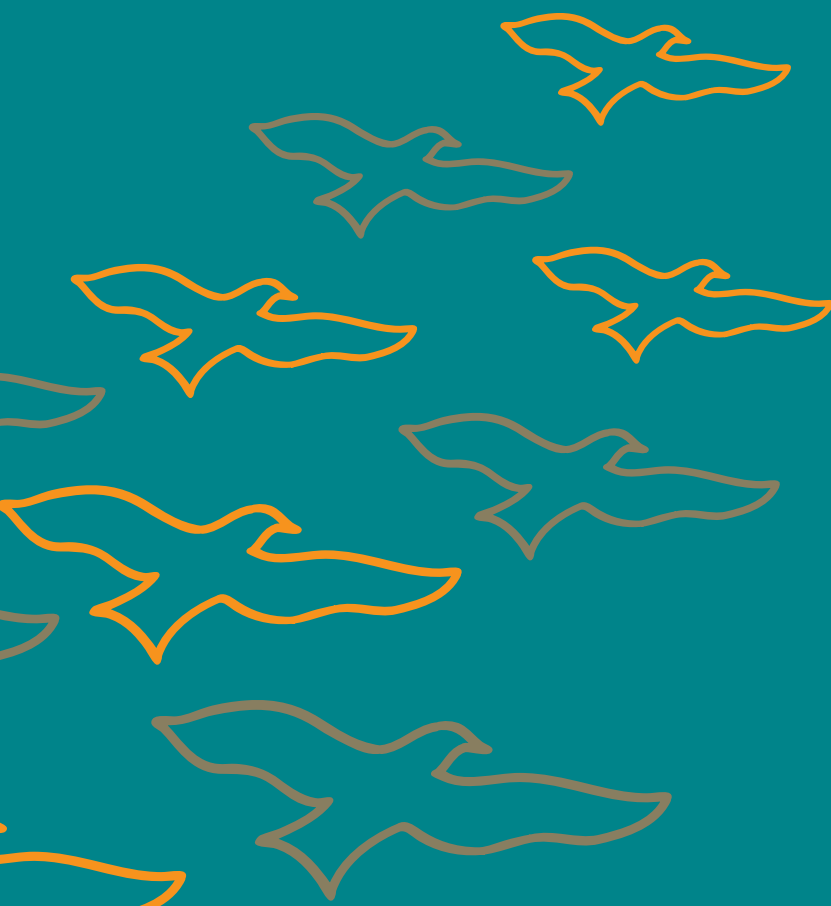




formação

Formação de profissionais em serviços de acolhimento



Bruna Elage

Marcus Góes

Milton Fiks

Renata Gentile

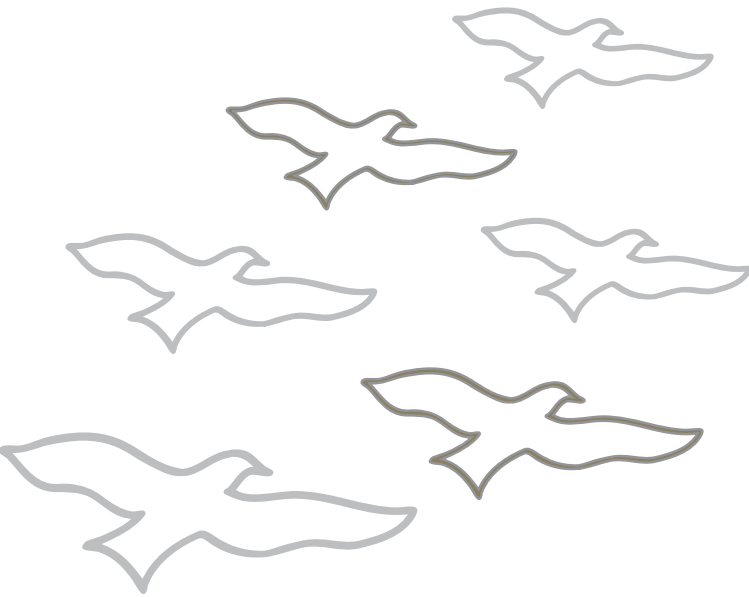
Formação de profissionais em serviços de acolhimento

Bruna Elage

Marcus Góes

Milton Fiks

Renata Gentile



2ª Edição
São Paulo

Supervisão e revisão técnica

Lola Cuperman

Maria de Lourdes Trassi Teixeira

Revisão de texto

Maria Luiza Xavier Souto

Projeto Gráfico

Luciana Sion

Agradecimentos

Claudia Vidigal

Fernanda Nogueira

Lucas Carvalho

Maíra Susi Bertanha

Mônica Vidiz

Instituto Fazendo História

Rua Alberto Faria, 1308 – Alto de Pinheiros

São Paulo – SP – 05459 001 – Brasil

Tel/fax: (11) 3021-9889

E-mail: contato@fazendohistoria.org.br

www.fazendohistoria.org.br

Sumário

APRESENTAÇÃO 06



1 A MUDANÇA NO OLHAR E NO FAZER: EM DIREÇÃO À PROFISSIONALIZAÇÃO DOS SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO 09

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 10

O Plano Nacional de Convivência Familiar e
Comunitária (PNCFC) 13

Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para
Crianças e Adolescentes (OT) 14

Lei nº 12.010 – Nova Lei da Adoção 14

O desafio da incorporação do novo paradigma nas
práticas dos serviços de acolhimento 16

Linha do tempo 18



2 OS PAPÉIS DOS EDUCADORES NOS SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO 21

Todos os trabalhadores nos serviços de acolhimento são
educadores 23

O vínculo afetivo 26

Companhia para visitar a história e imaginar o futuro 33

O educador como mediador da cultura 36

3	METODOLOGIAS: CAMINHOS PARA O DIÁLOGO	39
	As singularidades de cada instituição	40
	Supervisão institucional	42
	Novas metodologias de formação	48

4	FERRAMENTAS DE FORMAÇÃO	49
	Discussões de casos	50
	Projeto Político-Pedagógico (PPP)	55
	A prática do registro	63
	Registro, apoio para a memória	64
	Ato de registrar, ato de refletir	64
	O registro como forma de conectar os atores da rede	66

5	ERA UMA VEZ... A HISTÓRIA DE ROSÁRIO	71
----------	---	-----------

6	INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS	79
----------	----------------------------------	-----------

Glossário

CRAS – Centro de Referência da Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado da Assistência Social

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

LOS – Lei Orgânica da Saúde

OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

OT – Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento

PIA – Plano Individualizado de Atendimento

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PNCFC – Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária

SGDCA – Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente

SUS – Sistema Único de Saúde

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

SE – Sistema Educacional

APRESENTAÇÃO

Em 2015 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) completa 25 anos de sua promulgação! Uma das legislações mais avançadas do mundo quanto à proteção dos direitos à infância e adolescência. É inegável que sua implementação, embora desigual em várias áreas e nos muitos cantos de nosso Brasil, tem garantido uma vida melhor para as nossas crianças e adolescentes. É também inegável que muitas ações, iniciativas governamentais e da sociedade civil, precisam ainda ser realizadas para que sua vocação de assegurar vida digna no presente e no futuro se cumpra, para todos eles.

