no Brasil, um sistema que persistiu até o início do século XX.

A roda dos expostos, segundo Marcílio (1998, p. 56) era:

O nome Roda – dado por extensão à casa dos expostos – provém do dispositivo de madeira onde se depositava o bebê. De forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criancinha que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante – ou Rodeira- que um bebê acabara de ser abandonado, retirando-se furtivamente do local, sem ser reconhecido.

Importante destacar que não era comum, à época, as crianças negras ou descendentes de africanas ficarem expostas, já que estas tinham um *valor de mercado*: “eram propriedade daqueles que as haviam adquirido ou a seus pais, para serem seus escravos”. (BAPTISTA, 2006, p.22). A criação das Rodas de Expostos, impediu que muitos bebês fossem deixados nas ruas e nas portas das igrejas por “mães que buscavam ocultar a infâmia de gerar um filho ilegítimo”, ou que não tinham condições de criá-los. Além disso, esse ato não se restringia apenas a pessoas da classe social oprimida, mas também daquelas pertencentes à classe dominante. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 24)

Após a proclamação da Independência (1822) a sociedade brasileira foi pressionada pelas conjunturas políticas e econômicas para o enfrentamento dos problemas decorrentes da pobreza e da criança chamada “carente”. Uma realidade que foi historicamente imposta pela cultura europeia, tornou-se problema social inoportuno ao Estado, sendo assim a solução encontrada pelos setores públicos e privados foi a institucionalização maciça, mantendo as crianças em situação de abandono e orfandade.

As crianças, nesse período, não eram mais utilizadas como estratégia de dominação; não eram mais catequizadas; tornaram-se, isso sim, um problema social da pobreza cruelmente marginalizada. Encaminhar para as instituições foi um meio, por parte do governo, de *contenção e controle*: o importante era tirar das ruas a visível pobreza que se estendia e ameaçava a sociedade.

Ainda nesse período, a Igreja Católica criou a “casa de recolhimento dos expostos”, que eram casas complementares às rodas dos expostos onde eram recebidas crianças a partir de 03 anos até os 07 anos, para as quais eram procuradas famílias que pudessem adotá-las (MARCÍLIO, 1998).

Os recolhimentos para órfãos no Brasil são tão antigos quanto as Casas de Expostos. Surgiram de iniciativas de irmandades religiosas e de eclesiásticos voltados para a proteção e educação, existindo categorias de separação interna como órfãs pobres, filhas de casamentos

ilegítimos e outro para indígenas, filhas naturais de mães pobres ou órfãs desvalidas. Havia ainda o critério racial como forma de organização: espaços para “órfãs brancas” e outros para “meninas de cor”. Vale esclarecer que nesse período, as crianças, antes dos três anos, permaneciam com as amas de leite mercenárias. Cada categoria ocupava seus espaços físicos e sociais, de acordo com a rígida hierarquia social da época, com suas distinções entre livres e escravos, brancos e negros, homens e mulheres (BAPTISTA, 2006; MARCILIO, 1998).

O restrito contato com o mundo era o regime de funcionamento das instituições que acolhiam meninos e meninas órfãos, sendo que nos espaços femininos a clausura era realizada com maior rigor (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

As crianças que viviam nas Casas de Recolhimento dos Expostos não tinham acesso a nenhuma instrução sistemática. Apenas em 1829 foram implantadas escolas primárias na Bahia e em 1855 um novo projeto de política pública em nove províncias, os chamados “Asilos de educandos”.

Em 1928 ocorreram mudanças na Lei dos Municípios, determinando que as Câmaras localizadas nas cidades onde existissem Santas Casas poderiam transferir para esta instituição a responsabilidade de cuidar dos “expostos”. As assembleias das províncias decidiram subsidiar as Santas Casas para que elas executassem o serviço.

Com essas novas regras, o sistema de Amas de leite foi abolido, acusado de ser o motivo da alta taxa de mortalidade infantil dos *expostos*, e foram criados escritórios para atendimento, com novos procedimentos para entregar as crianças. Se na roda dos expostos os expositores deixavam as crianças e não eram reconhecidos, com esse novo método de acolhimento as pessoas poderiam ser identificadas, além de ser ampliada a faixa etária. As crianças de 07 anos passaram a ser deixadas junto com os expostos, espaço em que, anteriormente, poderiam permanecer apenas os bebês (MARCILIO, 1998).

Com o passar do tempo as Santas Casas de Misericórdia foram perdendo sua autonomia e o Estado passou a ocupar o lugar de controle, já que era quem subsidiava financeiramente essas instituições. Foi com base em tal reestruturação que começaram a surgir políticas públicas para crianças abandonadas.

Com as Leis do “Ventre Livre” e “Áurea”, anos 1871 e 1888 respectivamente, um número grande de crianças negras e mestiças juntaram-se às crianças vindas de famílias pobres e filhos de prostitutas. Assim, a miséria se dilatou e o desamparo se acentuou.

Entre o final do século XIX e o início do século XX, as instituições filantrópicas direcionadas a crianças e adolescentes se multiplicaram. Começaram a buscar propostas de reformulação da política assistencial com foco na revisão das práticas e metodologias tradicionais. Os médicos higienistas e os juristas, influenciados pelas ideias do iluminismo europeu, colaboraram com essas propostas de mudanças, pois passaram a se preocupar com as questões das crianças abandonadas (MARCÍLIO, 1998).

Segundo Rizzini e Rizzini (2004) desde o período colonial, foram sendo criados no país modalidades institucionais surgidas ao sabor das tendências educacionais e assistenciais de cada época, com o objetivo de controle social de uma população que, junto com o crescimento e reordenamento das cidades e a constituição de um Estado nacional, torna-se cada vez mais representada como “perigosa”. A ampla categoria jurídica dos menores de idade (provenientes das classes pauperizadas) assume, a partir da segunda metade do século XIX, um caráter eminentemente social e político. Após a segunda metade do século XX, o modelo de internato cai em desuso para os filhos dos ricos. Essa modalidade de educação, na qual o indivíduo é gerido no tempo e no espaço pelas normas institucionais, sujeito a relações de poder totalmente desiguais, é mantida para os pobres até a atualidade.

### **1.3.– Os conflitos com a lei e a legislação**

Nos primeiros anos do século XX o enfrentamento das novas demandas que vinham se configurando era emergencial; exigiam-se políticas públicas para atender às demandas, em razão da situação econômica, do crescimento demográfico, da concentração urbana das populações, do aumento do índice de pobreza e de sua visibilidade impactante. Essas questões, colocaram em foco as crianças e jovens em situação de abandono, sendo chamados então de “menores em condição irregular” ou “menores infratores”.

Os encaminhamentos de jovens que haviam cometido algum ato infracional (e se encontravam incriminados judicialmente) às instituições filantrópicas, por parte do Estado, eram recusados, mesmo com vagas disponíveis. Com isso o Estado passou a ser pressionado para atender a tal demanda. Dessa forma, no início do século XX, foram criadas instituições de regime prisional para jovens com idade acima de 09 anos e abaixo de 14 anos, mendigos, vadios, viciosos e abandonados, nas quais poderiam permanecer até 21 anos.

Para “recuperar” os meninos, a “pedagogia do trabalho” era a vertente do projeto, tendo o combate ao ócio como solução. Segundo Marcílio (1998), para a correção, para prevenir os meninos viciosos pelo abandono familiar, ou pela falta de educação recebida no lar, seriam necessárias instituições especiais, além das de pura caridade.

Somente em 1921 apareceu uma iniciativa legal que culminaria na primeira lei brasileira com intuito de regulamentar o tratamento que necessitaria ser dispensado, pelos vários segmentos da sociedade, às crianças e aos jovens: o *Código de Menores*. De modo a ressaltar alguns pontos desse processo, constam alguns indícios no artigo 3º da Lei Federal n.º 4242 de 1921, que autorizava o governo a organizar um "serviço de assistência e proteção à infância carente". Sua regulamentação se deu em 1923.

Em 1924, para atender às determinações da Lei Federal n.º 4242 de 1921 – influenciada pela primeira Declaração dos Direitos Humanos do Brasil –, criou-se o regime privativo de Menores Abandonados e Delinquentes, conhecido também como *Código Mello Mattos*.

Poucos anos mais tarde, em 1926, o *Código* recebeu uma redação mais ampla e, em 1927, pelo Decreto Executivo n.º 17943-A, estaria pronto e sancionado o primeiro *Código de Menores* (MORELLI, 1999). Esse código dividiu os “menores abandonados” e “delinquentes” para organização e identificação de demandas explícitas: as crianças até sete anos em estado de abandono se caracterizam a partir da avaliação da situação de habitação, de subsistência, de negligência, de exploração e de maus-tratos. Para além dessa sistematização tipificava os menores “vadios”, “mendigos” e “libertinos”, conforme classificação abaixo:

Art. 28. São vadios os menores que:

- a) vivem em casa dos pais ou tutor ou guarda, porém, se mostram refratários a receber instrução ou entregar-se a trabalho sério e útil, vagando habitualmente pelas ruas e logradouros públicos;
- b) tendo deixado sem causa legítima o domicílio do pai, mãe ou tutor ou guarda, ou os lugares onde se achavam colocados por aquele a cuja autoridade estavam submetidos ou confiados, ou não tendo domicílio nem alguém por si, são encontrados habitualmente a vagar pelas ruas ou logradouros públicos, sem que tenham meio de vida regular, ou tirando seus recursos de ocupação imoral ou proibida

Art. 29. São mendigos os menores que habitualmente pedem esmolas para si ou para outrem, ainda que este seja seu pai ou sua mãe, ou pedem donativo sob pretexto de venda ou oferecimento de objetos.

Art. 30. São libertinos os menores que habitualmente:

- a) na via pública perseguem ou convidam companheiros ou transeuntes para a pratica de atos obscenos;
- b) se entregam à prostituição em seu próprio domicílio, ou vivem em casa de prostituta, ou frequentam casa de tolerância, para praticar atos obscenos;
- c) forem encontrados em qualquer casa, ou lugar não destinado à prostituição, praticando atos obscenos com outrem;
- d) vivem da prostituição de outrem.” (DECRETO Nº 17.943-A DE 12 DE OUTUBRO DE 1927.)

No artigo 159, o código determinava: “Art. 159. Recebendo o menor, o juiz o fará recolher ao Abrigo, mandará submetê-lo a exame médico e pedagógico, e iniciará o processo, que na espécie couber”. (DECRETO Nº 17.943-A de 12 DE OUTUBRO de 1927)

No governo de Getúlio Vargas, em 1941, foi instaurado o Serviço de Assistência aos menores (SAM), com a finalidade de atender aos desvalidos e abandonados. Em 1944 o serviço contava com 33 Educandários, somente para o sexo masculino. Houve uma rápida expansão de estabelecimentos particulares que recebiam per capita para cada menor internado e, com isso, surgiram muitas irregularidades:

Os estabelecimentos recebiam um per capita para cada menor internado do SAM. Segundo denúncia do ex-diretor, não existia um só educandário no regime do per capita que tivesse qualquer vinculação jurídica com o Serviço. Os responsáveis pelos estabelecimentos “internam menores, extraem faturas e recebem as importâncias devidas”. Nos estados e territórios só vigorou o regime do per capita. No Brasil só existia no máximo uma dúzia de estabelecimentos contratados. Além das consequências de ordem financeira, pela facilidade com que a informalidade jurídica provocava atos de má fé administrativa, a irregularidade do vínculo com o órgão federal trazia consequências diretas sobre a vida dos internos. (RIZZINI; RIZZINI 2004, p. 34).

Esse Serviço caracterizou-se por delegar a terceiros, durante anos, os cuidados e a educação dos “menores”, sem nenhuma garantia jurídica. Os jovens que passavam pelo SAM eram vistos como criminosos. Segundo Rizzini e Rizzini (2004) a mídia teve importante participação para alteração de dados reais, pois ao mesmo tempo em que denunciava violação contra os internados, ressaltava o grau de periculosidade que estes apresentavam.

A família, identificada pela Assistência Social como "desestruturada", era desqualificada pela “indiferença” e pela “insensibilidade” de mães que buscavam a colocação dos seus filhos e filhas em instituições corretivas/educacionais fechadas, sob a tutela do Estado. “A desqualificação das famílias pobres, tratadas como incapazes, ofereceu sustentação

ideológica às práticas sociais. Assim, modificar o lugar das famílias nas políticas públicas e intervenções tem-se constituído um desafio” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.14).

Em 1948, em São Paulo, houve um encontro de pesquisa para abordar o tema da situação de institucionalização de menores, cuja conclusão foi a necessidade de instaurar-se um trabalho de prevenção a partir dos princípios cristãos.

Consideramos que essa questão deve ser analisada a partir das definições dos padrões sociais, ou seja, a partir do padrão de família imposto pela minoria dominadora e convencionalmente aceito, para a manutenção da sociedade.

Os discursos voltados para a implantação desses padrões possuíam como princípio a boa família formadora de cidadãos ativos e aptos para o desenvolvimento da nação. Para que isso fosse possível, desenvolveram-se várias práticas de orientação familiar (puericultura, educação etc.), bem como controle direto da família, através do estabelecimento legal dos papéis sociais (MORELLI, 1999, p.33).

Nesse caso, o homem precisaria assumir o papel de mantenedor do lar, e a mulher a responsabilidade pela formação moral e bem-estar da família. Segundo Morelli (1999, p. 131): “Não se pode esquecer ainda as políticas desenvolvidas, desde a República, para a organização das famílias. Tomando um grande impulso durante o governo de Getúlio Vargas, esse processo acompanhou os novos padrões da industrialização e dos ideais capitalistas em geral”. Com base nessas discussões, o Juizado do Menor da cidade de São Paulo instituiu o “Serviço de Colocação Familiar” com o intuito de evitar a internação dos menores, cumprindo a legislação e provendo a ação do Poder Executivo na implementação de políticas para a população excluída.

Nesse período, ocorreu o primeiro Encontro Nacional de Juízes de Menores com a proposta de reformulação do Código dos Menores, com foco na instituição de uma fundação de âmbito nacional; a criação de um Conselho Nacional de Menores, para guiar a assistência e proteção; o restabelecimento de subordinação da instância executora ao Juízo de Menores e uma polícia especial para lidar com os menores (RIZZINI, 1995).

O foco era o de reforçar a família para este momento em que o cenário dramático do abandono e da delinquência juvenil se instaurava com bastante força. Novamente levantaram-se propostas: subsídios e programas de colocação familiar e legislação sobre adoção.

No início da década de 1950, autoridades públicas, políticos e diretores do Serviço de Assistência a Menores (SAM) condenaram o órgão e propuseram a criação de um novo instituto, o que somente ocorreu na década seguinte.

Com o Golpe de 1964 os militares assumiram o governo do Brasil e ocorreram mudanças profundas na conjuntura política: o Estado assumiu plenamente o papel de principal responsável pelas medidas referentes às crianças e jovens pobres ou infratores.

Mostrando-se dispostos a enfrentar tamanha crise, o governo federal criou a FUNABEM, *um movimento “Anti-SAM”*. Segundo suas avaliações, o SAM entregava mais de uma dezena de milhar de menores por ano a terceiros, para que cuidassem de sua vida e educação, sem qualquer garantia jurídica de que lhes fosse dispensado um trato razoavelmente humano. Por tais fragilidades, este serviço para o menor foi extinto e surgiu, na Política do Bem do Menor (PNBEM), a “Fundação do Bem Estar do Menor” (FUNABEM) - Lei n ° 4.513, de 1º de dezembro de 1964. “A partir daí criaram-se as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM)<sup>4</sup>, com responsabilidade de observar a política estabelecida e de executar, nos Estados, as ações pertinentes a essa política”. (NOGUEIRA FILHO: 1956, p.264 *apud* RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.34).

A segurança nacional tornou-se princípio do trabalho de proteção ao menor, as ações se davam na direção de resgatar a defesa nacional contra a “ameaça comunista”, vislumbrada já na era Vargas. As diretrizes da Política do Bem Estar do Menor (PNBEM) preconizavam a valorização da vida familiar e da convivência comunitária do menor nas comunidades.

Entre 1966 e 1973, após vencer a imagem deixada pelo SAM de fabricar criminosos e da reestruturação da FUNABEM, o foco do governo passou a ser a interiorização da Política do Bem Estar do Menor nas regiões brasileiras; investiu-se em aumentar o número de convênios para execução de projetos – “construção, ampliação, adaptação ou melhoria de ‘obras’ e treinamento de pessoal especializado” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.37).

---

<sup>4</sup> O filme “O Contador de Histórias” (Brasil, 2009) se passa na década de 70 e retrata a história verídica do então garoto Roberto Carlos Ramos, que vive com a mãe e seus nove irmãos em uma favela. A mãe decide leva-lo para a FEBEM, acreditando em melhores oportunidades para o filho. O filme traz algumas passagens que mostram como o Estado foi sedutor ao propagar a FEBEM como meio de inclusão social para a infância pobre, utilizando o seguinte slogan: “F da fé; E de educação; B dos bons modos; E de esperança; M da moral. Aqui as crianças carentes terão a chance de ser tornar homens do bem, terão a chance de se tornar médicos, engenheiros e advogados”. Essa estratégia de propaganda televisiva induziu a inúmeras famílias pobres a entregarem seus filhos às mãos do Estado.

Por outro lado, a FUNABEM mostrava uma estrutura conservadora e centralizadora com prioridade na segregação dos menores marginalizados. “A ideia de proteção à infância era antes de tudo proteção contra a família” marginalizada pela pobreza, sem acesso a direitos para viver. Famílias excluídas do padrão social e econômico sob a ótica do capitalismo. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.39).