Entre as ações necessárias destaca-se a formação dos profissionais que atuam em diferentes programas e serviços situados na rede de programas, serviços e instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

A legislação de referência – o ECA – e seus aperfeiçoamentos posteriores para se tornarem práticas sociais nas instituições destinadas ao acolhimento de crianças e adolescentes exigem nova mentalidade, uma ruptura com a história assistencialista e repressiva no trato das situações críticas que envolvem setores das novas gerações; exige, entre tantos outros aspectos, que a instituição tenha um projeto técnico de atendimento que a situe em uma rede de serviços e programas por onde a criança e o adolescente irão transitar e exercer seus direitos de cidadania, que o olhar que dirigimos a cada criança ou adolescente e a escuta que a eles dedicamos apreendam a sua singularidade. Ou seja, aquilo que está preconizado na lei como direito e dever se concretiza no cotidiano pela ação de pessoas que cumprem as mais diferentes funções para assegurar a qualidade de vida das crianças e dos adolescentes. Desde os aspectos mais prosaicos e exaustivos do cotidiano, como a higiene, a alimentação, até os mais exigentes, que é lidar com comportamentos difíceis e o sofrimento que nossas crianças e adolescentes carregam em suas histórias de abandono, negligência, maus-tratos e violência, ou marcados pelo afastamento circunstancial de seu grupo de convivência de origem; ou seja, tudo aquilo que constitui a pequena biografia dessas crianças e adolescentes.

O trabalho junto às crianças e aos adolescentes que viveram e vivem situações de violação de seus direitos, situações que podem comprometer o seu desenvolvimento pessoal e social, coloca inúmeros desafios quanto à formação técnica, condições afetivo-emocionais e clareza política dos agentes institucionais. É um trabalho exigente, cheio de imprevistos e para o qual não é possível estabelecer uma padronização de conduta porque cada serviço de acolhimento se situa em um contexto específico da realidade deste nosso imenso país, com suas variações regionais, culturais. E mesmo em uma só instituição é possível observar que cada agrupamento de crianças e adolescentes se caracteriza por uma dinâmica muito peculiar, e cada um deles traz, também, uma história peculiar e única que levará a um destino pessoal e social singular, como todos nós!!

Portanto, é impossível um manual de regras rígidas, repetitivas e homogeneizadoras, como na linha de montagem de uma fábrica de bonecas. E, ao mesmo tempo, é possível considerar a necessidade de concepções e diretrizes, estabelecidas consensualmente pelos trabalhadores, quanto a mentalidade, posturas e responsabilidades que dão referências e segurança a esse trabalho cheio de novidades e acontecimentos surpreendentes (positivos e negativos) e que deve reverter em saúde, bem-estar e exercício diário de cidadania pelas crianças e adolescentes.

Nesse sentido, a ousadia de propor *educar o educador* é uma empreitada que pode ter muitas estratégias e procedimentos, e que os autores contam *como fazem e porque fazem*, com a convicção de que a publicação de suas práticas pode contribuir para a qualificação do serviço de acolhimento de crianças e adolescentes separados de suas famílias, por inúmeros motivos.

A proposta metodológica descrita nesta publicação está sustentada na convicção política de que as mudanças necessárias para se instituir uma vida boa para nossa infância e adolescência que está em instituições de acolhimento implica que os adultos responsáveis,

cuidadores-educadores tenham a dimensão ética, política e técnica de seu trabalho de arte no dia a dia, porque é aí que se constrói a história de cada um deles. O relato é estruturado e organizado para tornar acessível, a todos os trabalhadores, as concepções e os procedimentos que norteiam a proposta de formação e incentivam a apropriação e a replicação da metodologia a ser indefinidamente aperfeiçoada, pois sua característica identitária é considerar aquilo que é singular e específico de cada situação.

O texto que se segue é um convite a pensar de novo nossas concepções sobre as crianças e os adolescentes que vivem alguma condição de vulnerabilidade, e sobre a instituição de acolhimento. O texto nos leva a problematizar as práticas do cotidiano, descobrir o que já sabemos sobre tudo isso e o que falta *saber e fazer* para que possamos, também, inventar novas rotas, percursos para cumprirmos – em nossas equipes de trabalho – a responsabilidade ética de acolhimento e educação das novas gerações. Vale a pena percorrer o texto e se deixar tocar por ele!

Boa leitura!

Maria de Lourdes Trassi Teixeira

novembro de 2011



“Temos o direito a sermos **iguais** quando a **diferença nos inferioriza**. Temos o direito a sermos **diferentes** quando a **igualdade nos descaracteriza**”.

Boaventura de Souza Santos

¹ Antes do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os termos utilizados para definir os serviços de acolhimento eram "orfanato" e "internato"; a partir do ECA, passou-se a utilizar o termo "abrigo"; e, a partir do documento Orientações Técnicas, a expressão "serviços de acolhimento" passa a se referir às quatro modalidades propostas: Abrigo Institucional, Casa Lar, República e Família Acolhedora.

² "O reordenamento institucional se constitui em um novo paradigma na política social que deve ser incorporado por toda a rede de atendimento do país. Reordenar o atendimento significa reorientar as redes pública e privada que, historicamente, praticaram o regime de abrigamento, para se alinharem à mudança de paradigma proposto. Este novo paradigma elege a família como a unidade básica da ação social e não mais concebe a criança e o adolescente isolados de seu contexto familiar e comunitário." (PNCFC – p. 67). O reordenamento dos programas de acolhimento requer ações (elencadas no PNCFC) e entre elas está a qualificação dos profissionais que trabalham nos Programas de Acolhimento Institucional.

³ "A palavra sujeito traduz a concepção de criança e adolescente como indivíduos autônomos e íntegros, dotados de personalidade e vontade próprias, que, na sua relação com o adulto, não podem ser tratados como seres passivos, subalternos ou meros 'objetos', devendo participar das decisões que lhes digam respeito, sendo ouvidos e considerados em conformidade com suas capacidades e grau de desenvolvimento." (Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária – PNCFC, 2007, p. 28.)

A MUDANÇA NO OLHAR E NO FAZER: EM DIREÇÃO À PROFISSIONALIZAÇÃO DOS SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

No Estado de São Paulo, foi no final da década de 1990 que ocorreu o desmonte das grandes instituições, a partir do início do processo de municipalização dos serviços de acolhimento (abrigos)¹. Esse processo convocou os profissionais dos abrigos a transformarem as antigas práticas dos orfanatos e a investir no reordenamento e profissionalização desse serviço, no atendimento personalizado a cada uma das crianças e adolescentes, na elaboração de um projeto técnico de atendimento e na efetivação do direito à convivência familiar e comunitária².

No processo de reordenamento e profissionalização dos serviços de acolhimento percebe-se que a adequação às novas práticas de atendimento, propostas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, depende fundamentalmente de outro modo de compreender a infância e adolescência, tendo como pressuposto que a criança e o adolescente são sujeitos de direitos³.

O desafio que ainda se coloca exige uma mudança no olhar e no fazer, uma mudança de mentalidade de todos os profissionais do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA)⁷, no sentido

de superar práticas assistencialistas e colocar em foco uma nova concepção de atendimento, pautada na educação e no olhar individualizado para cada criança e adolescente ⁴, considerando sempre seu contexto social. O desafio está não só em reconhecer a criança e o adolescente como sujeito de direitos, mas também reconhecer a família e a comunidade como referências fundamentais na constituição dessa criança ou adolescente e em seu percurso em direção ao futuro.

Antes da Constituição Federal de 1988, quando a Doutrina da Situação Irregular vigorava, a criança era vista como mero objeto do Estado. O termo “menor” era utilizado para se referir às crianças pobres e abandonadas e incluía também aquelas consideradas de conduta antissocial (os autores de ato infracional). O antigo Código de Menores, lei de 1979, funcionava como um instrumento de controle social e propunha a internação com o objetivo de corrigir comportamentos antissociais, desviantes, “delinquentes” e proteger a sociedade do convívio com crianças e adolescentes pobres, isolando-os do convívio social, com a finalidade de reeducá-los. Nessa época, existiam os grandes orfanatos, que se pautavam pelo modelo de uma instituição fechada (as chamadas instituições totais)⁵, à semelhança dos manicômios, conventos, prisões; portanto, as atividades de educação, saúde, lazer, profissionalização eram realizadas dentro da instituição, e a convivência familiar e comunitária era esporádica e pouco estimulada.

⁴ O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente é um conjunto articulado de atores sociais e instituições que atuam para efetivar os direitos infanto-juvenis. Fazem parte desse sistema: a família, as organizações da sociedade (instituições sociais, associações comunitárias, sindicatos, escolas, empresas), os órgãos e serviços dos diferentes sistemas (SUS, SUAS, SE), os Conselhos de Direitos, os Conselhos Tutelares e as diferentes instâncias do Sistema de Justiça (Ministério Público, Juizado da Infância e da Juventude, Defensoria Pública) e do Sistema de Segurança (Secretaria de Segurança Pública). O Sistema de Garantia de Direitos é composto por três eixos: promoção – responsável pela formulação de políticas públicas; defesa – responsabilização do Estado, da sociedade e da família; controle social – espaço da sociedade civil articulada em fóruns/frentes/pactos.

⁵ De acordo com Goffman (1974:16), o “caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado [...]”.

⁶ ECA, artigo 92.

As entidades que desenvolvam programas de acolhimento familiar ou institucional deverão adotar os seguintes princípios:

- I preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar;
- II integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa;
- III atendimento personalizado e em pequenos grupos;
- IV desenvolvimento de atividades em regime de coeducação;
- V não desmembramento de grupos de irmãos;
- VI evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;
- VII participação na vida da comunidade local;
- VIII preparação gradativa para o desligamento.
- IX participação de pessoas da comunidade no processo educativo.

Após a promulgação do ECA, com a compreensão da incompletude dos serviços e do favorecimento da integração das crianças e dos adolescentes em suas famílias e comunidades, mudanças significativas começaram a acontecer, configurando o início do processo de reordenamento dos abrigos, com o desmonte das grandes instituições dando lugar a pequenas casas, de caráter residencial, para pequenos grupos de crianças e adolescentes⁶, assim como o estímulo da rede de serviços fora da unidade de acolhimento. Este será um longo processo no Estado de São Paulo.

As crianças e os adolescentes passam a ser compreendidos como sujeitos de direitos e, ao invés de “menores em situação irregular”, devem receber atenção prioritária da sociedade e do Estado por serem considerados em condição peculiar de desenvolvimento com direitos assegurados à vida, à saúde, à alimentação, à profissionalização, ao esporte, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito e à liberdade, à convivência familiar e comunitária.

O conceito de família é ampliado, e elas passam a ser compreendidas como corresponsáveis em suprir as necessidades das crianças e dos adolescentes. O poder público reconhece que possui parcelas de responsabilidade em desenvolver políticas públicas para suprir as necessidades básicas de manutenção das famílias das crianças e dos adolescentes em medida de proteção. As famílias têm o direito de receber orientação sociofamiliar e acesso a serviços públicos de apoio. As crianças e os adolescentes devem ser acolhidos em residências ou unidades pequenas, e não em grandes instituições. O atendimento deve

ser feito em pequenos grupos. Os irmãos devem permanecer juntos. O encaminhamento para as unidades deve ser de caráter excepcional e provisório. As transferências de abrigo devem ser evitadas. Os atendimentos passam a ser personalizados. Os recursos públicos da comunidade do entorno das unidades de acolhimento passam a ser utilizados para assegurar saúde, educação, cultura e lazer. As unidades de acolhimento devem estimular e favorecer a convivência familiar e comunitária.

O Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC)

Após a promulgação do ECA, outros marcos legais vieram como reforço e aperfeiçoamento dos princípios nele preconizados. Em dezembro de 2006, o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC) coloca um novo desafio em termos de política pública, refletindo a decisão do Governo Federal em realizar o que é instituído primeiramente na Constituição Federal: criança – prioridade absoluta. O Plano é um marco nas políticas públicas do Brasil, visando primordialmente investir na preservação dos vínculos familiares e comunitários, entendendo as famílias como o lugar privilegiado para o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes e rompendo com a cultura da institucionalização de crianças e adolescentes em razão da pobreza ou de dificuldades circunstanciais de sua família.

O PNCFC reforça os seguintes preceitos: a não discriminação, o interesse superior da criança, os direitos ao pleno desenvolvimento e respeito à opinião da criança. Alude à importância da convivência familiar e comunitária para um desenvolvimento saudável da criança e do adolescente e responsabiliza o Estado e a família como coparticipantes nessa empreitada. Portanto, incentiva o desenvolvimento de programas de auxílio e proteção à família.

Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes

Em 18 de junho de 2009, foi aprovado o documento Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes com a finalidade de regulamentar, no território nacional, a organização e oferta de Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. O documento especifica parâmetros e orientações de funcionamento e indica procedimentos técnicos fundamentais para a profissionalização desse serviço. Enfatiza o atendimento individualizado e em pequenos grupos e apresenta caminhos para o desenvolvimento e incorporação de metodologias para o trabalho com crianças, adolescentes e suas famílias, com o objetivo de estabelecer orientações metodológicas e diretrizes nacionais que possam contribuir para que o atendimento no serviço de acolhimento seja transitório, porém reparador. Trata, portanto, do caminho de profissionalização dos serviços de acolhimento, sem deixar de enfatizar a responsabilidade de outras instâncias para o estabelecimento do paradigma em questão.

O documento é uma referência à medida que reconhece que todos os profissionais que atuam nos serviços de acolhida desempenham o papel de educador, impondo a necessidade de seleção, capacitação e acompanhamento de todos eles.

Lei nº 12.010

Ainda em 2009, foi aprovada a Lei nº 12.010, conhecida como Nova Lei de Adoção. Ela altera artigos do ECA e revoga dispositivos do Código Civil e da Consolidação das Leis de Trabalho (CLT). A partir da promulgação dessa lei, os juízes, além de justificar e fundamentar a entrada e saída de crianças e adolescentes nas unidades de acolhimento, passam a ter um prazo de seis meses para reavaliar a permanência das crianças e adolescentes em serviços

de acolhimento. Esse dispositivo garante permanente revisão e avaliação de todo o sistema de proteção e da necessidade da medida protetiva, caso a caso. Outras inovações foram a fixação do tempo de dois anos como o período máximo de permanência em programa de acolhimento institucional e familiar e a obrigatoriedade de justificativa da autoridade judiciária, quando esse prazo for superado. Esse procedimento pretende prevenir que não haja demora excessiva na solução de algumas situações de acolhimento e assegurar que o direito da criança ou do adolescente de viver em uma família, biológica ou substituta, seja privilegiado em detrimento da permanência em um serviço de acolhimento.

A família passa a ser considerada em dimensões estendidas e ampliadas para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal (família nuclear) e também como aquela formada por parentes próximos com os quais a criança ou o adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.

A Lei nº 12.010 reforça a necessidade da preservação dos vínculos familiares e fraternais, declarando que “os grupos de irmãos serão colocados sob adoção, tutela ou guarda da mesma família substituta, ressalvada a comprovada existência de risco de abuso ou outra situação que justifique plenamente a excepcionalidade de solução diversa, procurando-se, em qualquer caso, evitar o rompimento definitivo dos vínculos” (artigo 28 – parágrafo 4).

Cria e torna obrigatório o Plano Individual de Atendimento (PIA), um procedimento que resulta em um documento onde deverão constar todas as informações e o objetivo do atendimento em relação àquela criança ou adolescente e sua família, o que é fundamental no esforço de dar uma solução efetiva para cada caso⁷. No PIA deverão estar registrados:

⁷ Vale dizer que o procedimento para elaboração desse documento denominado PIA contempla as seguintes etapas: 1) a coleta de informações específicas sobre cada caso, o que inclui a história pessoal e outras informações como diagnósticos, entrevistas com familiares, etc.; 2) A discussão do caso; 3) A definição de encaminhamentos no presente e no futuro – a curto, médio e longo prazo – e as ações a serem implementadas.

os resultados da avaliação interdisciplinar; os compromissos assumidos pelos pais ou responsável e pela rede de atendimento; e a previsão das atividades a serem desenvolvidas com a criança ou o adolescente acolhido e seus pais ou responsável, com vistas à reintegração familiar ou, caso seja esta vedada por expressa e fundamentada determinação judicial, serão tomadas providências para sua colocação em família substituta, sob direta supervisão da autoridade judiciária.