Durante a gestão da FUNABEM, em 1973, os números de internados impressionaram, havendo manipulação da mídia para não divulgar dados reais; a verdade é que, “os números relativos às internações em São Paulo, por exemplo, impressionam. Internar 33 mil crianças representa uma impressionante expansão da rede de estabelecimentos” frente à proposta de reestruturação física e humana para o atendimento ao menor brasileiro. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 38)<sup>5</sup>.

Em 1979 foi aprovado um novo Código do Menor (LEI 6697) que, bem como o outro de 1927, não era universal, pois voltado apenas àqueles que se encontravam em situação de privação de condições essenciais: precárias habitação, subsistência e saúde; baixa instrução obrigatória; em perigo moral; privados de representação ou assistência legal pela ausência dos pais ou responsáveis. Esses “menores” eram considerados, segundo o Estado, portadores de desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária, além de responsáveis por práticas de ato infracional (BAPTISTA, 2006).

O novo código acabou com a separação, antes estabelecida, entre “abandonados” e “delinquentes”; ampliou os poderes do Juiz de menores, entre eles o de determinar, por meio de portarias, medidas de ordem geral. O papel da FUNABEM se oficializou e foi estabelecido que, além do atendimento aos menores abandonado e infratores, teria que adotar procedimentos de intervenção para a correção ou prevenção para os desajustes. O poder público determinou a criação de entidades assistenciais e de proteção ao menor: centros especializados para recepção, triagem, observação e permanência de menores carentes e infratores. As unidades da Fundação Estadual do Bem estar do Menor (FEBEM) ficariam a cargo do governo estadual, sob a supervisão da FUNABEM.

---

<sup>5</sup> Esses números estão associados ao momento histórico em que se dizia que havia milhões de abandonados nas ruas de São Paulo. Esse fato era atribuído ao famoso “milagre brasileiro” do período Médici em que, à medida que a economia crescia, fomentava o aumento do número de excluídos. Devido ao êxodo rural, as famílias iam para a cidade e não encontravam os empregos que a ditadura dizia que estavam à espera deles, e as crianças iam sendo abandonadas.

Os governos estaduais assumiram toda a responsabilidade do acolhimento dos menores, até mesmo da gestão das instituições que funcionavam anteriormente.

Segundo Baptista (2006), por volta de 1979 as crianças e jovens eram abrigados em complexos de atendimento, isolados dos centros urbanos e distantes da vida em comunidade. Uma estrutura organizada para segregar! Dentro das unidades havia escola, piscina, quadra esportiva, núcleo profissionalizante, além de atendimento médico, odontológico e enfermaria. A organização incluía a separação de gêneros e idade e, se necessário, separavam os irmãos e parentes. A superlotação era comum, tanto quanto as saídas não autorizadas. Um espaço cuja estrutura era, aparentemente, suficiente para que os internos estivessem bem assistidos, porém representava também um meio para justificar a segregação e a negação à convivência comunitária.

Em 1970, segundo Barbette (1993, *apud* BAPTISTA, 2006, p. 27) o governo militar implantou algumas iniciativas para uma possível reformulação do modo pelo qual a sociedade olhava para a infância e juventude em situação de acolhimento. A criação da Pastoral do Menor, na esfera das pastorais populares, com fundamento na Teologia da Libertação, difundia outra concepção de criança e jovem como ser de história, autor e participante do processo de sua própria construção. O fortalecimento do Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) permitiu a ampliação de seu campo de ações junto da comemoração da Declaração dos Direitos da Criança (1959) com defensores dos direitos humanos e a fundação do Movimento de defesa do Menor em São Paulo, que denunciava maus tratos e violência cometida contra crianças.

Em 1980, com o fim da ditadura militar, houve maior articulação de movimentos populares em defesa dos direitos humanos, do poder local e da participação na administração pública. Os movimentos possibilitaram a criação do Fórum Permanente de Defesa da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) e nesse espaço lutaram pela reversão do abandono de menores, pressionando para a inclusão dos artigos 226 e 230 na Constituição Federal de 1988:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 1º O casamento é civil e gratuita a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 66, de 2010)

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.

Art. 230. A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida.

§ 1º Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares.

§ 2º Aos maiores de sessenta e cinco anos é garantida a gratuidade dos transportes coletivos urbanos. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988)

Essa Constituição contemplou uma demanda real que, ao longo da história, se constituiu e nos dias atuais se fortaleceu. Porém, mesmo perante a esta Lei Magna, o Estado segue violando a dignidade humana, não provê às famílias seus direitos básicos e imprime na sociedade a culpabilização da família sobre as mazelas sociais.

Os anos 90 foram marcados pelos esforços para implementar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na política de acolhimento institucional visando a proteção integral com caráter provisório e excepcional garantindo a convivência social e comunitária e a internação, no caso de medida sócio educativa<sup>6</sup>, na reestruturação para ações humanizadoras.

Ao completar 25 anos de Estatuto da Criança, a marca da institucionalização se reproduz nas ações que constituem o trabalho nas unidades da Fundação Casa com os jovens e, apesar das várias iniciativas governamentais e não governamentais, continuamos encontrando a infância e juventude crescendo longe de suas famílias.

É urgente a revisão dos paradigmas arraigados e o fortalecimento de propostas para políticas públicas que assegurem condições para o cumprimento do artigo 19 do ECA que diz: “Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e,

---

<sup>6</sup> Medidas Sócio educativas e sua aplicação seguem o seguinte caminho: Advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semi-liberdade; internação em estabelecimento educacional. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente/ ECA Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes.” (ECA, 1990).

Como pode se perceber pelo apontado anteriormente, o Estado, ao longo da história, (e comumente até os dias de hoje) não cumpre o papel atribuído a ele de garantir direitos básicos para as famílias criarem seus filhos. Rizzini et al (2006) fomentam uma discussão sobre o Estado e a família frente ao controle social. Primeiramente quando falamos de ECA, de garantia de direitos, falamos principalmente do atendimento a famílias pobres e a seus filhos *abandonados* ou *delinquentes*. Os espaços de acolhimento são concebidos como possibilidade de acolher os abandonados e reverter a situação dos delinquentes. Como afirma as autoras: “É fácil identificar de imediato a negligência cometida pelos pais ao se encontrar uma criança em ‘situação de risco’. É bem mais difícil acusar o Estado de negligente e omissor” (p. 32). Isso significa que precisamos repensar essa contradição existente no olhar quando culpabilizamos as famílias pela pobreza e não percebemos a omissão do Estado frente a essa realidade.

Conforme apontado anteriormente, a separação da família como solução para o bem estar da criança e do jovem teve início na colonização, quando os europeus apostaram na subjugação da infância como meio de conquistar e dominar os povos originários. Hoje, esta marca se apresenta implicitamente nas compreensões que envolvem o processo de institucionalização, que não é nada mais que o de desmembramento das famílias para reparar a pobreza marginalizada e assim garantir o controle do Estado sobre as classes sociais subalternas. Colaboram para o sistema identificar onde estão os pobres e delinquentes. A “arte de governar crianças é questionada pelos próprios interessados, em todas as classes sociais. As famílias, pobres e ricas, veem suas práticas educacionais serem diariamente colocadas em xeque” (RIZZINI; RIZZINI, 2004 p.76). Com isso o Estado deixa de cumprir seu papel, como também transfere a responsabilidade do *abandono* e *delinquência* às famílias, fragilizando-as e imprimindo a aceitação de que são incapazes e inadequadas para criar seus filhos (RIZZINI et al., 2006).

O Ministério do Desenvolvimento Social divulgou um material do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS)<sup>7</sup> sobre o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e

---

<sup>7</sup>O Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS foi instituído pela Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS (Lei 8742, de 07 de dezembro de 1993), como órgão superior de deliberação colegiada, vinculado à estrutura do órgão da Administração Pública Federal responsável pela coordenação da Política Nacional de Assistência Social - <http://www.mds.gov.br/cnas/sobre-o-cnas> - Acesso em 10/02/2015.

Acolhimento Institucional/oficina 23, denominado: “SUAS e o Acolhimento Institucional”, desenvolvido por Mariana de Sousa Machado Neris no ano de 2011<sup>8</sup>. Neste material vemos um quadro comparativo sobre a cultura da institucionalização e a Garantia de Direitos que vale deixar marcado, pois contribui para a reflexão sobre o acolhimento na atualidade<sup>9</sup>.

Neste quadro fica explícito que as ações que alimentam o sistema de garantia de direitos têm propostas notáveis para o processo de humanização, contudo temos a tarefa de revisão da ideologia atrelada à institucionalização que permeia o fazer do serviço de acolhimento institucional.

CULTURA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO	GARANTIA DE DIREITOS
Respostas às situações de vulnerabilidade e risco: institucionalização.	Resposta: apoio sócio-familiar e inclusão nas políticas públicas
O Abrigo como o “Internato do Pobre” (Fonseca, 1995);	O abrigo como medida protetiva, de caráter excepcional;
Longa Permanência	Provisoriedade no atendimento
Despotencialização das famílias: “solução para educar adequadamente as crianças pobres”;	Potencialização das famílias: promoção da reintegração familiar e, excepcionalmente, adoção;
Cuidados massificados	Respeito a individualidade e à história do usuário;
Isolamento e segregação	Inserção na comunidade e preservação de vínculos;
Revitimização	Reparação;
Violação de Direitos	Proteção e defesa

QUADRO 1. Fonte: MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. Brasília

O quadro faz menção às contradições que permeiam as políticas públicas no que diz respeito ao acolhimento institucional e ao que denominam “cultura da institucionalização”.

<sup>8</sup>www.mds.gov.br/cnas/conferencias.../viii.../oficinas/23.../download MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. Brasília, 08/12/2011. Oficina 23: O SUAS e o Acolhimento Institucional – Acesso em 07/07/2014.

<sup>9</sup>www.mds.gov.br/cnas/conferencias.../viii.../oficinas/23.../download MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. Brasília, 08/12/2011. Oficina 23: O SUAS e o Acolhimento Institucional – Acesso em 07/07/2014.

Essa terminologia, entretanto, de acordo com o entendimento de Whitaker<sup>10</sup>, mascara a realidade, pois deveria ser entendida como “ideologia da institucionalização”, uma vez que sempre serviu para a dominação de uns sobre outros e para falsear a realidade.

Segundo Fávero, Vitale e Baptista (2008, p.20) ao longo da história e nos dias atuais os motivos predominantes para o acolhimento institucional de crianças e adolescentes

vinculam-se a impossibilidades materiais da família para lhes oferecer cuidados necessários à fase peculiar de desenvolvimento em que se encontram, e mantê-los em sua companhia - as quais se objetivam, via de regra, pela ausência de trabalho, renda, condições de acesso à educação, saúde, habitação, assistência social, lazer.

#### **1.4.Direitos Humanos**

Analisar o processo educacional hoje com um olhar ao contexto social necessita que nos aventuremos a fazer um recorte sociológico que suscite reflexões oportunas à temática infância e juventude institucionalizada (objeto deste estudo) e direitos humanos.

A educação é “internalização” da legitimidade de posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com expectativas “adequadas” e formas de conduta “certas” mais ou menos explicitamente estipuladas neste terreno. Assim, só quando a lógica do capital for rompida, ou seja, o sistema de internalização mistificadora for substituído por uma alternativa concreta abrangente poderemos falar na educação além do capital.

A educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. (MÉSZÁROS 2005 p. 77).

Para Mézáros (2005) a educação inclui todos os momentos de nossa vida ativa e seu êxito se dá a partir do momento em que cada um se torna consciente desse processo de aprendizagem, no sentido amplo, maximizando o melhor e minimizando o pior.

---

<sup>10</sup> Observação da Prof. Dr<sup>a</sup> Dulce Consuelo Andreatta Whitaker durante o exame de qualificação da presente pesquisa.

Entendemos que as políticas públicas do Brasil devem assegurar os direitos infanto-juvenis já contemplados no contexto internacional: Declaração de Genebra (1924); Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) adotada pela Assembleia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959 e ratificada pelo Brasil; através do art. 84, inciso XXI, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 1º da Lei nº 91, de 28 de agosto de 1935, e 1º do Decreto nº 50.517, de 2 de maio de 1961; Regras de Bejjym (1985), Diretrizes de Riad e regras mínimas das Nações Unidas para proteção de jovens privados da liberdade, aprovados pela Assembleia Geral da ONU (1990).

Alguns estudiosos consideram que, em termos de legislação, o Brasil possui algumas das leis mais completas no que se relaciona aos Direitos de Crianças e Adolescentes. Um dos exemplos é a Constituição Federal (1988) que assegura em seu artigo 227:

É dever da família, da Sociedade e do Estado assegurar a 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.

O Estatuto da Criança e do Adolescente 1990 - ECA – (Lei Fed. N.º. 8069/90) em seu artigo 4º, complementa:

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 dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária.

A Declaração de Viena<sup>11</sup> dedica, do item 78 ao 82 do Plano de Ação, recomendações relativas a Educação em Direitos Humanos, tratando-a como elemento essencial para *promover e estabelecer relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades e para fomentar o entendimento mútuo, a tolerância e a paz*. Está disposto no item 79:

A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos solicita a todos os Estados e instituições que incluam os direitos humanos, o direito humanitário, a democracia e o Estado de Direito como matérias dos currículos de todas as instituições de ensino dos setores formal e informal.

---

<sup>11</sup> Declaração e Programa de Ação de Viena – 1993, adotada consensualmente, em plenário, pela Conferência Mundial dos Direitos Humanos, em 25 de junho de 1993.

Importante observar que na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), o artigo 29 já apontava elementos orientadores para a educação. Os Estados-partes reconhecem que a educação da criança deverá estar orientada no sentido de:

- 1-Desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança e todo o seu potencial;
- 2- Imbuir na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como os princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;
- 3- Imbuir na criança o respeito aos seus pais, à sua própria identidade cultural, ao seu idioma e seus valores, aos valores nacionais do país em que reside, aos do eventual país de origem e aos das civilizações diferentes da sua;
- 4-Preparar a criança para assumir uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena;
- 5- Imbuir na criança o respeito ao meio ambiente.

Assim compreendemos a educação, dentro desse contexto, como um fim em si mesma, estabelecendo os objetivos a serem alcançados, mas sobretudo tendo como foco o desenvolvimento da pessoa humana e seus valores, afastando qualquer conotação econômico-utilitária.

Cumprindo a recomendação da Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena em 1993, o Programa Nacional de Direitos Humanos tem seu início no Brasil no Governo Fernando Henrique, em 1995, por meio da criação de uma Coordenadoria no Ministério da Justiça. Esta Comissão em trabalho conjunto (Convênio) com o Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São (USP) e ampla discussão com a sociedade civil promoveu a primeira Conferência, em Brasília, em 26 e 27 de abril de 1996, para apresentar o Pré-projeto do Programa que foi finalmente lançado em 13 de maio desse mesmo ano (Decreto 1.904/1996). Na introdução deste documento (PNDH) está explicitado que: "luta pela liberdade e pela democracia tem um nome específico: chama-se direitos humanos".

A partir disso foi determinada a elaboração de um Programa Nacional de Direitos Humanos, conforme previsto na Declaração e Programa de Ação de Viena, adotada consensualmente na Conferência Mundial dos Direitos Humanos, em 25 de junho de 1993, na

qual o Brasil teve uma destacada participação. Este mesmo documento traz, ainda na introdução, uma definição dos direitos humanos assim expressando em dois parágrafos:

Direitos humanos são os direitos fundamentais de todas as pessoas, sejam elas mulheres, negros, homossexuais, índios, idosos, pessoas portadoras de deficiências, populações de fronteiras, estrangeiros e emigrantes, refugiados, portadores de HIV positivo, crianças e adolescentes, policiais, presos, despossuídos e os que têm acesso a riqueza. Todos, enquanto pessoas, devem ser respeitadas e sua integridade física protegida e assegurada. Os direitos humanos referem-se a um sem número de campos da atividade humana: o direito de ir e vir sem ser molestado; o direito de ser tratado pelos agentes do Estado com respeito e dignidade, mesmo tendo cometido uma infração; o direito de ser acusado dentro de um processo legal e legítimo, onde as provas sejam conseguidas dentro da boa técnica e do bom direito, sem estar sujeito a torturas ou maus tratos; o direito de exigir o cumprimento da Lei e, ainda, de ter acesso a um Judiciário e a um Ministério Público que, ciosos de sua importância para o Estado democrático, não descensem enquanto graves violações de direitos humanos estejam impunes e seus responsáveis soltos e sem punição, como se estivessem acima das normas legais; o direito de dirigir seu carro dentro da velocidade permitida e com respeito aos sinais de trânsito e às faixas de pedestres, para não matar um ser humano ou lhe causar acidente; o direito de ser, pensar, crer, de manifestar-se ou de amar sem tornar-se alvo de humilhação, discriminação ou perseguição. São aqueles direitos que garantem existência digna a qualquer pessoa. (CONFERÊNCIA MUNDIAL DOS DIREITOS HUMANOS, EM 25 DE JUNHO DE 1993).

Após seis anos, portanto, em 2002, com a criação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, no âmbito do Ministério da Justiça, essa versão foi revista e ampliada. A nova versão – PNDH II – foi publicada em 13 de maio de 2002, por meio do Decreto 4229/2002, ampliando-se para 518 propostas, incorporando os direitos econômicos, sociais e culturais.

O terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos, lançado pelo Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, sob a articulação da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (Secadi), foi publicado em 21 de dezembro de 2009, através do Decreto 7037/2009. Esse documento estabelece 25 diretrizes, 82 objetivos estratégicos, 521 ações programáticas e responsabilidades aos Ministérios, incluindo também parcerias e algumas recomendações para sua implementação. Está organizado em seis eixos orientadores:

I) Interação democrática entre Estado e Sociedade Civil; II) Desenvolvimento e Direitos Humanos; III) Universalizar Direitos Humanos em um Contexto de Desigualdades; IV) Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; V) Educação e Cultura em Direitos Humanos e VI) Direito à Memória e à Verdade.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos teve início em 2003, com a Criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, sendo a partir de 2004 divulgado e debatido em encontros, seminários, fóruns em âmbito internacional, nacional, regional e estadual, e, finalmente aprovado em 10 de dezembro de 2006. Nesse documento estão estabelecidas as concepções, os princípios, os objetivos, as diretrizes e linhas de ação, organizados em cinco eixos de atuação: educação básica, educação superior, educação não-formal, educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança pública e educação e mídia.