Outro aspecto positivo diz respeito à escuta das crianças ou dos adolescentes, os quais devem ser previamente ouvidos por equipe interprofissional, respeitado seu estágio de desenvolvimento e grau de compreensão sobre as implicações das medidas, e passam a ter sua opinião devidamente considerada. Adolescentes com mais de 12 anos passam a ter o direito de ser ouvidos em audiência, sendo necessário seu consentimento para a colocação em família substituta ou adotiva.

O desafio da incorporação do novo paradigma nas práticas dos serviços de acolhimento

Mesmo após cerca de 25 anos do ECA, percebemos que colocar o novo paradigma da proteção integral em prática é ainda um desafio para muitos profissionais e instituições do Sistema de Garantia de Direitos. A concepção antiga acompanha a sociedade desde o Brasil-Colônia, embasando, ainda nos dias de hoje, as práticas de atendimento de muitos abrigos, hospitais, escolas e Varas da Infância e Juventude. Isso faz considerar que a apropriação de um novo paradigma é processual, a longo prazo e envolve uma mudança de mentalidade e muitas instâncias.

O Projeto Caminho para Casa

abrange as seguintes ações:

- Aporte financeiro emergencial às famílias para propiciar a acolhida dos filhos abrigados;
- Acompanhamento sistemático das famílias pelos CRAS e CREAS e sua inclusão prioritária nos programas de transferência de renda;
- Implantação de cadastro nacional de adoção;
- Implantação do Projeto Família Acolhedora;
- Reordenamento físico dos abrigos e qualificação das equipes;
- Criação de moradias coletivas/ acesso ao aluguel social para jovens que atingem a maioria de no abrigo.

(Nota referente a linha do tempo, pg. 21)

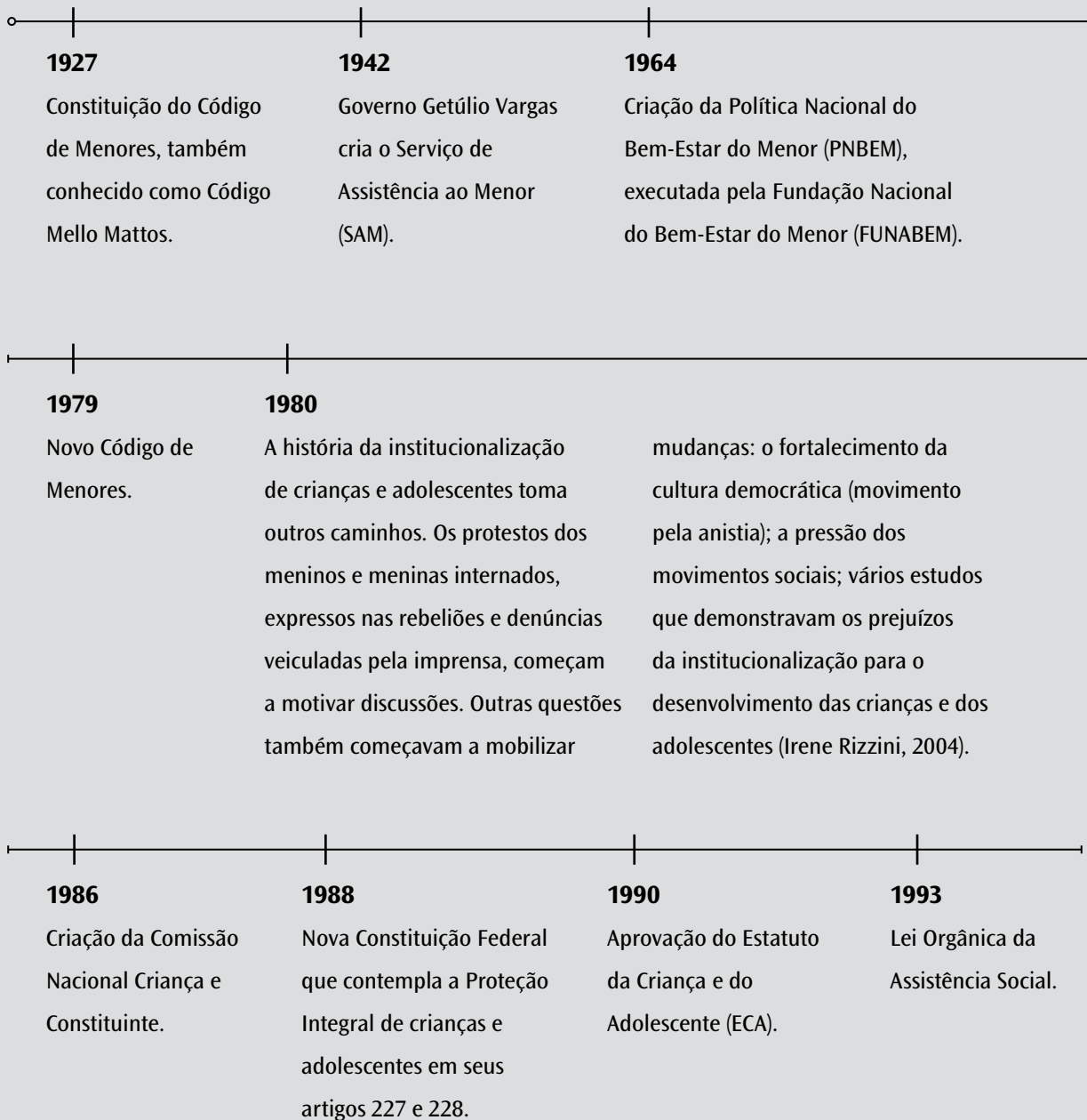
Ainda que os grandes orfanatos em um modelo de instituição total e com trabalhadores de perfil exclusivamente caritativo e assistencialista caminhem para a extinção, a profissionalização dos abrigos ainda é um desafio, assim como a existência de uma rede efetiva de programas e serviços de qualidade no atendimento à população, principalmente para aquele segmento que vive em condições de vulnerabilidade.

Quando, nos serviços de acolhimento, as crianças e os adolescentes são vistos pelos profissionais como “menores abandonados”, “coitadinhos” que não tiveram a “sorte” de receber o amor materno (segundo os padrões idealizados por nossa sociedade), esses profissionais só poderão realizar um acolhimento assistencialista, que oferece condições para que os “desprivilegiados” e “incapazes” possam apenas sobreviver e ocupar posições subalternas em sua comunidade.

Quando se olha a criança como despossuída, inferior, sem recursos cognitivos e afetivos, supõe-se que ela não percebe o que se passa em sua vida, não sabe o que acontece à sua volta. O que se espera da criança, sob essa perspectiva, é que ela obedeça sem reclamar e não dê trabalho, “afinal ela tem pessoas que lhe dão tudo!” Com relação aos adolescentes, quem educa sob o paradigma do menor sente medo do “menor infrator” ou “menor de rua” – um estereótipo associado ao adolescente em acolhimento; e é melhor que ele esteja longe, que vá para outro abrigo. O adolescente, em geral, transgride, contesta, questiona, provoca; as dificuldades dessa fase da vida são comuns a todos – adolescentes e adultos –, mas não é com sujeição e negação dos direitos que os conflitos serão resolvidos.

A estratégia da formação dos trabalhadores tem sido um recurso importante para a profissionalização dos serviços de acolhimento e implantação de novas práticas, quando busca uma mudança no olhar, na prática e na postura dos educadores que ali atuam. A promulgação e imposição da lei por si só não garante a mudança de paradigma. Daí a necessidade de formação dos trabalhadores de serviços de acolhimento, como a própria legislação assegura.

Linha do tempo



2003

Realização da pesquisa “Por uma política de abrigos em defesa de direitos das crianças e adolescentes na cidade de São Paulo”. (www.aasptjisp.org.br)

2004

Aprovação da Política Nacional de Assistência Social, que coloca a família como eixo de suas ações.

2006

Aprovação do Plano Nacional da Convivência Familiar e Comunitária. (www.planalto.gov.br/sedh)

2007

Projeto de Diretrizes das Nações Unidas sobre Emprego e Condições Adequadas de Cuidados Alternativos com Crianças, apresentado pelo Brasil ao Comitê dos Direitos da Criança, na Organização das Nações Unidas (ONU).

Projeto Caminho para Casa, lançado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

ver nota
na página 16

2009

Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento: documento elaborado sob coordenação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e do Conselho Nacional de Assistência Social. (<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/protECAoespecial>)

2010

Aprovação da Lei nº 12.010: Nova Lei da Adoção. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm)

22

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”.

Paulo Freire

OS PAPÉIS DOS EDUCADORES NOS SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO

Ao longo da história, o papel das organizações responsáveis pelo acolhimento de crianças e adolescentes foi se transformando e, inevitavelmente, transformou também o papel dos profissionais que nelas atuam. Nesse processo de mudanças, foi atribuído aos serviços de acolhimento uma função educativa. Mas o que vem a ser educação em serviços como esses? Qual o papel de um educador em um serviço de acolhimento? Em uma perspectiva de educação que valorize sujeitos autônomos, que atuem crítica e criativamente no meio social, este capítulo propõe algumas reflexões a partir dessas perguntas.

No decorrer da história das práticas de acolhimento, a terminologia utilizada para se referir aos trabalhadores que hoje chamamos de educadores sofreu mudanças, refletindo assim diferentes concepções sobre seu papel e, conseqüentemente, sobre sua atuação. Se antes da promulgação do ECA, a institucionalização era compreendida como medida para proteger a sociedade dos “menores” que ameaçavam o bem-estar social, os trabalhadores dessas instituições já foram chamados de “pajens”, passando, depois, a ser chamados de “monitores”, com a função de vigiar e controlar aqueles que estavam privados do convívio familiar. Nessa época, a política social não contemplava a possibilidade de reinserção familiar, e as instituições eram chamadas de “orfanatos”, um lugar, como o próprio nome indica, destinado a crianças órfãs, embora a maioria das crianças tivesse família e a razão da institucionalização fosse as condições socioeconômicas (pobreza, miséria) de sua família. De alguma maneira, esse era o futuro daquelas crianças e adolescentes: permanecer na instituição até os 18 anos. O termo “instrutor” também já foi utilizado para denominar esses trabalhadores, que, além da tarefa de disciplinar as crianças infratoras ou abandonadas, ainda lhes ensinavam um ofício. A visão de educação naquela época não contemplava o

que a criança trazia, sua história e singularidade; essas crianças eram consideradas carentes, privadas culturalmente, oriundas da “cultura da pobreza”, e a elas se impunha uma pedagogia que desconsiderava qualquer expressão pessoal, qualquer particularidade, e previa um único percurso possível para todas essas crianças.

Historicamente, podemos verificar que a responsabilidade pelos cuidados com as crianças e adolescentes era exercida na sua grande maioria por voluntários, muitas vezes com base em um compromisso missionário, caritativo.

Após o ECA, terminologias como “atendentes” e “cuidadores” representaram avanços no reconhecimento das funções dos trabalhadores da área quanto ao atendimento das necessidades experienciadas por essa população. No entanto, ainda demonstravam uma percepção da infância restrita às necessidades relativas a alimentação, higiene, ou seja, às necessidades ligadas à proteção. A dimensão educacional da função irá se instituir em um longo processo que implica a formação desses trabalhadores. Em 2006, com o PNCFC, a família é colocada no centro das ações das instituições de acolhimento, e a reinserção da criança em sua família e comunidade passa a ser o seu objetivo prioritário. Essa diretriz compôs uma visão de criança que leva em conta sua história, sua origem e singularidade, e traz assim novas possibilidades de futuro, que não a sua institucionalização até a maioridade.

Em 2009, com a elaboração e divulgação das “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes”, a função educativa dos serviços de acolhida ganhou força, assim como a ideia de que esses espaços devem se assemelhar ao ambiente familiar. O termo “educador” tornou-se a expressão utilizada para referir-se a esse trabalhador. Por vezes, esse documento se utiliza também da expressão “educador/cuidador”, indicando que as ações relativas à proteção básica continuam sendo atribuições de um serviço de acolhida. De todo modo, propõe que, além dos cuidados básicos com alimentação, higiene e proteção, e acompanhamento aos serviços de saúde, educação e outros, cabe ao educador auxiliar a criança e o adolescente a lidar com sua história de vida, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e construção da identidade, assim como apoiá-lo no processo de desligamento do abrigo (OT – p. 73).

Nos encontros com as equipes de profissionais dos serviços de acolhimento com os quais trabalhamos, observamos que muitos educadores ainda se reconhecem e são reconhecidos com mais vigor nas tarefas relativas aos cuidados básicos. Algumas são as razões para isso, dentre elas a própria influência de práticas que se desenvolveram ao longo da história, conforme já descrito. Além disso, há também a rotina de um serviço de acolhimento em que o educador tem diversas atribuições de cuidado, como colocar as crianças para dormir e acordá-las no horário, organizar o café da manhã, o almoço, o lanche e o jantar, levá-las à escola e a outras atividades, acompanhá-las em consultas médicas, propor atividades dentro do abrigo, etc. Essas tarefas, quando realizadas de maneira mecânica, constituem a dimensão mais concreta do trabalho do educador e, desse modo, o desviam de um sentido que está para além da rotina e se realiza na relação com as crianças e os adolescentes. É nesse encontro que a dimensão educativa do trabalho se desenvolve.

Daí a importância de indagar qual o significado de *lidar com a história de vida das crianças e adolescentes, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e a construção da identidade*. E, do que se trata um *apoio no processo de desligamento do abrigo*? O que é uma *relação afetiva personalizada e individualizada com cada criança ou adolescente*? A busca por essas respostas e sua influência no trabalho do educador constituem hoje um grande desafio para todos os profissionais envolvidos com os serviços de acolhimento.

Todos os trabalhadores nos serviços de acolhimento são educadores

O papel do educador não se refere somente às atribuições de um determinado grupo de profissionais – como o cozinhar da cozinha, ou a organização da ida à escola do educador – mas diz respeito também a todos os envolvidos na relação com as crianças e os adolescentes. Portanto, todos os profissionais do abrigo, ao conviverem em um mesmo espaço, estão intensamente envolvidos. Nesse sentido, para compreendermos melhor as perguntas sobre o papel do educador, vale dizer que elas são dirigidas a todos os trabalhadores do serviço

de acolhimento, não só aos educadores, mas também ao coordenador, à equipe técnica e auxiliares, como cozinheiros e ajudantes gerais⁸.

⁸ De acordo com o Orientações Técnicas, a equipe dos abrigos deve ser composta por 1 coordenador, 2 técnicos, 8 educadores (2 por plantão) e 2 auxiliares de educação. E afirma: "O reconhecimento de que todos os profissionais que atuam em serviços de acolhimento desempenham o papel de educador impõe a necessidade de seleção, capacitação e acompanhamento de todos aqueles responsáveis pelo cuidado direto e cotidiano das crianças e adolescentes acolhidos" (p. 55).