Importante lembrar que esse Plano Nacional de Direitos Humanos, além de se apoiar em documentos internacionais e nacionais, também teve a finalidade de dar resposta ao Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos que definiu a Década da Educação em Direitos Humanos (1995-2004).

Destacaremos a partir do enunciado no próprio Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o que compreende a educação em direitos humanos e seus objetivos.

Está expresso à página 17 do PNEDH em que consiste a Educação em Direitos Humanos: A educação em direitos humanos é compreendida com um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressam a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

Complementando:

A educação é compreendida como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A educação ganha, portanto,

mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção de educação visa efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa socioambiental e da justiça social. (PNEDH, 2006, p.18)

De forma sintetizada os principais objetivos desse PNEDH são:

ênfase no papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática; encorajar o desenvolvimento de ações educacionais em direitos humanos pelo poder público e pela sociedade civil; destacar o papel estratégico de educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito; propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas; estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos; balizar a elaboração, implementação, sistemas de avaliação dos planos de educação em direitos humanos em nível estadual e municipal, entre outros. (PNEDH, 2006, p. 18 e 19).

A impossibilidade de acesso a direitos básicos tem causado a segregação, exclusão e a condenação da pobreza de forma desumana. Um processo de marginalização da pobreza, numa organização social que produz a exclusão, que alimenta um sistema de consumo de competição para a minoria. O que resta aos que não consomem e entram na competição é a clausura: nos abrigos, nas cadeias, nos bairros periféricos, longe da convivência social, fora do padrão social ideal. Os “ninguéns” de quem trata Galeano.

É esse padrão “ideal” preconizado pelo parâmetro hegemônico de família, infância, juventude. A política pública serviria para atender os “fora do padrão” e, de alguma forma, às vezes os direitos humanos se revestem de “tapa buracos” da ausência causada pela violação constante.

Paulo Freire (2002, p. 193) nos coloca que:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos demais, do direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser.

Neste capítulo buscamos apresentar marcos do percurso histórico relacionados ao serviço de acolhimento institucional e os direitos humanos, que repercutem até os dias de hoje na luta dos direitos pela dignidade dos invisibilizados. Como nos ensina Freire:

A Esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança (FREIRE, 2011, p. 70)

No segundo capítulo abordamos algumas análises sobre as instituições totais e sobre as políticas públicas de acolhimento institucional.

## CAPITULO 2 – Políticas Públicas de Acolhimento Institucional

### 2.1. Políticas de Assistência Social

Pensar em políticas públicas que tenham como alvo a criança e o jovem em situação de acolhimento institucional sem incluir a família significa não criar bases para emancipação dos mesmos após os 18 anos.

Com promulgação da Constituição Federal de 1988 ocorreu uma diferente configuração para a Assistência Social, direcionando as ações do setor para um novo campo: o campo dos direitos, da universalização dos acessos e da responsabilidade estatal (BRASIL, 2004).

León (2003, p. 78) faz a seguinte proposta para o entendimento de políticas públicas:

Conjuntos de decisões e ações destinados à resolução de problemas políticos. Essas decisões e ações envolvem atividade política, compreendida esta como conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e se destinam à resolução pacífica de conflitos quanto a bens públicos.

Em conjunto com a Saúde e a Previdência Social, a Assistência Social é incorporada no sistema do bem-estar social e concebida como campo da Seguridade Social, com este caráter de Política de Proteção Social articulada a outras políticas sociais, voltada à garantia dos direitos e de condições dignas de vida.

Entende-se como proteção social segundo Di Giovanni (1998, *apud* PNAS/2004, p.31):

As formas institucionalizadas que as sociedades constituem para proteger parte ou o conjunto de seus membros. Tais sistemas decorrem de certas vicissitudes da vida natural ou social, tais como a velhice, a doença, o infortúnio, as privações. (...) Neste conceito, também, tanto as formas seletivas de distribuição e redistribuição de bens materiais (como a comida e o dinheiro), quanto os bens culturais (como os saberes), que permitirão a sobrevivência e a integração, sob várias formas da vida social. Ainda, os princípios reguladores e as normas que, com intuito de proteção, fazem parte da vida das coletividades.

A Assistência Social como política pública de Proteção Social aparece como uma nova conjuntura para o Brasil, que passa a unir esforços para colocar em prática o que havia sido indicado na Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, pela Lei Orgânica da Assistência

Social – LOAS/ Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, com a seguinte redação em seu artigo 1º:

A Assistência Social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas. A implantação do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, vem para orientar a regulação e organização das ações socioassistenciais em todo território nacional.

Os serviços, programas, projetos e benefícios da Assistência Social têm como objetivo central o atendimento às famílias, indivíduos e o território como base de organização com principais objetivos de normatizar os padrões de serviços, além de garantir maior qualidade nos atendimentos e obter indicadores de avaliação de resultados. O SUAS consolida o conteúdo das legislações anteriores, “cumprindo as exigências para a realização dos objetivos e resultados esperados que devem consagrar direitos de cidadania e inclusão social” (BRASIL, 2004).

Segundo Sposati (2004 *apud*, BRASIL, 2004) a implantação do SUAS visava melhorar as condições para a ampliação e universalização da proteção social aos brasileiros por meio da política de Assistência Social e para a organização, responsabilidade e funcionamento de seus serviços e benefícios nas três instâncias de gestão governamental.

Nesta organização ficaram estabelecidos dois níveis de proteção: a Proteção Social Básica e a Proteção Integral.

A Proteção Social Básica tem como objetivo a prevenção de situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de fragilidade decorrente da pobreza, ausência de renda, acesso precário ou nulo aos serviços públicos ou fragilização de vínculos afetivos (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras) (MDS, BRASIL, 2004).

Para esse nível, o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) representa o equipamento público responsável por garantir as ações.

Os casos considerados especiais demandam intervenções específicas ofertadas pelos Centros de Referência Especializados da Assistência Social (CREAS), que se configuram como unidades públicas e estatais cujo objetivo é o de ofertar serviços especializados e continuados a famílias e indivíduos em situação de ameaça ou violação de direitos (violência física,

psicológica, sexual, tráfico de pessoas, cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, etc.).

A oferta de atenção especializada e continuada deve ter como foco a família com fortalecimento dos vínculos e a situação vivenciada com vistas à sua superação, por meio da potencialização de recursos e capacidade de proteção. Os serviços de Proteção Integral se fazem necessários no caso de jovens com vínculos familiares rompidos, em situação de abandono, sob ameaça ou violação de direitos. Nessas situações são oferecidos serviços de acolhimento provisório, fora do núcleo familiar de origem, o que se configura como serviços de Proteção Social Especial (PSE) de Alta Complexidade.

Em teoria esses serviços visam garantir a proteção integral a indivíduos ou famílias em situação de risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados, por meio de ações que garantam o acolhimento em ambiente com estrutura física adequada, oferecendo condições de moradia, higiene, salubridade, segurança, acessibilidade e privacidade.

Segundo a Política Nacional de Assistência Social (PNAS/2004), a centralidade na família se justifica por ser um espaço privilegiado e insubstituível de proteção e socialização primárias, provedora de cuidados aos seus membros. Nesta direção, tal política propala que a família deve ser percebida como um conjunto de pessoas que se acham unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade, na tentativa de superar a dimensão clássica de família nuclear. Ao apregoar que a família precisa ser cuidada e protegida, a Política Nacional de Assistência Social nos traz a percepção de família como sujeito de direitos, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso, entre outras Leis vigentes no Brasil.

O reconhecimento da importância da família no contexto da vida social está explícito no artigo 226, da Constituição Federal do Brasil, quando declara que: “a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”, endossando, assim, o artigo 16, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que traduz a família como sendo o núcleo natural e fundamental da sociedade, e como direito à proteção da sociedade e do Estado [...] (BRASIL, 2004, p. 41).

Levando em conta as novas configurações dos espaços públicos de Assistência Social, seu modelo de gestão e a resignificação das formas de composição e o papel das famílias, um

dos grandes desafios na atualidade é a construção gradativa de práticas socioeducativas ou de educação social condizentes com essa política.

A partir da década de 1990 a perspectiva colocada sobre a família dentro do Estado de Bem-Estar Social passou a focar no debate sobre os resultados dos diversos modelos vigentes. E isso se vinculou fundamentalmente no equilíbrio entre as pressões colocadas sobre a própria família e os meios socialmente proporcionados para seu desempenho, atuando em conjunto com o Estado de Bem-Estar Social, no processo de reprodução social.

Nos anos recentes, especialmente a partir da década de 90, o grau de expectativas colocadas sobre a família dentro do Estado de Bem-Estar Social tem com razão adquirido grande centralidade no debate sobre os resultados dos diversos modelos vigentes. A questão se prende basicamente ao equilíbrio entre as pressões colocadas sobre ela e os meios socialmente proporcionados para seu desempenho, enquanto instância interveniente, atuando em conjunto com o Estado de Bem-Estar Social, no processo de reprodução social. (CAMPOS, MIOTO 2003 p. 166-167)

Há uma construção ideológica da forma como deve se dar a configuração familiar, tomada a partir de um padrão único ou ideal. A nosso ver, quando se trata de família, é relevante refletir sobre a transformação e a continuidade sob o ponto de vista sociocultural. O grande exercício é ir ao encontro da realidade familiar do contexto em que se inserem as pessoas sem tomar como base qualquer modelo pré-estabelecido.

É importante ressaltar que as famílias pobres sofrem mudanças que estão fortemente vinculadas com aquelas que ocorrem na esfera pública. Sua classe social marca sua história e trajetória, segundo Fávero et al (2008, p. 17):

Assim, ao longo do percurso de vida, as famílias pobres tendem a experienciar inúmeras rupturas (corte nas trajetórias educacionais, empregos, trabalhos precários, alterações da moradia, rompimentos relacionais e outros) capazes de gerar saída (temporária ou definitiva) de seus membros mais jovens, como no caso dos abrigamentos de crianças e adolescentes.

Reiterando, a Constituição Federal Brasileira (CFB) define que a família é a base da sociedade e deve ter especial proteção do Estado, sendo seu dever, em parceria com a sociedade e o Estado:

[...] assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à

convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Neste sentido o que temos hoje de políticas de garantia de direito para proteção integral da crianças, jovens e adultos no Brasil?

## 2.2. Os serviços de Proteção Especial

Para maior compreensão da organização estrutural da Política de Proteção Especial é importante entender o significado do termo “alta complexidade social”. O Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) dispõe que:

São considerados serviços de Proteção Social Especial (PSE) de Alta Complexidade aqueles que oferecem atendimento às famílias e indivíduos que se encontram em situação de abandono, ameaça ou violação de direitos, necessitando de acolhimento provisório, fora de seu núcleo familiar de origem. Esses serviços visam a garantir proteção integral a indivíduos ou famílias em situação de risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados, por meio de serviços que garantam o acolhimento em ambiente com estrutura física adequada, oferecendo condições de moradia, higiene, salubridade, segurança, acessibilidade e privacidade. Os serviços também devem assegurar o fortalecimento dos vínculos familiares e/ou comunitários e o desenvolvimento da autonomia dos usuários. De acordo com a Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, que dispõe sobre a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, quatro serviços compõem a PSE de Alta Complexidade: Serviço de Acolhimento Institucional (que poderá ser desenvolvido nas modalidades de abrigo institucional, casa-lar, casa de passagem ou residência inclusiva); Serviço de Acolhimento em República; Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora; e Serviço de Proteção em situações de Calamidade Pública e de Emergência (BRASIL, 2014).<sup>12</sup>

Dentre esses serviços da Proteção Especial, trataremos dos serviços de acolhimento que atende especificamente a jovens, mesmo considerando que, de modo geral, estes são atendidos por outros serviços e podem ter um histórico que perpassa pelo “abrigo”, “casa lar” e “República”, “Abrigo de adulto”. Assim, é importante e necessária a definição destes para a presente pesquisa.

---

<sup>12</sup> <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/protECAoespecial/altacomplexidade> - acesso em 10/09/2014

O **Abrigo** é definido nas Orientações Técnicas - Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (2009) como:

Serviço que oferece acolhimento provisório para 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.

Na modalidade de acolhimento acima citada, o público alvo é o de crianças e adolescentes de 0 a 18 anos sob medida protetiva, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei 8.069 de 13 de julho de 1990) e organiza-se com número máximo de 20 crianças e adolescentes por unidade do serviço.

A **Casa Lar** é definida nas Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (2009), como:

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.

Com o mesmo público alvo que os abrigos, a unidade do serviço organiza-se com 10 crianças e adolescentes em cada uma e educadoras ou educadores residentes vinte e quatro horas por dia. Essa modalidade de acolhimento tem por objetivo proporcionar atendimento qualificado de forma individualizada de acordo com as demandas e estimular relações mais próximas devido ao menor número de atendimento.

A **Residência Inclusiva** segundo a Tipificação Nacional de Assistência Social é uma modalidade de “acolhimento destinado a jovens e adultos com deficiência, cujos vínculos familiares estejam rompidos ou fragilizados”. É previsto que sejam atendidos nessa modalidade jovens e adultos com deficiência que não dispõem de condições de auto sustentabilidade, de retaguarda familiar temporária ou permanente ou que estejam em processo de desligamento de instituições de longa permanência. Deve ser desenvolvido em Residências Inclusivas inseridas

na comunidade, funcionar em locais com estrutura física adequada e ter a finalidade de favorecer a construção progressiva da autonomia, da inclusão social e comunitária e do desenvolvimento de capacidades adaptativas para a vida diária.

A **República**, conforme consta nas Orientações Técnicas - Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (2009) define-se como:

Serviço de acolhimento que oferece apoio e moradia subsidiada a grupos de jovens em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social; com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados; em processo de desligamento de instituições de acolhimento, que não tenham possibilidade de retorno à família de origem ou de colocação em família substituta e que não possuam meios para auto sustentação.

O mesmo documento especifica que o público alvo das Repúblicas é de:

Jovens entre 18 e 21 anos em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados e que não possuam meios para auto sustentação. Tal serviço é particularmente indicado para o acolhimento de jovens em processo de desligamento de serviços de acolhimento para crianças e adolescentes por terem completado a maioridade, porém que ainda não tenham conquistado a autonomia, podendo também destinar-se a outros jovens que necessitem do serviço. (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS: SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES, BRASÍLIA, 2009)

Segundo essas orientações técnicas, as Repúblicas se organizam em residências femininas e masculinas para garantir o atendimento a ambos os sexos com número máximo de seis jovens por unidade. A implantação do programa República tem por objetivo, segundo os documentos oficiais, proporcionar um espaço que possibilite a construção de autonomia pessoal e favorecer o desenvolvimento de autogestão, auto sustentação e independência. O tempo de permanência é limitado, podendo ser reavaliado e pode ser prorrogado em função do projeto individual formulado em conjunto com o profissional de referência. O serviço tem como objetivo de trabalho a viabilização para o acesso a programas, projetos e serviços nos quais os jovens possam desenvolver atividades culturais, artísticas e esportivas que propiciem a vivência de experiências positivas e favorecedoras de sua autoestima. Também desenvolve programas de aceleração da aprendizagem de acordo com a necessidade, cursos profissionalizantes e programas de inserção gradativa no mercado de trabalho, levando em consideração os interesses e habilidades.

**Abrigo para adultos** - segundo o Plano Municipal de Assistência Social de Campinas (PMAS 2014-2017, p.80), este serviço que atende a adultos (inclusive um dos três jovens participantes da pesquisa):

Acolhe pessoas em situação de rua oferecendo-lhes espaço transitório de moradia para um período de três a seis meses. Oferece cuidados de higiene, alimentação, documentação, vestuário e convivência, com o estabelecimento conjunto das regras de convívio, mediação de conflitos e organização da casa, favorecendo o acesso aos equipamentos de saúde, educação e profissionalização. Apresenta capacidade para acolher 25 pessoas, sendo 17 homens e 8 mulheres.

### **2.3. Entre a teoria e a prática**

O Acolhimento Institucional, desde o período de colonização do Brasil, vem sendo um instrumento de segregação, controle e negação de direitos. Meninos e meninas que deveriam ser protegidos estão, na maior parte das vezes, "presos" e pagando pela pena de serem pobres em concordância com o Estado que considera que seus familiares não são capazes de cuidar deles. O que se pretende nessa pesquisa é que a infância e juventude sejam ouvidos e tratados como sujeitos que têm dignidade, direito de falar e de serem ouvidos em suas demandas.

No Município de Campinas-SP onde a pesquisa foi realizada, segundo o Plano Municipal de Assistência Social (PMAS), a Proteção Social Especial de Alta Complexidade se encontra organizada a partir da divisão do público atendido: crianças e jovens; população adulta em situação de rua e idosa.

Quantitativo de serviços com oferta estatal e oferta privada, conforme os serviços socioassistenciais.