Certa vez, durante a discussão de um caso com trabalhadores de um serviço de acolhida, chegou-se a um impasse: a família solicitava à psicóloga do serviço, autorização para que seu filho de 13 anos, acolhido há dez meses, passasse o fim de semana em casa; no entanto, o menino se recusava a ir. Nas conversas com ele, a psicóloga não conseguia levantar mais elementos sobre essa recusa. Respeitando a vontade do adolescente, essa situação se arrastou por mais de dois meses sem nenhum avanço, dificultando o processo de reinserção familiar. Até que, por sugestão de uma educadora, a cozinheira do abrigo foi chamada para participar das reuniões, o que não lhe agradou muito: dizia que ali no abrigo ela era cozinheira e seu trabalho era cozinhar. Mesmo assim, a educadora insistiu; sabia que essa cozinheira teria algo a dizer, e de fato tinha. Na reunião, relatou que toda vez que servia a refeição para o menino, percebia que ele a olhava com medo, como se estivesse diante de uma ameaça. Era uma situação que ocorria diariamente e que a incomodava. Havia algo ali que se manifestava e que parecia dizer respeito à experiência do adolescente com sua família, mas que ainda se apresentava de forma muito enigmática. Durante o encontro, a equipe trabalhou no sentido de abrir espaço para que cada educador pudesse trazer a sua compreensão acerca da resistência do menino em relação a sua família. Ao final, decidiu-se que a psicóloga teria algumas conversas com os pais do adolescente antes que fosse autorizada sua ida para casa, com o intuito de levantar mais elementos sobre as situações de conflito que se desenvolveram nessa família. À cozinheira, por sua vez, foi sugerido que se aproximasse do adolescente e conversasse com ele, chamando-o para ajudá-la na

*cozinha. O propósito era que o adolescente pudesse experimentar situações que lhe permitissem expressar o que a figura da cozinheira evocava nele.*⁹

⁹ Todos os depoimentos relatados no decorrer do texto são de autoria dos supervisores do Programa de Formação.

Esse caso é bastante revelador do potencial que, no caso, a cozinheira pode ter – assim como todos os outros profissionais – na relação com as crianças e os adolescentes em um abrigo; um papel que vai além do cumprimento das atribuições específicas de seu cargo e que se dá na relação com as particularidades da experiência de cada criança. Nesse sentido, ser cozinheiro em um serviço de acolhimento não é o mesmo que ser cozinheiro em um restaurante, ou seja, trata-se de um profissional que está em relação contínua com as crianças e adolescentes da casa e, portanto, tem uma função que vai além de cozinhar. Por esse motivo, o OT se refere a esses profissionais – cozinheiros, faxineiros, ajudantes gerais – como auxiliares de educador e recomenda que todos os trabalhadores do serviço participem das discussões de caso das crianças e dos adolescentes da casa¹⁰. Essa participação permite que informações importantes sejam trocadas entre técnicos e educadores e que todos esses profissionais possam se apropriar da função que exercem na relação com as crianças e os adolescentes¹¹. Além disso, permite também que, de fato, uma equipe se constitua, que combinados e princípios de trabalho comuns sejam acordados, diminuindo o risco de desorientar ou confundir as crianças e os adolescentes da casa em razão de condutas diferentes entre plantões ou de um mesmo trabalhador.

¹⁰ "Visando o constante aprimoramento do cuidado prestado, devem ser realizados, periodicamente, estudos de caso com a participação da equipe técnica e educadores/cuidadores, nos quais se possa refletir sobre o trabalho desenvolvido com cada criança/adolescente e as dificuldades encontradas. Esses estudos devem propiciar também planejamentos de intervenções que tenham como objetivo a melhoria do atendimento no serviço e da relação entre educador/cuidador e criança/adolescente, bem como a potencialização de aspectos favorecedores de seu processo de desenvolvimento, autoestima e autonomia." OT – p. 48

¹¹ De acordo com o OT, "... o educador/cuidador ou a família acolhedora devem participar e ter sua opinião ouvida pela equipe técnica do serviço na tomada de decisões sobre a vida da criança e do adolescente, como, por exemplo, nas ocasiões em que se mostrar necessária a elaboração de relatório para a Autoridade Judiciária com recomendação de reintegração familiar ou adoção. Nesses casos, deve ser priorizada a participação da família acolhedora ou daquele educador/cuidador com o qual a criança/adolescente mantenha vinculação afetiva mais significativa e que conheça seus desejos e interesses". OT – p. 48

O vínculo afetivo

Em um serviço de acolhimento, o estabelecimento de vínculo de crianças e adolescentes com os trabalhadores da instituição é uma condição central no trabalho de suporte a esse momento que caracteriza a situação de acolhimento¹². E é através desse vínculo que o educador estabelece as condições para poder exercer o seu papel, que, de acordo com o OT, implica:

¹² Para saber mais sobre a ideia de vínculo, ver Enrique Pichon Rivière, John Bowlby e D.W. Winnicott.

“(...) vincular-se afetivamente às crianças/adolescentes atendidos e contribuir para a construção de um ambiente familiar, evitando, porém, ‘se apossar’ da criança ou do adolescente e competir ou desvalorizar a família de origem ou substituta. O serviço de acolhimento não deve ter a pretensão de ocupar o lugar da família da criança ou do adolescente, mas contribuir para o fortalecimento dos vínculos familiares, favorecendo o processo de reintegração familiar ou o encaminhamento para família substituta, quando for o caso.” (OT – p. 47)

¹³ “É importante, ainda, que ao longo do acolhimento a criança e o adolescente tenham a possibilidade de dialogar com a equipe técnica e com educador/cuidador de referência (ou família acolhedora) sobre suas impressões e sentimentos relacionados ao fato de estar afastado do convívio com a família. Nessas conversas, o interlocutor deve possibilitar uma expressão livre da criança ou do adolescente, oportunizando-lhes espaço no qual possam falar sobre sua história de vida, sentimentos, desejos, angústias e dúvidas quanto às vivências pregressas, ao afastamento da família de origem e sua situação familiar. OT – p. 45

No entanto, é necessário abrir uma reflexão sobre a natureza desse vínculo. Ainda como resquícios de uma orientação assistencialista, é comum que o vínculo estabelecido com as crianças e os adolescentes nos abrigos seja orientado pela ideia de que, por tratar-se de situações envolvendo conflitos junto aos familiares, é preciso protegê-los e amá-los como se fossem filhos. Assim, constrói-se um trabalho sobre o engano de que seria possível e adequado substituir a família de origem. Essa orientação se apoia num cruel e complicado julgamento em que não se reconhece a capacidade de cuidar e educar daquela família, além de contar com um fato impossível de apagar: a história passada¹³.

Diversas são as histórias em que trabalhadores dos serviços de acolhimento, ao se vincularem às crianças e aos adolescentes, como se fossem os pais, de modo consciente ou não, no ímpeto de aplacar o sofrimento decorrente do afastamento em relação à família de origem, dificultam o trabalho de reaproximação e reinserção familiar.

Ana¹⁴, educadora de um abrigo, se envolveu bastante com Tarsila, uma menina de 8 anos que chegara ao abrigo quando tinha 6 anos. Tarsila também gostava muito de Ana, que, frequentemente, era chamada ao abrigo em seus dias de folga para aplacar as crises de choro da menina. Ana conta que era a única educadora que conseguia acalmá-la. No segundo aniversário que Tarsila passava no abrigo, Ana trouxe de casa um bolo enorme que fizera para a menina, com muitos recheios, enfeites e cores. Tarsila ficou radiante, assim como as outras crianças do abrigo, e foi difícil contê-las para que primeiro jantassem e depois comessem o bolo. Durante o jantar, a mãe de Tarsila chegou ao abrigo, também trazendo um bolo para a filha. Fizera na noite anterior, antes de ir para o seu trabalho; era um bolo de fubá, bem menor e menos colorido que o bolo feito por Ana. Era, porém, o primeiro aniversário de Tarsila no abrigo em que sua mãe a visitava. Antes, estava muito atrapalhada em uma relação com um homem que a agredia. Tarsila recebeu a mãe com um misto de alegria e decepção, sentimentos que se misturaram e que de alguma forma entristeceram sua mãe. Depois desse episódio, a mãe de Tarsila ficou dois meses sem visitá-la.