<b>Serviços Socioassistenciais por Área de Proteção Social</b>	<b>Oferta Estatal</b>	<b>Oferta Privada</b>
<b>Proteção Social Especial de Alta Complexidade - PSEAC</b>		
Abrigo Institucional para Crianças e Adolescentes	01	06
Abrigo Especializado para Crianças e Adolescentes	-	01
Casa-Lar para Crianças e Adolescentes	-	13
Casa-Lar para Adolescentes Grávidas e/ou com filhos	-	01
Casa de Passagem para Crianças e Adolescentes	-	02
Família Acolhedora	01	01
República para Jovens e Adultos	-	02
Casa de Passagem para Jovens e Adultos	-	01
Abrigo Institucional para Pessoas em Situação de Rua	01	03
Abrigo para Idosos	01	10
Abrigo Institucional para Mulheres Vítimas de Violência de Gênero	01	-
Serviço de Proteção em Situações de Calamidades Públicas e Emergências	01	-
<b>Total da Proteção Social Especial de Alta Complexidade - PSEAC</b>	<b>06</b>	<b>40</b>

Quadro 2: Fonte: PMAS 2014-2017 – SMCAIS -

Ao analisar este quadro observamos que o município, segundo PMAS (2014-2017) não assume a sua tarefa, sendo que 87% dos serviços ficam sob a gestão de instituições privadas/filantrópicas/ religiosas. A privatização do serviço público encerra em si ações que nem sempre seguem as metas propostas e que deveriam ser alcançadas pelo município.

Segundo PMAS (2014-2017), a cidade de Campinas é conhecida nacionalmente como um importante centro de produção e difusão de conhecimento tecnológico de ponta, constituindo-se no terceiro maior polo de pesquisa e desenvolvimento do Brasil. Sua população cresceu aproximadamente 4,2% em um ano, conforme estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013). Isso significa 46.232 novos habitantes e que o Município segue a tendência brasileira. A população campineira estimada pelo IBGE em 2013 era de 1.144.862 habitantes e a população apurada no CENSO de 2010 foi de 1.080.000 habitantes. Com isso, a cidade permanece em 14ª no ranking de cidades mais populosas do País e a 3ª cidade mais populosa do estado de São Paulo.

Perfil da População Campineira segundo gradiente de vulnerabilidade

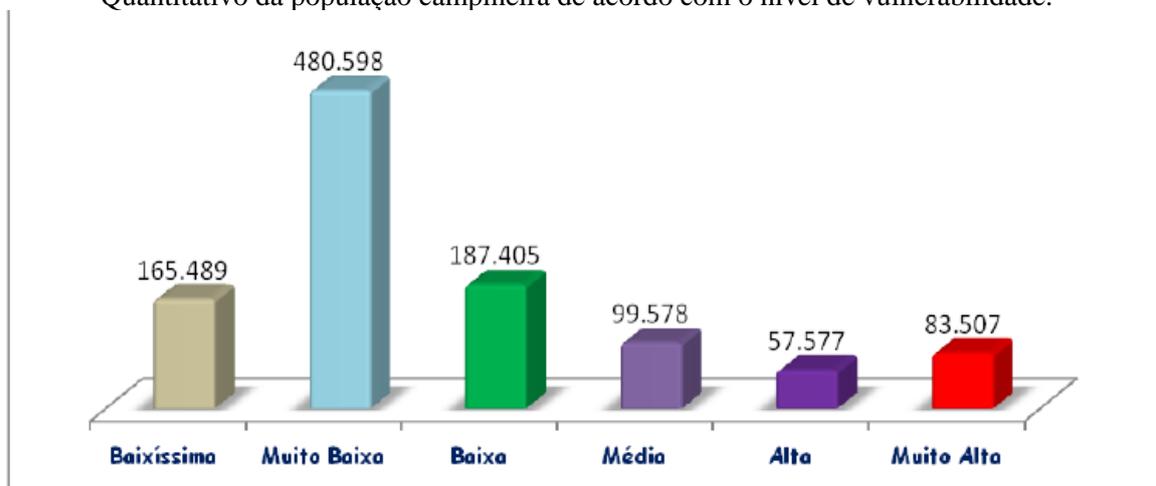
Gradiente de Vulnerabilidade	Rendimento Nominal Médio do Domicílio (R\$)	Idade Média dos Responsáveis pelos Domicílios	% de Mulheres Chefes de Domicílios	% de Crianças com Menos de seis anos
Baixíssima	7.362	47	18,5	5,4
Muito Baixa	3.112	50	9,0	5,9
Baixa	2.450	42	21,8	8,5
Média	1.699	46	10,1	8,3
Alta	1.484	42	20,1	10,7
Muito Alta	1.320	41	21,7	11,0

Quadro 3: Fonte: Fundação SEADE, 2010. Elaboração: SMCAIS/VS -

Quando apresentamos esse quadro de vulnerabilidade concordamos com o exposto por Abramovay, Castro, Pinheiro, Sousa e Martinelli (2002), ao afirmarem que o conceito de vulnerabilidade social indica uma situação de vida, na qual a autonomia e a capacidade de autodeterminação dos sujeitos é permanentemente ameaçada por uma inserção instável dentro dos principais sistemas de integração social e de distribuição dos recursos. Isso se agrava se essa situação ocorre com crianças e jovens, porque a própria vida está em risco.

Observa-se no quadro que, quanto mais alto o gradiente de vulnerabilidade, maior o percentual de crianças menores de seis anos expostas a tal risco. Esse fator deveria ser determinante para definir prioridades nos serviços de atendimento por parte do Estado.

Quantitativo da população campineira de acordo com o nível de vulnerabilidade.



Quadro 4: Fonte: Fundação SEADE, 2010. Elaboração: SMCAIS/VS, 2013 -

Olhar este quadro sem se indignar com os 480.598 populacional de nível vulnerabilidade muito baixa nos parece muito coerente com as desigualdades sociais que vivemos hoje, no entanto, isso não significa que essa população seja atendida pelo município. Os 480.598 possuem vulnerabilidade muito baixa, mas o que nos preocupa, principalmente, são os 240.000 que estão no nível entre média, alta e muito alta.

Em pleno século XXI, com todos os avanços tecnológicos, as crianças, os jovens que passam pelas escolas, pelos bairros, pelas casas, pelos supermercados, pelas lojas, shoppings, restaurantes, bares, ônibus, ruas, instituições de acolhimentos, não têm as mesmas necessidades, pois cada uma delas encontra-se em um patamar da escala de vulnerabilidade, como mostra o quadro apresentado acima.

Para Hillesheim e Cruz (2008, p. 195):

Podemos dizer que temos a seguinte equação: infância + pobreza = risco = perigo. Dito de outro modo, a infância pobre vem se constituindo como alvo maciço dos saberes/poderes modernos, a qual é compreendida como um problema político e econômico, que exige esforços no sentido de seu ordenamento e controle, no sentido de transformar o perigo em risco, criando as condições de escapar à impotência trazida pela ideia de perigo (sempre aleatório e imponderável) mediante o cruzamento de diversos fatores assinalados como de risco, que permitam calcular a probabilidade do aparecimento de comportamentos indesejados. A noção de risco possibilita neutralizar a ideia de perigo, a partir da antecipação do mesmo e da vigilância sobre as situações que possam causá-lo. Portanto, a infância pobre vem demandar *políticas de proteção especial*, cabendo perguntar: quem deve ser protegido? A criança? O corpo social?

Conforme essas autoras, o frágil, o vulnerável e o estado de risco deixam de ser específicos de uma fase da vida e passam a ser exclusivos da criança e do jovem pobres, cuja privação social e econômica faz com que tenham seus direitos negligenciados, quando não negados ou violados, desde tenra idade. Para lidar com o risco e a vulnerabilidade, via de regra, a solução apresentada pelo Estado é a institucionalização.

A tradição de institucionalização de crianças pobres remonta aos primeiros séculos de colonização do Brasil, conforme já vimos, e é conservada até hoje por uma ideologia que valoriza a educação da criança por terceiros - ideologia que perpassa por vastos setores da sociedade. Os meninos e meninas pobres se constituíram em verdadeiros alvos da intervenção das políticas de internação ao longo do séc. XX, ou seja, quando falamos das instituições de

acolhimentos institucionais, nos reportamos predominantemente à população pobre (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Em uma sociedade capitalista e injusta que traz em si inúmeras contradições, há uma máquina globalizadora que alimenta este sistema. Romper com qualquer paradigma rumo à humanização, desvencilhar-se dos determinismos históricos, muitas vezes nos coloca em situações limites, como afirma Freire (1983).

Inseridos numa organização social que, sob o prisma da marginalização da pobreza, consagrou o olhar sobre família pobre como um grupo que não tem autonomia para fazer suas escolhas, que oferece riscos, que deve ser erradicado, estão também as crianças e jovens institucionalizados. O Estado, frente a essa realidade, arvora-se o papel de “defensor da criança e do adolescente”, tomando como instrumento legal a Lei do Menor, conhecido como Código do Menor de 1979. Mas quem é este *menor*? Porque ele é *menor*? *Menor* na “idade penal” ou menor na importância? Uma referência nos traz um apontamento:

A percepção da criança e do adolescente como menor, era reforçada pela doutrina da situação irregular adotada pelo Código de 1979, que concebia como um problema de patologia social a situação de jovens abandonados e delinquentes, tornando-os objeto da política social (RIZZINI, 1997).

Sob essa égide, as crianças e jovens inseridos em serviços de Alta Complexidade Social passam a ser “filhos do Estado”, separados de suas famílias, filhos da situação irremediável de risco e vulnerabilidade social, num limite que coloniza seu presente e seu futuro. São marcados pelo estigma de incapacidade, pela incerteza, pela violação de direitos, pela pobreza e, portanto, passíveis de controle. Como afirmam Hillesheim e Cruz (2008, p.196):

O que opera aqui é uma lógica probabilística: quanto maior for a presença de fatores de risco, maior a vulnerabilidade desta população e, portanto, maior a possibilidade da ocorrência de algum dano, fazendo-se necessária a intervenção sobre o perigo, deslocando-o de uma ordem do imponderável e tornando-o passível de previsão e controle.

A complexa realidade social em que se encontram essas crianças e jovens deve ser analisada sob as mais distintas óticas, e não somente pelo viés da contenção e punição, como ocorre comumente nos dias de hoje. Há que se levar em conta seus sentimentos, os vínculos rompidos e aqueles que se constroem, seus desejos e anseios para uma vida digna, garantindo seus direitos.

Conforme afirma Korczak e Dallari (1986, p.46):

A lei cruel mais franca da Grécia e da Roma antigas autorizou a matar uma criança. Na Idade Média os pescadores achavam em suas redes cadáveres de bebês afogados nos rios. Na Paris do século XVII vendiam-se crianças pequenas a mendigos e sobre o adro da Nôtre Dame se livravam dos pequeninos por nada. E isto não faz tanto tempo. Ainda hoje são abandonados quando são demais. O número de crianças ilegítimas, abandonadas, negligenciadas, exploradas, depravadas, maltratadas, aumenta dia-a-dia. De certo, elas são protegidas pela lei, mas suficientemente?

É preciso denunciar uma trajetória de vida em que essas crianças são excluídas de seus direitos mais primários, marcadas pela privação, pela opressão. Quando chegam à juventude, nos grupos sociais são cobradas a respeitar os direitos alheios, e ao mesmo tempo, a calar sobre seus próprios direitos. Como encontrar saída para essa complexidade humana? E ainda ousamos acusá-las e culpá-las?

O direito de ser sujeito de sua história é uma prática distante do trabalho efetivo no Serviço de Acolhimento Institucional, uma estrutura arcaica que sujeita os seres humanos a uma política arbitrária, que cria perspectivas sobre a vida do outro e, se não alcançadas, retorna ao acolhido a culpa do fracasso de um desejo que não era dele.

Questionamo-nos sobre como romper com a estrutura político/social que, sistemática e arbitrariamente, separa crianças e adolescentes de seus familiares, das escolas, ruas e espaços públicos de acordo com uma lógica perversa intimamente relacionada às suas condições socioeconômicas. Um condicionante de relações que degenera o convívio social comunitário e cria nichos excludentes.

Consideramos que a visão da criança e do adolescente como dependente e frágil pode, por um lado, contribuir para sua proteção, porém, não pode obscurecer seu potencial transformador.

A concepção de infância, tradicionalmente ligada à ideia de dependência e fragilidade (ARIÉS, 1991), provocou na política social a retirada da consideração da autonomia/responsabilidade de crianças e adolescentes, fazendo sobressair suas necessidades às suas capacidades (SIERRA, 2006, p.148).

No próximo capítulo, as falas dos jovens participantes da pesquisa, o que apontou caminhos de reflexão e mudança nas políticas públicas voltadas para essa população.

## **CAPÍTULO 3 – A busca de significados da política de acolhimento Institucional: um diálogo com jovens**

### **3.1 Caminhos da pesquisa**

Os caminhos da presente pesquisa apresentaram vários percalços o que, a nosso ver, tem bastante relação com a escolha de nosso público-alvo e a perspectiva em que nos pautamos. Tais percalços sugerem, a temática relacionada com a Educação Popular e os Direitos Humanos de jovens em situação de vulnerabilidade social não é muito tranquilamente aceita por aqueles que estão à frente das políticas públicas, ou mesmo na gestão de instituições de acolhimento.

Inicialmente a proposta dessa investigação visava, a partir da percepção de algumas crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, a entender seus sentimentos e lembranças de uma trajetória de vida que perpassa pelo lar de origem, pelo Abrigo e pela Casa-Lar em que viviam. Tinha como objetivos compreender, por meio de uma perspectiva dialógica, se e como o espaço de Proteção Integral e a garantia de direitos poderiam proporcionar um ambiente de emancipação. A metodologia proposta foi a pesquisa-ação, utilizando como instrumento de coleta de dados a observação e as “roda de conversa”. Nesses momentos, pautados no diálogo, pesquisadora e participantes poderiam falar a respeito dos espaços, vínculos e, sobretudo, dos sentimentos que ficaram na memória e que ainda pulsavam em suas vidas. Pensávamos em desenvolver uma pesquisa científica em que crianças e adolescentes, em rodas de conversa, expressassem sua intimidade, com sentimentos de alegria, tristeza, choro e dor.

Esse exercício de investigação se desenrolou por aproximadamente um ano, com depoimentos e resultados tocantes. Em uma das atividades, cuja sistematização foi apresentada na ANPED Sudeste, uma das crianças afirmou:

*Quando o choro é com a boca fechada é dor do coração, é falta dos pais; [...] É uma lágrima que escorrega dos olhos, quente.* (CRUZ e VASCONCELOS, 2014)

No decorrer do processo, devido ao desligamento da pesquisadora do projeto como profissional contratada e, conseqüentemente, a interrupção do contato com as crianças, uma nova questão se colocava. Sem o vínculo empregatício, a instituição, por intermédio da sua presidente, alegou que por motivos internos não poderia mais permitir o prosseguimento da pesquisa.

Assim, após um ano de pesquisa, de observação, interação e vínculo afetivo, nova ruptura se deu na vida dessas crianças e jovens, e nosso vínculo foi rompido. O fato de perder o contato com as crianças e jovens, com os quais os vínculos eram significativos, também serviu para mostrar como o ambiente institucional pode ser controlador e autoritário, dificultando a emancipação dos sujeitos.

Diante desses fatos um novo rumo se fez necessário. E a realidade se mostrou bastante frustrante: das oito instituições contatadas, cinco recusaram a proposição de que fosse desenvolvida uma investigação com os jovens sob seus cuidados. Três concordaram, porém, entre os trâmites burocráticos e as evasivas, decorreram cerca de seis meses e não houve possibilidade de efetivar nenhum trabalho conjunto.

Temos claro que os prazos acadêmicos nem sempre condizem com os ritmos das instituições. Em pesquisas com grupos tão vulneráveis, a criação de vínculos é essencial, o que não ocorre em curto espaço de tempo.

Entre várias tentativas, idas e voltas, tentativas e fracassos, a pesquisa se desenvolveu com outras conformações. Pudemos conviver com três jovens de instituições diferentes, por um período de dois meses, durante o qual fizemos várias entrevistas.

Cabe ressaltar que o contato com esses jovens e sua participação na pesquisa somente foram viabilizados em função de que eles tinham referências anteriores da pesquisadora, o que permitiu que laços de confiança fossem estabelecidos.

Realizamos entrevistas individuais na busca de entender, por meio do diálogo, o significado do acolhimento institucional na percepção desses jovens. Não foi possível realizar rodas de conversa ou dinâmicas de grupo, pelo fato de os participantes serem de instituições diferentes.

Dos três jovens com os quais estava realizando a pesquisa, um deles foi impedido de prosseguir, pois a instituição alegou que o mesmo estava confundindo a pesquisa com os

atendimentos psicológicos, se recusando a ir aos encontros com a psicóloga do serviço. Propusemo-nos a esclarecer a confusão, entretanto a instituição escolheu interromper os encontros. O ambiente institucional mostrou-se novamente controlador e despótico, mesmo que amparado por justificativas técnicas. O que nos pareceu estar em jogo, mais uma vez, foi o autoritarismo do serviço, e não o direito do jovem de fazer suas escolhas e de com quem falar de si.

### 3.2. Nossos sujeitos de pesquisa

Para fins de manutenção do sigilo, ficou combinado com os jovens como cada um gostaria de ser nomeado. Uma das jovens escolheu o nome Mayara, o outro D2 e o terceiro W.

Os três sujeitos são jovens que viveram parte da sua vida em instituições de acolhimento. Embora o ECA (1990) preconize a provisoriedade do tempo da criança e do jovem dentro da instituição, nem sempre esse direito é assegurado. O percurso da vida de grande parte de jovens com um perfil similar se dá dentro das instituições: passam pelo Abrigo, pela Casa Lar, pela República e finalmente, pelo Abrigo de adultos, ou seja, de tempos em tempos, são transferidos de serviço de acordo com faixa etária, sexo, perfil e comportamento.

Abaixo segue o quadro de fluxo<sup>13</sup>:



Quadro 5: Fonte elaborado pela autora – Quadro de fluxo do acolhimento Institucional

No nosso caso específico, o percurso de cada jovem ocorreu no fluxo explicitado acima, porém, o que a experiência empírica nos mostra é que essa é uma realidade partilhada pela

<sup>13</sup> O número 01 se refere ao fluxo percorrido pela jovem Mayara, o número 02, ao do jovem D2 e o número 03 ao do jovem W.

maioria dos jovens em situação de acolhimento: iniciam sua vida em abrigos, passam por vários serviços e chegam à idade adulta ainda reféns do acolhimento institucional, com uma autonomia ainda muito limitada e cerceada.

A escuta de suas falas nos faz crer que essa é uma alternativa bastante importante para que suas vozes sejam ecoadas e outras práticas sejam possíveis. Como nos ensinam as autoras abaixo:

As particularidades de suas vidas constroem uma rede de significados na direção de como vivem, do que pensam e do que desejam. [...]. São vozes que querem ser escutadas. (FÁVERO et al, 2008 p. 199)

Apesar de reconhecidos avanços no que se refere o sistema de garantia de direitos à infância e juventude, com leis constituídas sob princípios humanizadores, que estabelecem um leque de propostas, práticas e ações que se organizam de forma integrada aos demais sistemas de políticas públicas, ocorre também que as instituições não conseguem atender a esse público com o cuidado, o respeito e os vínculos necessários para sua inserção social.

Quando refletimos sobre a atual conjuntura do sistema de garantia de direitos, o que vemos é uma estrutura político/social que organizada e arbitrariamente separa as crianças e jovens nas escolas, nas ruas e, nos espaços públicos. Existem condicionantes de relações que degenera o convívio social comunitário e cria nichos excludentes.

### **3.3. A Educação Popular como horizonte**

Ter a Educação Popular como base deste caminhar nos desafiou a transformar espaços pequenos de diálogo em valorização do sujeito na história. Escrever sobre o serviço de acolhimento institucional pela voz de quem o vive em seu cotidiano fortalece nosso sentido para a militância, como nos ensina Freire (1983): “o diálogo é um encontro de seres humanos que visam a pronunciar e a transformar o mundo percebido. ” (p.93)

A Educação Popular tem em sua direção a concretude da construção e reconstrução de uma práxis educativa que se constrói no diálogo, no respeito, na participação democrática, não

como método ou técnica e sim como atitude humanizadora, comprometida com a edificação de justiça social.

Com base nessas premissas, essa trajetória de investigação contribuiu também para a reflexão de mim mesma, pois: “O processo de pesquisar também é um processo de pesquisar-se”. O fato de me envolver com processos educativos pautados no diálogo, no encontro de e com sujeitos, na escuta de seus sonhos, desejos, na partilha de suas vidas vividas e vidas vivendo, auxiliou também em meu processo de humanização. (OLIVEIRA, M el tal 2014, p.129). De acordo com as autoras abaixo, o entendimento da Educação Popular:

[...] é o da educação como processo de humanização, um ato político, de conhecimento e de criação, que ocorre no diálogo entre seres humanos, sujeitos de sua vida, e que, solidariamente, fazem e refazem o mundo (VASCONCELOS e OLIVEIRA, 2009, p. 136).

Na trajetória da pesquisa a voz daqueles que sofrem se mistura à voz daquele que arbitrariamente cerceiam suas ações. A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, em que se formam: trazem em si a desconfiança daqueles que vem ao seu encontro, como muitos já vieram e se foram; sofrem e desconfiam pelos vínculos interrompidos e desfeitos.

Dessa forma, todo o processo investigativo com pessoas vulneráveis deve ter um profundo comprometimento ético no sentido de contribuir para transformar a realidade opressora em que vivem. Isso justifica nossa escolha teórica, pois:

A Educação Popular [...] é um compromisso com o povo frente ao conjunto de sua educação e não se reduz a uma ação centrada a uma modalidade educativa, tal como a educação não formal, ou a um recorte dos setores populares, tal como os marginalizados, ou a um grupo geracional, como os adultos, ou a uma estratégia determinada, como a alfabetização rural (PUIGGRÓS, 1994 *apud* VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.136).

A práxis, base da Educação Popular, traz como instrumento essencial a reflexão e as ações sobre o mundo para transformá-lo, contribuindo para a superação da contradição opressor/oprimido (FREIRE, 1983).

### **3.4. Abrigo, casa ou lar?**

Os serviços de acolhimento são oferecidos em casas com uma organização institucionalizada. Em geral, seguem uma disciplina rígida em que os técnicos controlam os acessos aos diferentes espaços internos. Os horários estabelecidos para as rotinas são pré-estabelecidos e os moradores vivem em um lugar que não lhes pertence. Sua estada é de caráter temporário e sempre são lembrados disso, como ameaça e também como forma de incentivo para buscar sua autonomia financeira.

Entendemos que esta forma de gerir o espaço merece uma transformação, e que se tenha um distanciamento para repensar a prática e criar novos fluxos. Precisamos olhar para este cenário que destaca a infância e a juventude nos espaços sociais por onde passam, precisamos olhar a realidade que os aponta como: “crianças de abrigos”, “crianças órfãs”, “abandonadas”, “coitadas”. Precisamos repensar a evidência que exclui, segrega e afirma a invisibilidade.

O diálogo e o respeito são fios condutores da Educação Popular e podem favorecer práticas que tenham como princípio investigar e analisar uma realidade tão excludente, envolvendo jovens que têm inerentes em sua identidade o abandono, o estigma da incapacidade, a marca da pobreza. Alguns destes jovens são sujeitos desta pesquisa e autores dos depoimentos a seguir, no intuito de trazer para as páginas desta dissertação um pouco das vozes tão pouco percebidas, tão pouco ouvidas e dificilmente levadas em conta.

### **3.5 A Fala dos jovens**

Consideramos que, numa sociedade desigual e injusta, é urgente olharmos para a infância e juventude em situação de vulnerabilidade social. Um cenário social que torna legítima a omissão de alguns e o medo de outros, demanda iniciativas emergenciais “quanto a medidas alternativas que possam, de fato, propor políticas públicas que respeitem as necessidades locais” (FERNANDES, 2008 p. 75).

Para entender essas necessidades, optamos, em coerência com os princípios da Educação Popular, organizar as falas a partir de Temas Geradores, que emergiram a partir das falas dos participantes. Como afirma Freire (1983, p.50), o que nos interessa investigar não são os jovens em si, como se fossem “peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus ‘temas geradores’”.

Os temas geradores que levantamos representam uma escolha teórica, um recorte, não significando que eles se encerrem em si. Buscamos nesse caminho realizar uma reflexão crítica sobre as relações desses jovens com o mundo e entre eles mesmos. De acordo com Freire (1983, p.53) “os temas se encontram, em última análise, de um lado, envolvidos, de outro, envolvendo as ‘situações-limites’ [...] que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se”.

Ao se referir às “situações-limites”, o autor denuncia a existência daqueles a quem direta ou indiretamente “servem” e daqueles a quem “negam” e “freiam”. Com a escuta respeitosa das falas dos jovens, pretendemos auxiliar na busca pelo que Freire chama de inédito viável:

No momento em que estes as percebem não mais como uma “fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o mais ser”, se fazem cada vez mais críticos na sua ação, ligada àquela percepção. Percepção em que está implícito o *inédito viável* como algo definido, a cuja concretização se dirigirá, sua ação (FREIRE, 1983, p.53).

Os temas geradores levantados foram: “Eu era muito danado”; “Você não é ninguém”; “Você não quer mais eu, né mãe?”; “Eu dei minhas roupas para ele”; “Tenho que respeitar as regras da casa”; “Coisas que penso, pensei e pensarei”; “Me apanharam e eu fugi de novo e de novo e de novo”.

### ***Eu era muito danado***

O motivo do encaminhamento para o acolhimento institucional é, muitas vezes, algo obscuro para crianças e jovens nessa situação, um tema não resolvido, chegando comumente a se culpar e a assumir a responsabilidade de tal medida.

No filme “O Contador de Histórias” (Brasil, 2009) há uma cena da comunidade reunida assistindo um programa de televisão, quando passa uma propaganda do Estado a respeito da FEBEM (citada anteriormente): “F da fé; E de educação; B dos bons modos; E de esperança; M da moral. Aqui as crianças carentes terão a chance de ser tornar homens do bem, terão a chance de se tornar médicos, engenheiros e advogados”. No contexto em questão, uma mãe em situação de pobreza extrema, com seus nove filhos, se convence a apostar na inclusão social de seu filho mais novo, afinal lá ele poderia virar *doutor*. Ocorre, entretanto, que na intenção de integrar, por meio do serviço de acolhimento, a exclusão se transforma em segregação.

A Política do Bem Estar do Menor em 1964 tinha como proposta executar projetos de construção, ampliação e treinamento de pessoal especializado, porém, por outro lado, ainda mostrava uma postura conservadora, como já tratamos no Capítulo 1, que prioritariamente segregava a infância e a juventude pobre.

A política de proteção integral do serviço de Acolhimento Institucional, contida no ECA, busca diferenciar-se daquela existente em outros momentos da nossa história, em que crianças e jovens viviam grande parte de suas vidas em instituições, que eram nomeadas, segundo Goffman (1961), de *instituições totais*.

O autor define instituição total “como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos em situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo; levam uma vida fechada e formalmente administrada”. (GOFFMAN, 1961, p. 11).

Em teoria, o formato de instituição total deveria ter sido substituído, uma vez que na transição histórica da legislação anterior para o ECA já estava posta uma mudança conceitual.

*O termo acolhimento institucional veio, nesse sentido, alterar as concepções anteriores. Essas instituições deveriam oferecer programas de abrigo e atender crianças e jovens que tenham tido seus direitos violados ou vínculos familiares rompidos e que, em razão disso, necessitam ser temporariamente afastados da convivência de suas famílias. Representariam, portanto, um espaço de proteção integral, uma residência provisória, na qual as crianças permaneceriam até o retorno ao seu lar de origem ou em caso de impossibilidade, até serem colocadas em família substituta.*

Esse conjunto de previsões legais deveria assegurar os direitos básicos à vida, à saúde, à educação e à convivência familiar e comunitária, buscando propiciar à infância e juventude o acesso a direitos que favoreçam o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social.

Nesse sentido, essas ações assumiriam significativa importância, por manter “os elos essenciais para o pleno desenvolvimento da criança, por meio da convivência familiar e comunitária, bem como a responsabilidade primordial dos pais no cuidado dos filhos, cabendo ao Estado prover apoio quando necessário” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.14).

Um dos jovens participantes da pesquisa mostra, quando perguntado sobre qual sua idade ao ser institucionalizado e os motivos para isso:

*Nossa tia, 07 anos! Morava com a minha avó, minha mãe se perdeu nas drogas e matou meu pai, eu era muito danado, faltava da escola, escondia os remédios da minha vó, ela não me aguentava. Me levou no conselho tutelar e eles me levaram para o abrigo. Eu fiquei triste, mas pensei: agora já foi. D2 (grifos nossos)*

Quando D2 afirma que era muito danado, em parte assume a responsabilidade por sua condição atual: “agora já foi!”. O abrigo, ao invés de ser espaço de proteção, significa lugar de punição!

A infância e a juventude pobre, negra, moradora dos bairros periféricos da cidade, está cercada pela violência estrutural, entendida como a violência do comportamento, e se aplica tanto às estruturas organizadas e institucionalizadas pela família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de determinadas pessoas, às quais se nega o direito humano de ser sujeito da sociedade, tornando-as, por isso, mais vulneráveis ao sofrimento e à morte. Tal violência vem se perpetuando ao longo das décadas e não se tem perspectivas de mudança tal é a ineficiência das políticas públicas existentes (MACHADO, 2011).

Para Gontijo e Medeiros (2004), no Brasil, há de se enfatizar um número grande de crianças e jovens em diferentes situações de risco, uma vez que a desigualdade social, política e econômica tem intervenção direta na dinâmica pessoal e familiar. Como ilustra a fala de Mayara:

*Eu precisava parar de usar droga. Até de que foi bom pra mim, por uma parte, ter ido para o abrigo, interagir com as pessoas, por mais que elas também usassem droga, consegui me libertar, faz dois anos que eu não fumo, que não uso droga nenhuma e me sinto bem. Depois eu engravidei do meu filho, logo depois que eu tinha parado com tudo. Esse primeiro abrigo foi legal também, uma passagem rápida que me ajudou bastante também. Quando engravidei fui para outro abrigo de jovens grávidas e por uma parte foi bom, depois que ganhei meu filho me ajudaram a pagar minha casa. Mayara*

Novamente o motivo para a institucionalização é singularizado. Ela usava drogas e precisava parar! Por conta disso é separada da família... E isso “até que foi bom”!

A jovem não consegue identificar o processo de institucionalização de crianças, jovens e adultos pautado na vulnerabilidade como fruto da exclusão social. Como afirmam Rizzini e Rizzini (2004, p. 78): “Portanto, a situação de pobreza continua levando às instituições crianças que não precisariam ser afastadas de suas famílias e comunidades”, uma realidade condicionante para as famílias que não aderem aos valores hegemônicos/burgueses que valorizam as pessoas conforme seu status social e econômico.

O motivo do acolhimento, segundo essas falas e o que nos mostram nossas experiências empíricas, está centrado nas próprias crianças e adolescentes, ou em sua condição de pobreza e miséria.

Como nos ensina Freire (1983), o oprimido acaba por “hospedar” em si o opressor, o que, de certa forma, os mantém em sua condição, muitas vezes atribuindo a Deus ou a si próprios a responsabilidade por seu estado de oprimidos:

Sem crerem em si mesmos, destruídas, desesperançadas [os jovens] dificilmente, buscam a sua libertação, em cujo ato de rebeldia podem ver, inclusive, uma ruptura desobediente com a vontade de Deus – uma espécie de enfrentamento indevido com o destino. Daí, a necessidade, que tanto enfatizamos, de problematizá-las em torno dos mitos de que a opressão as nutre (FREIRE, 1983, p. 93).

Daí a importância da Educação Popular no sentido de contribuir para problematizar a opressão de que esses jovens são vítimas, auxiliando-os e aos gestores responsáveis pelas instituições em que se encontram, a localizar o opressor *fora* delas, aceitando a luta para superar a contradição em que estão inseridos (FREIRE, 2003).

### ***Você não é ninguém***

O estigma que a infância e a juventude institucionalizada carregam os revitimiza frente à sociedade. Sua dor, seus desejos, seus sonhos de modo geral, não são reconhecidos. São marcados pela condição social e, sobretudo, pela condição de abandono que os leva ao acolhimento institucional.

*Tia qualquer objeto que some nos lugares que vamos, pensam primeiramente em nós, só porque somos criados em abrigo, e se a pessoa depois acha, ninguém pede desculpe. L*<sup>14</sup>

Outra cena do filme *O Contador de Histórias* (Brasil, 2009) ilustra a construção das marcas da infância e da juventude institucionalizada: O menino passava pela avaliação psicológica e, quando errava o teste, ganhava um biscoito recheado porque as profissionais ficavam com “dó”. Ao perceber essa conduta, errava de propósito! E em seu prontuário ganhava mais um estigma.

Na Grécia antiga, escravos, criminosos e traidores eram marcados com cortes ou fogo em seus corpos como forma de identificação em locais públicos. Uma pessoa marcada com tal sinal deveria ser evitada. A esses sinais corporais, produzidos para marcar e desqualificar o indivíduo, é dado o nome de “*estigma*” (GOFFMAN, 1988).

Goffman (1988) distingue três tipos de estigma: as *abominações do corpo*, os *desvios de caráter individual* e os *estigmas tribais*. O primeiro tipo de estigma – as abominações do corpo – pode estar relacionado a algum tipo de deficiência física, a mutilações e a características de síndromes. O segundo – desvios de caráter individual – engloba algumas características pessoais que geram formas de preconceito, entre elas, segundo o autor: “vontade fraca, paixões tirânicas, crenças falsas e rígidas, desonestidade, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical” (GOFFMAN, 1988, p. 14). O terceiro tipo – estigmas tribais – se relaciona ao pertencimento a uma raça, nação ou religião, que pode gerar práticas de racismo, etnocentrismo ou preconceito religioso.

Reiterando, a pessoa que tem alguma característica que fuja ao considerado como padrão de normalidade, carrega essa marca consigo, e é geralmente considerada inferior a outras pessoas e sofre formas de estigmatização. O estigma pode levar à exclusão.

Segundo Goffman (1988) o estigma é motivo de exclusão social, ou seja, pessoas estigmatizadas sofrem preconceitos por parte da sociedade que vivem. Para o autor:

Um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus.

---

<sup>14</sup> Este jovem não está entre os participantes da pesquisa, mas foi ouvido em outro momento.

Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto. (p.14).

Arpini e Quintana (2003) propõem repensar na direção de superação dos estigmas que acompanham a percepção das instituições como lugar do “fracasso”, permitindo que as mesmas sejam vistas – e concretamente funcionem - como um espaço de possibilidades, de acolhimento, de afeto e proteção.

Essa superação, tanto da concepção que se tem das instituições, como das práticas que as conformam atualmente, contribui para suplantar uma “ordem” injusta que historicamente sustenta a postura de desumanização do sujeito, que rouba sua vocação de “ser mais”. (FREIRE, 1983). Como alerta um dos participantes:

*Eu entendo porque estou aqui, mas não estou feliz, sabe tia, eu era bem pobre, ia para a escola todos os dias, chegava e ia ajudar minha mãe a recolher papelão. Uma vez um velho passou e disse: “vou denunciar a senhora que está colocando o filho para trabalhar”, mas eu não fazia porque ela mandava, eu gostava de ajudar mesmo. Eu respondi para o homem, perguntei porque ele estava incomodado e que eu achava melhor estar lá do que roubando. W*

Essa questão do trabalho infantil é mais uma das questões equivocadas do capitalismo, como se combater o trabalho infantil indiscriminadamente fosse resolver o problema da educação e da exploração, sem considerar que a criança que trabalha com os pais está se educando.