¹⁴ Os nomes utilizados nos casos são todos fictícios.

Desde a chegada na instituição, os vínculos entre as crianças e adolescentes e os trabalhadores do abrigo começam a ser construídos, o que faz com que eles se sintam acolhidos num espaço de confiança, onde

¹⁵ "Nos serviços de acolhimento, para que a acolhida inicial seja afetuosa e não represente uma re-vitimização de crianças e adolescentes, é importante que o serviço disponha de: equipe técnica, educadores/cuidadores ou famílias acolhedoras disponíveis e capacitados para a realização de acolhida afetuosa e segura, capazes de compreender as manifestações da criança ou adolescente no momento de chegada, que envolve ruptura, incerteza, insegurança e transição (silêncio, choro ou agressividade, por exemplo) (...) OT – p. 45

podem expressar sentimentos como desamparo, saudade, raiva e medo. Um Projeto Político Pedagógico (PPP) que oriente os profissionais do serviço de maneira a oferecer uma recepção acolhedora é fundamental, assim como oportunidades para que a criança possa se expressar¹⁵. No entanto, é importante que esses vínculos não concorram ou disputem com o vínculo dessas crianças e adolescentes com suas famílias, conforme vimos ocorrer entre Ana e Tarsila. Para tanto, é preciso circunscrevê-los dentro de uma proposta de trabalho para cada criança, um Plano Individualizado de Atendimento (PIA), que reúna os dados da história trazidos pelos órgãos encaminhadores e estabeleça alguns rumos para o caso. Nesse sentido, poderíamos dizer que o vínculo de Ana com Tarsila era bastante valioso, assim como a dedicação dessa educadora ao fazer o bolo. Porém, o sentimento de rivalidade de Ana com a mãe de Tarsila fazia com que esse vínculo se desarticulasse com a proposta de aproximação da menina com sua mãe.

Vale lembrar que tais situações envolvem relações afetivas, relações em que estamos entregues, mergulhados, experienciando “coisas” que nem sempre temos consciência ou somos capazes de controlar. Esta talvez seja uma das questões mais paradoxais dos serviços de acolhida. Ao mesmo tempo que se trata de um trabalho apoiado em relações afetivas, é também um trabalho, uma prática, que precisa ser profissionalizado. Como profissionalizar sem anular os afetos envolvidos? Esse desafio é tão grande que diversos trabalhadores de abrigos, por vezes, chegam a desenvolver bloqueios que os impedem de se vincular às crianças e adolescentes. É muito importante que os educadores estejam atentos para perceber o tipo de sentimento que as crianças e famílias lhes mobilizam.

Por exemplo: se os educadores se identificam demais com o sofrimento da criança, podem atuar de maneira involuntária, criando situações nas quais afastam a família da criança, como foi o caso de Ana e Tarsila; ou então, caso se identifiquem com o sofrimento da família, podem culpabilizar a criança pelo sofrimento dos pais. Nenhuma dessas situações contribui para os processos de inserção familiar.

A ênfase no trabalho de inserção familiar que atualmente orienta as políticas de acolhimento coloca um desafio para os trabalhadores desses serviços: vincular-se afetivamente às crianças e aos adolescentes com vistas a apoiá-los no processo de desligamento do serviço de acolhimento. Muitos são os relatos de trabalhadores de abrigos marcados pela saudade das crianças com quem conviveram durante o período de abrigamento. É por esse motivo que os espaços de formação para esses trabalhadores são importantes. No caso de Ana e Tarsila, os encontros envolvendo toda a equipe do abrigo para discussão de caso – uma das estratégias de formação mais poderosas em um serviço de acolhida – foram fundamentais para que Ana se apropriasse não só do seu papel nesse momento da vida de Tarsila, mas também do que sentia pela criança e percebesse como isso a ajudava no trabalho e, ao mesmo tempo, atrapalhava. Com isso, Ana pôde apoiar Tarsila em seu processo de desligamento do abrigo, mas, mesmo assim, não conseguiu estabelecer uma boa relação com a mãe de Tarsila e também sofreu muito quando a menina retornou para sua família¹⁶.

Em outro abrigo, durante um encontro de supervisão, algumas educadoras trouxeram a queixa de que, com frequência, não conseguiam fazer os

¹⁶ "Para exercer sua função, o educador/cuidador ou a família acolhedora deve ter capacitação adequada para desempenhar seu papel com autonomia e ser reconhecido como figura de autoridade para a criança e o adolescente e, como tal, não ser desautorizado pelos outros profissionais do serviço (técnicos, coordenadores), sobretudo na presença da criança e do adolescente. Além disso, devem ter apoio e orientação permanente por parte da equipe técnica do serviço, bem como de espaços para trocas, nos quais possam compartilhar entre si experiências e angústias decorrentes da atuação, buscando a construção coletiva de estratégias para o enfrentamento de desafios." OT – p. 48

bebês dormirem à noite e, conseqüentemente, as outras crianças da casa acordavam. Todos estranhavam a situação. A equipe técnica não entendia como educadoras tão afetuosas e dedicadas aos bebês encontravam tantas dificuldades em fazê-los dormir. As educadoras, tão comprometidas com os bebês, sentiam grande desconforto por não conseguir oferecer esse cuidado tão básico. Ao longo da conversa, surgiram algumas falas das educadoras que demonstravam uma disputa entre elas, quando, em tom de brincadeira, comparavam-se umas às outras para mostrar quem era mais querida pelos bebês. Essa disputa foi ganhando intensidade até que uma educadora contou que, numa semana, um bebê chegava a dormir em três berços diferentes; dizia que cada educadora que o colocava para dormir, no ímpeto de trazê-lo para o seu cuidado, não utilizava o mesmo berço empregado pela educadora do turno anterior. Conseqüentemente, os bebês não se acostumavam com o berço e apresentavam dificuldades para dormir.

Nesse caso, o vínculo das educadoras com os bebês era forte o bastante para gerar uma espécie de concorrência entre elas. Ao longo dos encontros de supervisão, essa concorrência revelou-se também na relação com as famílias. As educadoras revelavam sentir muita raiva das mães e dos pais dos bebês por causa do abandono e de todos os maus-tratos ocorridos. Esse rancor as impedia de receber as famílias com tranquilidade e também de promover situações que facilitassem a reaproximação.

Os vínculos têm um lugar fundamental no trabalho educativo, que não pode perder de vista os objetivos de um serviço de acolhida, uma boa experiência no período de acolhida e o retorno à família. Desde a promulgação do ECA na década de 1990, a prioridade da reinserção familiar diante da adoção, da permanência da criança no abrigo ou da família acolhedora tornou-se uma diretriz nesse trabalho. A profissionalização dos abrigos tem como um de seus principais desafios fomentar modalidades de vínculo que não concorram com os vínculos familiares; ao contrário, deve favorecê-los e apoiá-los. As relações estabelecidas entre educador e crianças e adolescentes têm enorme potencial para se constituir como um espaço de elaboração do que se passou e do que se passa entre a criança e sua família.

Nesse ponto vale frisar que não se trata somente da relação concreta que existe entre a criança e seus pais, mas também dos pais que são imaginados, desejados e existem para essa criança. Nesse sentido, também é importante oferecer oportunidades para que tragam suas representações familiares.