Para Bernstein (1997, p.3), a teoria da probabilidade é “núcleo matemático do conceito de risco”. E o estigma está relacionado a essa noção do *risco* que perpassa na forma de relacionar-se com o tempo, o espaço, um determinismo do futuro, a colonização. Uma realidade social que vulnerabiliza, cerceia e investe numa perspectiva de responsabilização do sujeito sobre a própria realidade. Como demonstra a fala de D2:

*Tia eu tinha prometido para mim mesmo que meu filho não iria viver dentro de abrigo, ele está acolhido há um ano e nove meses. Pensa, eu estou descumprindo minha própria palavra! D2*

Como D2, seu filho também paga a pena de ser pobre, marginalizado, excluído, destituído da família. E D2 se sente responsável por “descumprir sua palavra”.

O que opera aqui é a marca de uma lógica probabilística: quanto maiores forem os fatores de risco, maior a vulnerabilidade da população, fazendo-se necessária a intervenção sobre o perigo, tornando-a passível de previsão e controle.

A marca do estigma leva os jovens a um fatalismo em sua vida, como poder do destino, segundo Freire (1983), fruto de uma situação histórica e sociológica. Essa situação não é resultado de escolhas feitas pelos sujeitos, de caminhos trilhados de forma equivocada, mas sim impregnada de uma ideologia em que a pobreza é marginalizada, colonizada e estigmatizada, numa equação exata:

*Uma vez ouvi no segundo acolhimento: “você não é ninguém, não vai chegar a lugar algum”, eu perdi meu chão na hora. Depois vieram me pedir desculpas, mas não adianta né, já machucou. (Olhou para o filho que estava junto e disse): Razão do meu viver. Mayara*

“Não ser alguém”! De tanto ouvirem isso terminam por se convencer de sua incapacidade, como uma profecia auto realizadora. Falam de si como os que não sabem, os que não podem, que não devem, implícita e explicitamente ligados aos critérios de saber impostos pela ideologia dominante (FREIRE, 1983).

Pensar no tempo que vem não como futuro, mas como porvir, pode romper com essa lógica do risco, em uma sociedade de controle. O necessário *talvez* dialoga com a vida na dinâmica humana de relacionar-se, de participar, interferindo no presente:

O talvez nos leva, assim, a pensar a interferência entre o futuro e o porvir, numa experiência do tempo que permite a irrupção do acontecimento. O talvez surge quando o porvir interrompe a concepção futurocêntrica do tempo, a orientação do tempo para o futuro entendido como meta ou finalidade. (LARROSA, 2001, p. 288).

Entendemos que esse pensamento do *talvez* pode, de certa forma, favorecer na busca de superar os estigmas e os fatalismos relacionados a essa população. Talvez sua vida possa ser diferente, talvez eles consigam alcançar um tempo que não é futuro, mas porvir. Talvez eles consigam transformar a profecia num tempo que não é linear, que não se orienta cronologicamente, tampouco é delimitado pela classe social.

Na utopia proposta por Freire, numa dimensão humanizadora para pensar as pessoas em suas comunidades numa trajetória de partilha e de sujeitos que constroem sonhos, que desejam e almejam uma dinâmica emancipatória.

***Você não quer mais eu né mãe?***

O processo de separação que aliena as relações familiares é uma lembrança que vai se transformando ao longo da trajetória da infância e da juventude institucionalizada. Um dos participantes da pesquisa diz: “Só queria saber de rua”, assumindo a responsabilidade do processo.

Em outra passagem do filme *O Contador de Histórias* (Brasil, 2009) a mãe faz sua primeira visita para o filho que lhe diz que quer ir para casa. A mãe retruca dizendo que o lugar é bom, que ele iria se acostumar, que tinha cama, comida, etc. Então ele diz: “você não quer mais eu né mãe?”.

A convivência social e comunitária é um direito da infância e juventude, entretanto, o que se nota no cotidiano dos jovens em situação de acolhimento institucional não condiz com o que preconizam as leis. Como afirmam Rizzini e Rizzini (2004, P. 60): “É preciso rever radicalmente esta prática, estimulando-se a elaboração e implementação de políticas públicas que deem conta de apoiar a família e a comunidade na manutenção e cuidado de seus filhos”.

Faz-se necessário romper com os traços autoritários da política em suas ações de intervenção com vistas a respeitar os vínculos e (re)construir relações no seio familiar. Uma política que tem por fim garantir direitos humanos, em muitos momentos exclui, controla e rompe vínculos parentais. Como ilustram as falas dos jovens participantes:

*Minha mãe andando pelo mundo, não lembro dela e meu pai morreu, minha mãe mandou matar. Eu aprontava demais, eu escondia os remédios da minha vó, eu ia para escola de manhã e só voltava meia noite e já fumava um baseadinho. Minha vó foi no conselho tutelar então levaram para o abrigo, não lembro de muita coisa, só lembro que eu chorei, fazer o que? Já tinha feito. D2*

*Fui para o acolhimento institucional porque minha irmã queria me ajudar a sair das drogas, eu aceitei, era o melhor para mim, foi bom por uma parte, deixei as drogas mesmo. Mayara*

Devemos ter claro que sistemas assistenciais autoritários, nos quais as famílias eram destituídas de seu papel tutelar por sua condição de pobreza não encontram, no presente, o espaço e a funcionalidade que tinham no passado (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 76).

Quando se considera que a família não se constitui no espaço de segurança, a Instituição toma esse lugar como Estado protetor e zelador da infância e juventude, o que se configura como uma política que aliena e rompe os vínculos parentais.

A interiorização do mito da desorganização familiar frente à realidade também é uma construção ideológica institucionalizada. Ela teve início quando o Estado passou a fazer suas intervenções sobre as famílias pobres, desautorizando os pais em seu papel parental, acusando-os de incapazes, justificando e tomando a institucionalização como a melhor opção.

As representações negativas sobre as famílias cujos filhos formavam a clientela da assistência social nasceram junto com a construção da assistência à infância no Brasil. A ideia de proteção à infância era antes de tudo **proteção contra a família**. (RIZZINI; RIZZINI, p. 39 2004 grifo nosso)

Nos encontramos perante um sistema que rompe vínculos da história social do sujeito, que desafia essas crianças e jovens num processo de negação do pertencimento e dos vínculos familiares. Isso acarreta uma trajetória que aparta socialmente, que denigre a identidade e a dignidade humanas (FERNANDES, 2008). Outras falas nos reportam a essa realidade:

*Morava com a minha irmã Minha mãe começou a usar drogas e foi embora quando eu tinha oito anos. Eu com quatorze anos não queria saber de estudar, só queria saber de rua e minha irmã foi ficando cansada, ela sempre falava, Você não quer ajuda? Sempre tentando me ajudar, falava para mim do acolhimento, de tratamento e eu sempre negava. Teve um dia que caí na real e pedi ajuda para ela, não queria mais aquela vida.*

*No mesmo dia fomos ao conselho tutelar e me indicaram um abrigo e então eu fui para lá. Com três meses que eu entrei na casa me misturei com o povo e fumava maconha junto com eles. Tomei uma suspensão, fui para casa da minha irmã e fiquei uns dias. Me chamaram de novo eu voltei para o abrigo e não usei mais, esses dias tive uma recaída e fumei um cigarro, foi por impulso. Mayara*

Esses jovens vivem num cotidiano marcado pelo *respeito aos tios* e não aos pais, como uma das características da infância e juventude em situação de acolhimento. Seu modo de vida se configura sob o controle das necessidades humanas no coletivo, invisível para as políticas públicas e para parcela significativa da sociedade.

### *Eu dei minhas roupas para ele*

Em meio ao caos, frutos das injustiças sociais, estão os jovens, movidos pela solidariedade e pela empatia. Eles seguem suas vidas em buscas da realização dos sonhos, tão significativos para eles.

*Quando eu cheguei vi que o ingresso de entrada era dez reais, e agora? Pensei, vou na pista e pedir, vou ver se eu consigo algum dinheiro, mas olha como a história foi tão boa, encontrei um colega, ele me chamou para entrar, mas eu falei que não tinha dinheiro, ele falou para eu entrar que ele tinha vinte reais para nós dois. Pensei, já era, ganhei minha noite! Colocaram aquela pulseirinha que pode entrar e sair a hora que quiser. Aquele show, eu pensei eu estou forte mesmo, passeando aqui. D2*

No filme *O Contador de Histórias* (Brasil, 2009) o protagonista (Roberto Carlos) recebe o apoio de uma pesquisadora francesa que ilustra a “solidariedade”, o “estrangeiro”, “o que está do lado de fora e é sensível”, não se reconhece a solidariedade existente nas relações entre as crianças e jovens institucionalizados. Mais uma vez são invisibilizados!

O sistema capitalista mostra suas amarras constantemente, e os jovens querem o que o sistema promete: bens, serviços, produtos. Mas o sistema promete e nega, ao mesmo tempo, como afirma Galeano:

*A publicidade manda consumir e a economia o proíbe. As ordens de consumo, obrigatórias para todos, mas impossíveis para a maioria, são convites ao delito. Sobre as contradições de nosso tempo, as páginas policiais dos jornais ensinam mais do que as páginas de informação política e econômica. Este mundo, que oferece o banquete a todos e fecha a porta no nariz de tantos, é ao mesmo tempo igualador e desigual: igualador nas ideias e nos costumes que impõe, desigual nas oportunidades que proporciona. (GALEANO, 1999, p.55)*

Mesmo nas situações mais adversas, as falas dos jovens mostram que eles encontram solidariedade no cotidiano:

*Andando pela rua não tinha mesmo para onde ir, tinha um mendigo eu dei minhas roupas para ele, minha mochila inteira até com trinta reais, ele recusou o dinheiro porque disse que estava tentando sair das drogas, então eu respeitei, deixei só as roupas. D2*

Vemos em seus relatos muito do que aponta Freire em seus escritos: o encontro dos homens, o encontro com a possibilidade de pronunciar o mundo no modo de relacionar-se, de ter fé na vida, na força da esperança que os move. “Cada vez nos convencemos mais da necessidade de que os verdadeiros revolucionários reconheçam na revolução, porque um ato criador e libertador, um ato de amor” (FREIRE 1983, p. 94).

### ***Tenho que respeitar as regras da casa***

A Institucionalização é uma prática ainda marcada fortemente pelo controle. Novamente no filme *O Contador de Histórias* (Brasil, 2009), há uma cena em que o menino Roberto Carlos, ironicamente, falava que ele nem sabia por que fugia tanto, porque tinha comida de primeira (e o quadro mostra uma comida com péssima aparência); orientação pedagógica (e no quadro ele leva um tapa na cara); quarto privativo (e o quadro mostra a “solitária”, quarto escuro reservado para castigos). O espaço institucional representa um território estranho que, via de regra, não proporciona conforto algum e viola a possibilidade de construção de uma convivência saudável.

Um dos temas geradores mais presentes no cotidiano dos jovens e das pessoas que os cercam é o controle. E esse controle tem como suporte a institucionalização. Por institucionalização entende-se o processo de confinamento de pessoas, em estabelecimentos públicos ou privados, com características de *instituição total*.

O autor organiza as instituições totais em cinco agrupamentos:

- Instituições para cuidar de pessoas incapazes ou inofensivas, como os idosos, crianças, deficientes visuais e outros, nos modelos asilo, casa-lar;
- Instituições para receber pessoas consideradas incapazes de cuidar de si mesmas e que são ao mesmo tempo uma ameaça à comunidade, de maneira não intencional, como os tuberculosos, leprosos, doentes mentais, internados nos sanatórios e clínicas;
- Instituições organizadas para proteger a comunidade contra perigosos intencionais como as cadeias, penitenciárias, etc.
- Instituições estabelecidas com a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, que se justificam através de fundamentos instrumentais, que são os quartéis, escolas internas, navios, colônias, etc.
- Os estabelecimentos destinados a servir de refúgio do mundo e podem eventualmente também servir como local de formação religiosa: mosteiros, conventos e outros claustros. (GOFFMAN, 1961, p. 16 e 17)

O controle se apresenta até mesmo quando pontos positivos são levantados. A ideologia da responsabilização individual sobre seu sucesso ou fracasso permanece, assim como o controle.

*Na maioria das partes me ajudaram, consegui me estabilizar, mas não consegui me estabilizar do jeito que era previsto na vista deles, era para eu arrumar um emprego, era pra eu arrumar uma creche para meu filho e tudo isso não consegui fazer sozinha entendeu, para mim foi difícil, então tive que vir para cá, esse abrigo que estou hoje, para ver se eu me firmo, conseguir ser mais responsável, ser mais adulta. Mayara*

A rigidez dos programas homogeneizadores, cuja proposta se pauta em atividades realizadas de maneira uniforme, nas quais todos devem fazer as mesmas coisas e, conseqüentemente, serem tratados da mesma forma. Há uma seqüência imposta, horários preestabelecidos e que devem ser rigidamente cumpridos, determinados verticalmente.

*Eu não fui criada em abrigo, mas o tempo que estou vivendo, parece uma eternidade, é difícil as relações, mas estou aqui e tenho que respeitar as regras da casa. Mayara*

Essa rigidez tem suas razões, novamente, no controle, como aponta Goffman (1961):

- Quando as pessoas se movimentam em conjuntos, facilita o controle, a supervisão, ou mais que isto: a vigilância;
- Divisão entre os que são controlados e aqueles que controlam, ou seja, os supervisores;
- Os internados não têm contato com o mundo externo, ou têm com muita restrição, enquanto os que controlam continuam integrados porque permanecem no máximo oito horas, dentro da instituição;
- Cada grupo pode ver o outro como estereótipos: enquanto a equipe dirigente vê os internos como amargos, reservados, rebeldes, os internos os veem como arbitrários, mesquinhos, autoritários; os dirigentes se consideram superiores, corretos, enquanto os internos tendem a se sentir fracos, culpados, inferiores, etc.
- O processo de comunicação se realiza de forma limitada, truncada, restrita. Presumivelmente, todas essas restrições de contato ajudam a conservar os estereótipos antagônicos. Assim, a divisão equipe dirigente e internado é uma consequência básica da direção burocrática (GOFFMAN, 1961, p. 18 a 20).

O controle se demonstra até mesmo na expectativa que os jovens têm sobre aqueles com quem estabeleceram algum vínculo afetivo, como ilustra a carta abaixo:

*“Oi tia tudo bem? Eu estou com saudades, se você puder vir aqui qualquer dia, será que seu patrão deixa? Porque eu gosto de você, se você pudesse vir eu agradeceria, um dia, qualquer dia, se der, porque se você pudesse vir hoje, ou qualquer dia, eu gostaria de te ver de novo que ainda você nunca vem, porque seu patrão não deixa? Ele tem que deixar, porque se ele não deixar, eu fico triste, por favor. Aqui não pode ter nada, não pode ter animal, não pode ter um celular, não pode ter tablete, não pode ter notebook, não pode ter nada, nem videogame, ah videogame pode (risos), não pode ter coisas de adulto. Mas se você pudesse vir eu gostaria de ter ver, eu agradeceria também. Estou com saudades de você, por favor. Se você pudesse vir, será que seu patrão deixa? Por favor, vem, estou morrendo de saudades de você, porque você nunca vem, estou morrendo de saudades e eu estou rezando para você. Tchau Beijos”.*<sup>15</sup>

O rompimento de laços, de vínculos, enfim, de sua própria história, tem marcado o processo de institucionalização. A carta revela uma das formas de violação de direitos, de controle sobre a vida do outro, como das instituições totais. Segundo Goffman (1961, p. 24). Para manter o controle “A ruptura nítida com o passado precisa ser efetivada em tempo relativamente curto”.

Entendemos que é urgente a reflexão sobre outras maneiras de formação de indivíduos. Propomos ações dialógicas que partam do respeito ao desejo, ao sonho, aquilo que amam, considerando-os capazes de estabelecer com o mundo uma relação livre e independente de uma instituição de tutela.

### ***Coisas que penso, pensei e pensarei***

A esperança marca a possibilidade de sonhar com o futuro, carregado de desejos próprios, sem a interferência do outro. O filme *O Contador de Histórias* (Brasil, 2009) retrata a vida de um menino que vislumbrou um porvir, junto de uma pesquisadora estrangeira, que proporciona a ele uma alternativa fora dos muros da FEBEM. Com isso, ele conseguiu se construir, se formar e hoje trabalha com crianças e jovens que estão nas mesmas condições em que ele se encontrava, há anos atrás.

Quando tratados com respeito, com ética, com compromisso, como sujeitos de sua história, temos uma possibilidade de vislumbrar a esperança que transforma o mundo. Seu protagonismo é fundamental para que suas escolhas sejam respeitadas.

---

<sup>15</sup> Carta recebida pela pesquisadora.

*Eu aceito participar desse livro, meu sonho mesmo tia, sempre foi escrever um livro, um livro da minha vida, com nome assim: Coisas que penso, que pensei e pensarei. D2 (grifo meu)*

Freire (1983) nos diz sobre o limite, o viável, o possível, a esperança, como germes da transformação voltada para um futuro mais humano e ético.

### ***Me apanharam e eu fugi de novo e de novo e de novo...***

Como resistir a tanta violação? A fuga era marcada pela vontade de passear, de ver as ruas. No filme O Contador de Histórias (Brasil, 2009) o menino fugia constantemente e o encontravam, isso não o impedia de arriscar a próxima fuga.

Como afirma Whitaker<sup>16</sup>, onde há opressão, há resistência. Isso se demonstra nas constantes fugas, “rebeldias”, “indisciplinas”:

*Estou no quarto abrigo, no segundo fui quando eu tinha 11 anos, lá eu saía sempre, pulava o muro, a janela e saía, passeava e voltava cinco horas da manhã. Voltava pulava o muro tranquilamente e fingia que estava dormindo, os monitores abriam a casa oito horas da manhã e eu pedia para dormir um pouco mais, eles deixavam. D2*

Ao mesmo tempo que resistem, se conformam com a realidade, numa relação contraditória:

*Sabe tia, essa vida de abrigo só Deus sabe o que eu passo, eu quero ter meu canto, minha casa, meu dinheiro, minhas coisas, essa situação é difícil, correr atrás e não dar certo. Aí fica nisso tudo que eu tento fazer às vezes não dá certo, eu desanimo, as vezes dá vontade de desistir, mas não desisto não. (com o filho nos braços) esse pretinho que me dá força para não desistir. Mayara*

Os temas geradores nos levaram a reflexões acerca desses jovens em situação de acolhimento institucional, revelando vidas em busca de sonhos, desejos, aspirações dificilmente alcançadas numa realidade em que seus sentimentos mais íntimos não são levados em consideração para as tomadas de decisão necessárias.

---

<sup>16</sup> Observação da Prof. Dr<sup>a</sup> Dulce Consuelo Andreatta Whitaker durante o exame de qualificação da presente pesquisa.

## Considerações Finais

A política de acolhimento institucional não pode se reduzir a uma opção “atraente” das famílias pobres para criar seus filhos. É urgente ampliar a reflexão sobre essa falsa ideia, que imprime na sociedade o olhar para as instituições como aquelas que resolvem os problemas das crianças e jovens de famílias pobres. Além disso: “[...] é fato, constatado mundialmente que o atendimento institucional é, em geral, ineficaz e caro, custando até seis vezes mais do que iniciativas que apoiem a família no cuidado dos seus filhos” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 78).

Nos perguntamos: Será que a provisoriedade do serviço está em sintonia com a construção da autonomia?

Uma das prerrogativas da Lei é essa provisoriedade. No entanto, o percurso dos jovens participantes da pesquisa (entre tantos outros) perpassa pelo Abrigo, Casa Lar, República e/ou Abrigo de Adultos mostrando o oposto. Nestes últimos, conforme consta na tipificação, espera-se que haja organização de vida suficiente para manterem-se independentes, após sua saída do serviço. Para as modalidades República e Abrigo de Adultos: o objetivo é proporcionar um espaço que possibilite a construção de autonomia pessoal e favorecer o desenvolvimento de auto-gestão, auto sustentação e independência.

Ocorre que a provisoriedade se transforma em “perenidade”, o tempo torna-se passivo, e o silêncio sobre sua origem se estabelece. O que se vê entre esses sujeitos é sua infância e juventude num processo de desvinculação com a família, submetidos a uma política lenta, estagnada. Esses jovens, próximos de completar seus dezoito anos, muitas vezes escondendo de si mesmos a situação de abandono; fragilizados continuam dependendo do serviço para moradia e quase todas as suas referências. Vimos no decorrer do processo, na situação de acolhimento institucional que a infância e a juventude vivem numa situação concreta de ruptura de vínculos com a família de origem.

Há uma realidade injusta, em alguns momentos vista como fatalismo, sob um olhar que revitimiza a população excluída socialmente e os nega como sujeitos da própria história. Freire (1983, p.52-53) nos auxilia dizendo que:

Quase sempre esse fatalismo está referido ao poder do destino ou da sina ou do fado – potências irremovíveis – ou a uma distorcida visão de Deus. Dentro do mundo mágico ou místico em que se encontra a consciência como se o

sofrimento se vinculasse a vontade de Deus, como se Ele fosse o fazedor desta desordem organizada.

Certa vez durante o trabalho na Casa Lar, uma jovem acolhida, conversando a pesquisadora trouxe à tona sua indignação pessoal com tomadas de decisão sobre sua própria vida.

*Tia você não sabe o quanto está doendo tudo em mim, esse Juiz achou que fez o melhor me separando da minha mãe, fazem nove anos que não estou com ela...e ela não pode olhar pra mim e sentir o quanto eu gosto dela e nem eu posso olhar para ela e ver o quanto ela gosta de mim, você sabe tia o que são nove anos sem sentir o cheiro da sua mãe? Não sabe! R*

E essas vozes raramente são ouvidas e respeitadas. Há uma concepção ideológica da política de proteção de crianças e jovens que prega o silêncio. Dialogar com quem vive, chora na solidão, perde seus vínculos de forma desumana e vive em clausura e sem direito à convivência comunitária, nesta concepção de viver em silêncios, em segredos, exclusões parece significar uma ameaça à estrutura de controle.

A postura de poder perpassa por todas as relações em nome da ordem. O poder judiciário, a gestão do município, a direção institucional, os técnicos, educadores. Sob este jugo a infância e juventude, protegidos perante a Lei, são submetidos diariamente a essa estratégia cotidiana: o controle.

Como a permanência dos profissionais na instituição não é garantida e o poder estabelecido não permite qualquer contato extra trabalho, a manutenção da ordem se sobrepõe a qualquer laço afetivo inclusive entre o profissional e o acolhido. Alguém ao lado de fora sinaliza perigo de fiscalização para a Instituição de acolhimento, e a instituição se fecha ainda mais! Em certas ocasiões prima-se pela proteção do espaço da instituição, em detrimento do respeito do vínculo construído entre as crianças, jovens e profissionais

Como colocado anteriormente, em uma das instituições em que tentamos atuar, esse mecanismo de controle mostrou suas faces: o jovem aceitou fazer parte da pesquisa, mas como ele começou a vincular-se e cumprir os horários e combinados para os encontros e descumprir esses acordos com o serviço de acolhimento, o responsável pela instituição pediu para que a investigação terminasse ali, que o jovem não fosse mais aos encontros porque o “mais

importante” seriam os encaminhamentos do serviço. A técnica responsável afirmou que a pesquisa estava fazendo com que o jovem confundisse as coisas...

Novamente salta aos olhos: controle!

Conforme visto anteriormente ao deixar de fazer parte do corpo de funcionários de uma instituição, a pesquisadora não teve mais permissão de ver as crianças e os jovens. Mas, como persiste a resistência, uma das meninas encontrou uma maneira de enviar uma mensagem. Na sua concepção o que nos impedia de vê-la, em suas próprias palavras, era o patrão. Mesmo que ninguém tivesse usado essa palavra para explicar a situação.

*Oi tia tudo bem? Eu estou com saudades, se você puder vir aqui qualquer dia, será que seu patrão deixa? Porque eu gosto de você, se você pudesse vir eu agradeceria. S*

Estamos falando de proteção a nossa infância e juventude institucionalizada. Na prática essa população não tem direito à saúde, ao afeto, pois há sempre uma figura de poder, o patrão no caso, que parece separar um instante insignificante para muitos e precioso para quem sente.

O silêncio está decretado entre esses jovens. A ideologia de silenciar é parte do processo de construção da sociedade pobre e marginalizada que está segregada em nichos nos territórios afastados. “Violência real, não importa que, muitas vezes, adocicada pela falsa generosidade a que nos referimos, porque fere a ontológica e histórica vocação dos homens - a do SER MAIS” (FREIRE, 1983 p. 45).

Em uma cidade como Campinas/SP, em que 87% dos serviços de proteção especial estão geridos por instituições privadas, é essencial ressaltar que independente da missão da instituição o serviço deve ser executado em sintonia com as leis e orientações do Estatuto da Criança e do Adolescente, das Orientações Técnicas do Serviço de Acolhimento Institucional e sobretudo da Constituição Brasileira.

De que forma podemos garantir a qualidade do serviço com as crianças e jovens institucionalizados dentro de uma lógica de terceirização do Estado?

Certa vez, em um final de ano, a instituição autorizou três grupos de pessoas, a ir a um serviço de acolhimento para fazer uma festa de natal com comidas e presentes, em três dias diferentes. Em outro dia foram até um clube para outra festa preparada por outro grupo, ou seja,

quatro festas. Nas primeiras festas acumularam tantos presentes que após o dia 25 de dezembro brincavam de loja de vender brinquedos e na última no momento que recebiam os brinquedos uma criança me disse: “Tia se for essa Barbie vou dizer que não quero, já tenho um monte em casa. Tia você vai dizer que eu preciso sorrir e agradecer?” Felizmente eu respondi na ocasião: Não, você não precisa sorrir e agradecer!

A infância e a juventude institucionalizada convivem, nas datas comemorativas, em especial no Natal, com a necessidade humana de fazer o “bem”, uma falsa generosidade que nutre as injustiças sociais desassociada da generosidade verdadeira, como afirma Freire: “lutando pela restauração da sua humanidade estarão, sejam homem ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira” (FREIRE 1983 p. 32).

Não vemos luta, vemos os demitidos da vida suplicando por um presente. Neste contexto colonizador, a história é marcada pelo controle para alcançar a paz, como se a garantia de que as crianças que ganham presentes trouxesse a solução para a injustiça social.

Não se pode ter resistência, não se pode negar algum presente ganhado, pois se caracterizaria como desrespeito, indisciplina. A forma de controle se apresenta na concepção condicionante da realidade da instituição: o jovem foi abandonado, logo precisa ser grato a tudo que lhe vem, é segregado socialmente por sua condição social, logo terá restrição ao acesso de bens. Uma realidade que vai tornando justas as consequências, como se as anomalias fossem culpa de quem as sofre.

Quando o sujeito não é “bem sucedido” o fracasso recai sobre ele mesmo e quando elaborado alheio à vontade dele, vira prescrição. Todo ser humano deve ter o direito de fazer planos, refazer, fracassar, repensar, no entanto os sujeitos que dependem da política pública de assistência social, quando se encontram nesse processo, muitas vezes são identificados como “não ser”, sendo impedidos de se colocar como sujeitos históricos. Ademais, quando se recusam a obedecer às regras impostas, são taxados de desinteressados e preguiçosos.

É implícita a ideia de satisfação da realidade, porque poderiam estar em uma situação pior. Uma política que instaura essa ideologia de gratidão tem contribuído com a interiorização colonizadora. Certa vez ouvi: “Tia eu queria um tablet (silêncio) mas eu já sei, se der para um da casa, terá que dar para todos, então só quem mora com pai e mãe que ganha né?”. Essa fala mostra a idealização da criança que tem família e da criança institucionalizada, desenhando uma linha divisória entre as realidades e as regras para mantê-las.

Para romper com as formas de controle existentes na política de proteção integral temos de olhar para a prática inserida nos serviços. É urgente uma prática que não segregue, que não crie rupturas com a origem, que seja rigorosa no cumprimento das orientações, que os serviços sejam localizados em áreas residenciais, sem distanciar-se excessivamente do ponto de vista geográfico e socioeconômico, do contexto de origem das crianças e jovens. Salvo determinação judicial. Essa proximidade tem como objetivo preservar os vínculos comunitários já existentes e evitar que, além do afastamento da família, o acolhimento implique o afastamento das crianças e jovens de seus colegas, vizinhos, escola, atividades realizadas na comunidade, etc.

Sempre que possível devem frequentar a mesma escola em que estudavam antes do acolhimento, de modo a preservar vínculos pré-existentes – salvo mudança necessária para sua proteção.

A construção de uma política de proteção humanizadora deve atentar para a percepção de que os sujeitos são pessoas que carregam em si sentimentos: alegria, tristeza, medo, solidão, desespero, desânimo, esperança, desesperança, fé, amor, ódio, entre muitos outros. A decisão pelo afastamento do convívio familiar é extremamente séria e provoca profundas implicações, tanto para a criança/jovem, quanto para a família. A institucionalização deve ser uma *medida excepcional e provisória* com o intuito de proteção, quando houver risco, de forma a não revitimizar as pessoas envolvidas.

As orientações técnicas do serviço de acolhimento (2009) trazem uma questão essencial para um início de reflexão: o estudo diagnóstico. Como metodologia de trabalho, parte desta política de proteção integral inclui uma criteriosa avaliação dos riscos a que estão submetidos as crianças ou os jovens e as condições da família para a superação das violações e o provimento de proteção e cuidados. Este processo deve abranger todas as pessoas envolvidas, inclusive, a criança ou jovem e levar em conta o bem-estar e a segurança imediata. Portanto, deve ser aplicada apenas quando representar a melhor medida e o menor prejuízo aos envolvidos, quando esgotados os recursos para que os filhos continuem em seus lares.

Faz-se necessário, sobretudo, um ambiente que crie possibilidades de construção da autonomia nas questões cotidianas do lar, um espaço de proteção provisória, mas que, acima de tudo, seja humanizador, que também leve em conta as questões essenciais do ser humano, como afeto, saudade, pertencimento ao espaço em que vive, que deveria significar sua própria casa.

Como nos sentimos em nossa própria casa? Como se sentem as crianças e jovens nas casas em que vivem? São realmente lares? Com tudo o que a palavra lar deveria significar?

O jovem institucionalizado está fadado à submissão: “Tenho que respeitar, tenho que trabalhar, tenho que ter sonhos, metas, projeto de vida vivendo em uma casa que não é minha, recebendo favor e sem saber para onde vou depois dos 18 anos, 21 anos...”

Acreditamos que precisamos investir na esperança, e a Educação Popular, junto com o Direitos Humanos, podem contribuir para esse caminho. Como afirma Streck (2006, p.282):

A força da Educação Popular está, paradoxalmente, nos restos de esperança transformados em semente de um outro futuro que orienta a busca, e não na criação de futuros fechados que acabam aprisionando as próprias esperanças. A atenção aos encobrimentos e às emergências dará conteúdos à crença de que [...] há fogo sob as cinzas.

Com Mayara, participante desta pesquisa, encerro minhas considerações abrindo um caminho urgente de ser pensado. Em três linhas uma jovem consegue sintetizar os temas levantados neste trabalho.

Com a palavra, Mayara:

*É isso tia, a vida aqui é fácil ao mesmo tempo difícil, pelo menos não estou passando fome nem frio. É difícil ter e não ter um apoio, mas estou aqui né, tenho que respeitar as regras da casa. Mayara*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam, CASTRO, Mary Garcia, PINHEIRO, Leonardo Castro, SOUSA, Fabiano Lima, MARTINELLI, Claudia Costa. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: Desafios para políticas públicas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

ABRAMOVAY, Miriam.; CASTRO, Mary. Garcia.. **Juventude, juventudes: o que une e o que separa**. Brasília: UNESCO, v. 1., 2006.

ARIÉS , Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1991.

ARPINI, Dorian Mônica; QUINTANA, Alberto Manuel. Identidade, família e relações sociais em adolescentes de grupos populares. **Estudos em Psicologia**, v. 20, n. 1, p. 27-36, jan/abril 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v20n1/a03v20n1.pdf> > Acesso em: 20/06/2015.

BAPTISTA, Miryan Vera. (coord.) **Abrigo: comunidade de acolhida e socioeducação**. São Paulo: Instituto Camargo Correa, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. RJ: Editora Jorge Zahar, 2004.

\_\_\_\_\_ **Daños Colaterales: desigualdades sociales en la era global**. Trad. de Lilia Mosconi, Madrid: FCE, 2011.

BERNSTEIN, Peter. L. **Desafio aos deuses: A fascinante história do risco**. Rio de Janeiro, RJ: 1997.

CAMPOS, Marta Silva; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Política de Assistência Social e a posição da família na política social brasileira. **Ser Social: Revista do Programa de Pós-graduação em Política Social/ Universidade de Brasília**. Departamento de Serviço Social - n.12, jan/jun de 2003. Brasília, SER Social UnB, (p. 165-190), 2003.

CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: economia, sociedade e cultura. In: \_\_\_\_\_. **O poder da identidade**. Vol.3, São Paulo: Paz e Terra, (p. 411 – 439), 1999.

CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da violência**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

CRUZ, Vanessa Aguiar; VASCONCELOS, Valéria Oliveira. Vulnerabilidade social e Educação Popular: espaço de possibilidades. In: 11º. Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, **ANPED Sudeste**, 2014, São João Del Rey. Culturas, Políticas e Práticas Educacionais e suas relações com a Pesquisa. São João Del Rey, 2014.

DIAS, Aline F.; ONOFRE, Elenice. M.C; TEIXEIRA, Joana. D; CONCEIÇÃO, Willian. L. Dilemas e Desafios no Ato de Pesquisa em espaços de Controle e de Privação de Liberdade. In. OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (org.). **Processos Educativos em Práticas Sociais: pesquisas em educação** (p. 213-238). São Carlos. EdUFSCar, 2014.

FÁVERO, Eunice Teresinha VITALE, Faller Maria Amália. BATISTA Vera, Myrian (orgs). **Famílias de crianças e adolescentes abrigados: quem são, como vivem, o que pensam, o que desejam** – São Paulo: Paulus, 2008.

FERNANDES, Ângela Viana Machado. Crianças e Adolescentes no Brasil: a busca pela visibilidade. In FERNANDES, A.V.M, ALMEIDA.C.P.D, WHITAKER. D.C.A. (org.). **Educação, Juventude e Políticas Públicas**: reflexões sobre inclusão e preconceito – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008 (p.75-90).

FREITAS, Maria. V.(org.) **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. 2ª ed. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 13º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

\_\_\_\_\_. **Cartas a Cristina**. 2º edição. Ed. Unesp, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Trad. Eric Nepomuceno. 9º ed. Porto Alegre: L&M, 2002.

\_\_\_\_\_. **De pernas pro ar**. 1º ed, L&PM Editores, 1999.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1961.

\_\_\_\_\_. **Estigma**: estigma notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GONTIJO, Daniela Tavares, MEDEIROS, Marcelo. - Gravidez / maternidade e adolescentes em situação de risco social e pessoal: algumas considerações. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 06, n. 03, (p. 394-399), 2004. Disponível em [www.fen.ufg.br](http://www.fen.ufg.br).

HAGGERTY, Robert. J., SHERROD, Lonie. R., GARMEZY, Norman.; RUTTER, Michael. **Stress, risk and resilience in children and adolescents**: process, mechanisms and interventions. New York: Cambridge University Press. (2000).

HILLESHEIM, Betina. e CRUZ, Lilian. R. Risco, vulnerabilidade e infância: algumas aproximações. **Psicologia & Sociedade**; 20 (2), p. 192-199, 2008.

KORCZAK, Janusz; DALLARI, Dalmo de Abreu, 1986. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus. 1986.

KUSTRIN, Sandra. S. La formación de um sujeto social y de um objeto de analisis in Juventud. **Teoría y Historia** nº 13, p.171-192. Cadiz, Asociación de Historia Actual – AHA, 2007

LARROSA, Jorge B. (2001). Dar a palavra. Notas para uma dialógica da transmissão. In J. LARROSA & C. SKLIAR (Eds.). **Habitantes de Babel**: Políticas e poéticas da diferença (p. 281-295). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

LEÓN, Oscar D. Da agregação programática à visão construtiva de políticas de juventude. In: FREITAS, Maria V. de F., PAPA, Fernanda de C. (Org.). **Políticas públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Editora Cortez. 2003. (p. 77-96).

MACHADO, Vanessa Rombola. A Atual Política de Acolhimento Institucional às Luz do Estatuto da Criança e Adolescente. **Revista Serv. Soc.** Londrina, v 13, n 2. P.143-169, jan/jun. 2011.

MANNHEIM, Karl.; STEWART, Willian.A.C. O subgrupo de ensino. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M.M. **Educação e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Nacional, (p.134-167), 1977.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Ed. HUCITEC, 1998.

\_\_\_\_\_. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. 1726-1950. In: FREITAS, M.C. **História social da infância no Brasil**. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, Maria. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo, Boitempo, 2005.

MORELLI, Ailton José. A inimputabilidade e a impunidade em São Paulo. **Rev. bras. Hist.** vol.19 n.37 São Paulo Sept. 1999 On-line version (acesso em 14/02/2015).

O Contador de Histórias. VILLAÇA, Luiz. Brasil, BH: 2009. 110 min. Idioma: português.

OLIVEIRA, Evaldo .R; TUBERO, Rosana; NOGUEIRA, Simone.G. Relações Étnico-Raciais. In OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (org.). **Processos Educativos em Práticas Sociais: pesquisas em educação**, (p. 143-166). São Carlos. EdUFSCar, 2014.

OLIVEIRA, Maria. W; JUNIOR, Djalma. R; SILVA, Douglas. V.C; SOUSA, Fabiana. R; VASCONCELOS, Valéria. O. Pesquisando Processos Educativos em Práticas Sociais. In OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (org.). **Processos Educativos em Práticas Sociais: pesquisa em educação**, (p. 113-141). São Carlos. EduFSCar, 2014a.

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: **Anped**, n.23, maio-agosto 2003, p.103-118.

RIZZINI, Irene.; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro/São Paulo: PUC-RJ/Loyola, 2004.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma; NAIFF, Luciene; BAPTISTA, Rachel (coord.). **Acolhendo crianças e adolescentes: experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2006.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: PILOTTI, Francisco, RIZZINI, Irene (org.). **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: IIN/ EDUSU/ Amais, 1995.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Petrobrás, Ministério da Cultura, USU, Editora Universitária, AMAIS, 1997.

SIERRA, Vânia .M; MESQUITA Wania. A. Vulnerabilidades e Fatores de Risco na Vida de Crianças e Adolescentes. **São Paulo em Perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 148, jan./mar, 2006.

SILVA, Petronilha.B.G. Anotações sobre ética, movimentos sociais, pesquisas. In: Jacques, Maria G.C (Org). **Relações Sociais e Éticas**. Porto Alegre: Abrapso, 1995 (p. 233-239).

STRECK, Danilo R. A educação Popular e a (re)construção do público. Há fogo sob as brasas? **Revista Brasileira de Educação**. v.11n 32. Maio/agosto, 2006.

VASCONCELOS, Valéria O, OLIVEIRA, Maria W. Educação Popular: uma história, um que-fazer. Educação **Unisinos**. 13(2), p. 135-146, Maio/Agosto, 2009.

YUNES, Maria. A. M.; SZYMANSKI, Heloisa. (2001). **Resiliência**: noção, conceitos afins e considerações críticas. Em J.Tavares (Org.), Resiliência e educação (p.13-42). São Paulo: Cortez.

### **Leis e Documentos**

BRASIL. **Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990**, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**: Lei 8.742 de 07 de dezembro de 1993.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações técnicas para o Centro de Referência de Assistência Social. Versão Preliminar**. Brasília: MDS/SNAS, 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS**. Brasília: MDS/SNAS, 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Centro de Referência de Assistência Social**.

BRASIL. **POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (PNAS)**, aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por intermédio da Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004, e publicada no Diário Oficial da União – DOU do dia 28 de outubro de 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Direitos Humanos I, II e III**.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação e Ministério da Justiça, UNESCO, 2007 – 56p. (CDD:341.272)

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social. **Orientações técnicas para os serviços de acolhimento para crianças** 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Resolução no. 109, de 11 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a aprovação da tipificação nacional dos serviços sócio-assistenciais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 25 nov. 2009. Disponível em: Acesso em: 03 fev. 2014 a

PLANO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DO MUNICÍPIO DE CAMPINAS Secretaria De Cidadania E Assistência E Inclusão Social – Campinas, 2014/2017

#### Fonte

- ✓ <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/protecaobasica/servicos/projovem/arquivos/tipificacao-nacional.pdf/download>
- ✓ [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm) acesso em fevereiro 2013
- ✓ [http://www3.universia.com.br/conteudo/literatura/Pai\\_contra\\_mae\\_de\\_machado\\_de\\_assis.pdf](http://www3.universia.com.br/conteudo/literatura/Pai_contra_mae_de_machado_de_assis.pdf)
- ✓ <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-Hist%C3%B3ricos-Brasileiros/lei-do-ventre-livre.html>
- ✓ [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LIM/LIM3353.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM3353.htm)
- ✓ <http://www.planalto.gov.br/legisla%C3%A7%C3%A3o> Acesso em 20 jun . 2015
- ✓ [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o.htm)>. Acesso em 20 jun . 2015
- ✓ [www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em 20 jun . 2015
- ✓ <http://www.planalto.gov.br/legisla%C3%A7%C3%A3o> Acesso em 20 jun . 2015
- ✓ <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento-para-criancas-e-adolescentes-tipo-de-publicacao-caderno/68-orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf/download> acesso em 10/09/2014
- ✓ <http://www.mds.gov.br/programas/rede-suas/protecao-socialbasica/paif>>. Acesso em 10/06/2015.
- ✓ <http://campinas.sp.gov.br/arquivos/cidadania/pmas-2014-2017.pdf> acesso em 10/06/2015
- ✓ <http://campinas.sp.gov.br/arquivos/cidadania/pmas-2014-2017.pdf> acesso em 10/06/2015

## APÊNDICE 1

### **A Fala da Infância e juventude em situação de Acolhimento Institucional**

#### **Mayara**

Pesquisadora: M vamos conversar um pouco e você fique a vontade para falar sobre os assuntos que surgirem ou dizer que não gostaria de falar sobre o assunto.

M: Ah tia, não tem nada que eu não queira falar.

Pesquisadora: Você está no serviço de acolhimento institucional há quanto tempo?

M: praticamente ha dois anos, fui para o acolhimento com 16 anos, antes de engravidar do meu filho.

Pesquisadora: você sabe o motivo do acolhimento?

M: Eu precisava parar de usar droga. Até de que foi bom pra mim, por uma parte, ter ido para o abrigo, interagir com as pessoas, por mais que elas também usassem droga, consegui me libertar, faz dois anos que eu não fumo, que não uso droga nenhuma e me sinto bem. Depois eu engravidei do meu filho logo depois que eu tinha parado com tudo. Esse primeiro abrigo foi legal também uma passagem rápida que me ajudou bastante também. Quando engravidei fui para outro abrigo de jovens gravidas e por uma parte foi bom, depois que ganhei meu filho me ajudaram a pagar minha casa.

Na maioria das partes me ajudaram, consegui me estabilizar, mas não consegui me estabilizar do jeito que era previsto na vista deles, era para eu arrumar um emprego, era pra eu arrumar uma creche para meu filho e tudo isso não consegui fazer sozinha entendeu, para mim foi difícil, então tive que vir para cá, esse abrigo que estou hoje, para ver se eu me firmo, conseguir ser mais responsável, ser mais adulta.

Pesquisadora: podemos falar um pouco mais sobre antes de você ir para primeira instituição de acolhimento você morava com quem?

M: Morava com a minha irmã, minha mãe começou a usar drogas e foi embora quando eu tinha oito anos. Eu com quatorze anos não queria saber de estudar, só queria saber de rua e minha irmã foi ficando cansada, ela sempre falava, J você não quer ajuda? Sempre tentando me ajudar,

falava para mim do acolhimento, de tratamento e eu sempre negava, teve um dia que caí na real e pedi ajuda para ela, não queria mais aquela vida.

No mesmo dia fomos ao conselho tutelar e me indicaram um abrigo e então eu fui para lá. Com três meses que eu entrei na casa me misturei com o povo e fumava maconha junto com eles, tomei uma suspensão, fui para casa minha irmã e fiquei uns dias. Me chamaram de novo eu voltei para o abrigo e não usei mais, esses dias tive uma recaída e fumei um cigarro, foi por impulso.

No segundo abrigo eu saí com a ajuda da dona da instituição que pagou aluguel de um casinha na favela, mas não deu certo, o pai do meu filho começou usar drogas e ficou devendo, eu sai do trabalho estavam ameaçando a gente eu pensei no meu filho e fui embora.

Pesquisadora: Quando você tomou essa decisão pensou em ir para onde?

M: Fui na prefeitura e pedi ajuda, diretamente para a pessoa que faz trabalho com os abrigos. Ela disse que eu tinha duas escolhas deixar meu filho no acolhimento ou nós dois juntos onde estou hoje. Tem que saber viver a vida.

Pesquisadora: O que é saber viver a vida?

M: é tentar ver as coisas boas, sem drogas, roubo, sabe, isso não leva a nada. Eu acabei de crer que isso não leva a lugar nenhum.

Sabe tia, essa vida de abrigo só Deus sabe o que eu passo, eu quero ter meu canto, minha casa, meu dinheiro, minhas coisas, essa situação é difícil, correr atrás e não dar certo. Ai fica nisso tudo que eu tento fazer as vezes não dar certo, eu desanimo, as vezes dá vontade de desistir, mas não desisto não. (Com o filho nos braços disse) esse pretinho que me dá força para não desistir.

Pesquisadora: O que significa o acolhimento para você?

M: É uma porta que se abre quando você mais precisa e quando você menos espera está para te ajudar, para mim é bem gratificante, mas tem que ver algumas coisas, rever sabe, as vezes a gente se decepciona com o que uma pessoa fala, eu já ouvi que eu não vou conseguir. Uma vez ouvi no segundo acolhimento: "você não é ninguém, não vai chegar a lugar algum", eu perdi meu chão na hora. Depois vieram me pedir desculpas, mas não adiante né, já machucou. (Olhou para o filho que estava junto e disse:) Razão do meu viver.

É isso tia, a vida aqui é fácil ao mesmo tempo difícil, pelo menos não estou passando fome nem frio. É difícil ter e não ter um apoio, mas estou aqui né, tenho que respeitar as regras da casa.

.....

L: Tia qualquer objeto que some nos lugares que vamos, pensam primeiramente em nós, só porque somos criados em abrigo, e se a pessoa depois acha, ninguém pede desculpe.

R: Tia você não sabe o quanto está doendo tudo em mim, esse Juiz achou que fez o melhor me separando da minha mãe, fazem nove anos que não estou com ela...e ela não pode olhar pra mim e sentir o quanto eu gosto dela e nem eu posso olhar para ela e ver o quanto ela gosta de mim, você sabe tia o que são nove anos sem sentir o cheiro da sua mãe? Não sabe...

S: Tia eu queria um tablet (silêncio) mas eu já sei, se der para um da casa, terá que dar para todos, então só quem mora com pai e mãe que ganha né?

I: Tia agora quero conversar sério com você. Minha mãe tia está morando na rua, você quer conhece-la?

.....

Primeiro encontro com o Jovem D, conversamos um pouco andando pela rua, foi escolha dele sair do Abrigo para conversar, chegamos numa praça e lá conversamos.

Falei para ele o objetivo do trabalho e o quanto a participação dele é importante, ele falou do sonho de escrever um livro da vida dele, e pediu p ajuda.

Começou falando que a maior tristeza é ter prometida para si mesmo que seu filho não ficaria em um abrigo e há um ano e nove meses está em situação de acolhimento junto da mãe.

Pesquisadora: O que você gostaria de escrever no seu livro?

D2: Estou no quarto abrigo, no segundo fui quando eu tinha 11 anos, lá eu saia sempre, pulava o muro, a janela e saia, passeava e voltava cinco horas da manhã. Voltava pulava o muro tranquilamente e fingia que estava dormindo, os monitores abriam a casa oito horas da manhã e eu pedia para dormir um pouco mais, eles deixavam,

Pesquisadora: Você sempre voltava?

D2: Teve um dia que fui e fiquei dois meses em tanto lugar tia. Eu pensei, já que eu vou embora, lembro que era uma sexta feira. Tinha visto pela televisão que no bairro perto do abrigo ia ter um show de funk, MC Daleste, eu queria ver, baita show e era dez reais a entrada, eu pensei, vou lá e já vou sumir, vou seguir minha vida , tentar seguir minha vida. Peguei minhas coisas, coloquei a mochila a nas costas, falei tchau para o monitor e falou para o pessoal, tchau pessoal dessa vez eu vou e não volto mais. O pessoal perguntou porque, mas eu falei preciso ir e vocês fiquem firmão. E os meninos perguntaram das minhas coisas, eu falei que ia levar só um pouco o resto podiam dividir entre eles. Pulei o muro e subi a estrada sozinho, eu estava arrumadão, com a mochila nas costas, naquela época cortava meu cabelo bonito, fazia uns desenhos, nossa aquela época eu acho que eu era mais bonito.

Quando eu cheguei vi que o ingresso de entrada era dez reais, e agora? Pensei, vou na pista e pedir, vou ver se eu consigo algum dinheiro, mas olha como a história foi tão boa, encontrei um colega, ele me chamou para entrar, mas eu falei que não tinha dinheiro, ele falou p eu entrar que ele tinha vinte reais para nós dois. Pensei, já era, ganhei minha noite!

Colocaram aquela pulseirinha que pode entrar e sair a hora que quiser. Aquele show, eu pensei eu estou forte mesmo passeando aqui.

Eu com a mochila nas costas conheci uma menina, ela perguntou onde eu morava, eu falei que não morava em nenhum lugar, que era de longe e não tinha onde ficar. Eu perguntei onde ela morava, era perto dali. Me convidou para ir na casa dela, cheguei lá uma casinha de dois quartos, sala, cozinha, pensei assim: eu numa casinha dessa já estava feliz. Guardei minha mochila por lá e voltei para o show. Curte a noite inteira e quando foi amanhecendo o dia, as cinco horas meu colega foi embora, eu pedi para a menina para buscar minha bolsa e ela me convidou para dormir na casa dela, eu aceitei porque realmente não tinha para onde ir.

Fiquei um tempo na casa dela, trabalhava de garçom, ajudava no aluguel, passou um mês eu pensei: será que minha vida vai ser isso, trabalhar em um bar? Vou confessar tia, eu ia no centro da cidade e roubava roupa no camelô e vendia na comunidade e pedia no semáforo.

Depois de dois meses eu me despedi da menina e falei que ia seguir minha vida, peguei minhas coisas e fui embora.

Andando pela rua não tinha mesmo para onde ir, tinha um mendigo eu dei minhas roupas para ele, minha mochila inteira até com trinta reais, ele recusou o dinheiro porque disse que estava tentando sair das drogas, então eu respeitei, deixei só as roupas.

Fui no conselho tutelar pedi ajuda e eles me encaminharam para outro abrigo.

Pesquisadora: Você tinha quantos anos quando foi para o primeiro acolhimento?

D2: Nossa tia 7 anos! Morava com a minha avó, minha mãe se perdeu nas drogas e matou meu pai, eu era muito danado, faltava da escola, escondia os remédios da minha vó, ela não me aguentava. Me levou no conselho tutelar e eles me levaram para o abrigo.

Pesquisadora: Você lembra?

D2: lembro sim tia, eu fiquei triste, mas pensei: agora já foi.

O trecho abaixo, retirado da fala de uma criança para um profissional que havia saído da instituição, ilustra alguns possíveis mecanismos de controle:

Oi tia tudo bem? Eu estou com saudades, se você puder vir aqui qualquer dia, será que seu patrão deixa? Porque eu gosto de você, se você pudesse vir eu agradeceria, um dia, qualquer dia, se der, porque se você pudesse vir hoje, ou qualquer dia, eu gostaria de te ver de novo que ainda você nunca vem, porque seu patrão não deixa? Ele tem que deixar, porque se ele não deixar, eu fico triste, por favor. Aqui não pode ter nada, não pode ter animal, não pode ter um celular, não pode ter tablete, não pode ter notebook, não pode ter nada, nem videogame, ah videogame pode(risos), não pode ter coisas de adulto. Mas se você pudesse vir eu gostaria de ter ver, eu agradeceria também. Estou com saudades de você, por favor. Se você pudesse vir, será que seu patrão deixa? Por favor vem, estou morrendo de saudades de você, porque você nunca vem, estou morrendo de saudades e eu estou rezando para você. Tchau Beijos.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Carta recebida pela pesquisadora.