A possibilidade de a criança e o adolescente atribuírem significado à história e ao sofrimento vividos com sua família, quando isso ocorreu, é um dos componentes centrais do papel do educador¹⁷. Com frequência, a expressão dessa dor aparece, por exemplo, em comportamentos agressivos, apáticos, nas dificuldades de socialização e nas dificuldades de aprendizagem apresentadas na escola. Para o educador acessar o que está sendo expresso em cada uma dessas situações, é preciso, antes de tudo, enxergá-las como oportunidades de expressão, mesmo que não se tenha de imediato clareza do que está se revelando. Com frequência ocorrem situações no abrigo muito difíceis de ser decodificadas, principalmente no momento da recepção e nas primeiras semanas da criança no abrigo. À primeira vista, alguns comportamentos podem ser entendidos como ataques pessoais aos educadores. É bastante comum, por exemplo, que meninas ou meninos que foram abusados apresentem grandes dificuldades para se aproximar dos educadores do mesmo sexo dos abusadores.

Essas dificuldades podem ser percebidas, por exemplo, em atitudes excessivamente receosas diante da presença desses educadores. As meninas podem se apresentar para a relação com o educador de forma bastante sexualizada, como se não houvesse outra forma de receber amor, a não ser a partir de seu corpo. Nessas circunstâncias, estabelecer relações de vínculo afetivo é um processo que pode inaugurar uma ex-

¹⁷ O OT estabelece como uma das principais atividades do educador oferecer "auxílio à criança e ao adolescente para lidar com sua história de vida, fortalecimento da autoestima e construção da identidade" (p. 66).

periência ao mesmo tempo amorosa e respeitosa, fundamental na construção da identidade, que considere e restabeleça o caráter protetivo da relação entre um adulto e uma criança.

Além da própria relação vivida com o educador, a possibilidade da criança e do adolescente conhecer e falar sobre sua história e o que se passou em sua família é fundamental. Essas são conversas que ocorrem com os trabalhadores dos abrigos quando há relações de confiança e, com frequência, em situações do cotidiano. Tudo isso permitirá a expressão da criança ou do adolescente e facilitará o trabalho de reintegração às famílias.

O trabalho junto aos serviços de acolhimento tem demonstrado que o vínculo entre educadores e crianças, embora muitas vezes incorra em uma confusão de papéis, constrói-se com facilidade; o mesmo não costuma acontecer quando se trata da relação com adolescentes. Enquanto a infância remete, no imaginário e nas representações sociais, à pureza, a adolescência é associada a problemas. Há certa dificuldade no estabelecimento de vínculos que não é exclusiva dos educadores dos abrigos e está embasada nas peculiaridades da adolescência; que é uma fase de grandes transformações.

Muitas são as tarefas adolescentes: lidar com as incontroláveis modificações corporais, fazer o luto de sua identidade infantil e, ainda, responder aos imperativos do mundo relacionados aos padrões de estética, status e poder. Por vezes, os adolescentes são provocativos, agressivos, impulsivos, transgridem as regras e se irritam com facilidade. O comportamento adolescente, classificado como “transtorno de conduta” ou qualquer outra classificação pelos diagnósticos feitos sem um exame aprofundado, afasta os educadores, que com algum temor não conseguem se disponibilizar para a construção de uma relação afetiva. Para ultrapassar o medo é preciso conhecer a história de cada um, entender o que significa ser adolescente, não de uma perspectiva patologizante, mas buscando encontrar aquilo que é da potência dessa fase, sua curiosidade pelo mundo, sua necessidade de pertencimento a um grupo, sua busca de reconhecimento e valorização, sua disponibilidade para protagonizar ações nas quais se sinta importante para a comunidade onde ele está inserido.

O vínculo com adolescentes depende de o educador pensar como ele próprio chega para

essa relação; observar como pode resistir ao "ataque" sem recorrer unicamente às medidas punitivas, como em uma disputa de poder que implica a submissão do outro. A rivalidade entre adultos e adolescentes também pode ser explicada pela dificuldade do próprio adulto em conceber que está se afastando desse ideal cultural que é a juventude, de uma sociedade que desvaloriza a experiência vivida, na qual o envelhecimento é significado como perda de potência. Quando os educadores conseguem compreender o que está se passando, com ele e com o adolescente, e se dispõem a aproveitar aquilo que é da ordem da potência da contestação juvenil, o posicionamento torna-se outro e facilita a construção de relações produtivas, fundamentais para o trabalho dos serviços de acolhimento.

Companhia para visitar a história e imaginar o futuro

Ao retomar sua história, a criança tem a oportunidade de ressignificar – atribuir outros sentidos – suas lembranças difíceis e abrir caminho em direção a recursos que podem lhe ajudar a superar adversidades. O papel do educador em um abrigo, em grande medida, está em oferecer à criança a possibilidade da palavra para a representação de suas vivências e para a expressão do que sonha para o futuro, seja na conversa, na encenação da brincadeira, no desenho, no acompanhamento das tarefas escolares, na organização dos seus objetos pessoais, seja em outras situações prosaicas do cotidiano. Muitas são as situações em que a criança e o adolescente podem se expressar. A conversa significativa – o diálogo em que há interesse real em escutar o outro – tem um enorme potencial de ajuda no atravessamento dos momentos de muito sofrimento¹⁸.

¹⁸ "Durante o período de acolhimento deve-se favorecer a construção da vinculação de afeto e confiança com a equipe técnica, educador/cuidador ou família acolhedora e colegas. É importante, ainda, que ao longo do acolhimento a criança e o adolescente tenham a possibilidade de dialogar com a equipe técnica e o educador/cuidador de referência (ou família acolhedora) sobre suas impressões e sentimentos relacionados ao fato de estar afastado do convívio com a família. Nessas conversas, é importante que o interlocutor possibilite uma expressão livre da criança ou do adolescente, oportunizando-lhe espaço no qual possa falar sobre sua história de vida, sentimentos, desejos, angústias e dúvidas quanto às vivências pregressas, ao afastamento da família de origem e sua situação familiar." OT – p. 45

¹⁹ Nestes anos de atuação da Formação, constatou-se que muitos dos trabalhadores dos serviços de acolhimento trazem histórias similares às das crianças e dos adolescentes. Muitas vezes, o candidato a educador escolhe ser educador como forma de reparação, de elaboração de sua própria história, sem se dar conta do que está em jogo na sua decisão. Essa é uma questão fundamental a ser trabalhada com esses profissionais, para que seja possível, assim, mergulhar na história do outro sem se afogar. O educador precisa ter empatia com a dor do outro, mas quando se mistura contamina sua capacidade de pensamento.

Porém, as conversas sobre as histórias são momentos delicados dentro do abrigo. A dor que as acompanha não é fácil de suportar e pode ativar lembranças relacionadas às histórias pessoais de quem as ouve. E, então, o educador passa a ter que lidar com os seus próprios sofrimentos¹⁹. Há também o receio de que as crianças se entristeçam ainda mais, uma vez que a dor se ativa novamente. E, mesmo que se trate de lembranças alegres, teme-se que a saudade que desencadeiam também as ameace. Esse receio ou temor leva, muitas vezes, a não querer que lembranças sejam despertadas, mas o que se constata, com frequência, é que depois de uma conversa difícil para a criança, por exemplo, ela fica mais aliviada e consegue brincar ou dar conta de alguma tarefa do cotidiano. De fato, ser companhia nesses casos não é uma tarefa fácil, mas falando é possível começar a sentir menos dor e criar espaços internos para viver novas experiências das quais sentiremos novas saudades; por exemplo, saudades das boas conversas em que fomos ouvidos com respeito e acolhimento.

É importante lembrar também que enurese noturna, agressividade, assim como comportamentos que mostram dificuldades na socialização, problemas na aprendizagem, entre tantos outros, revelem algo que ainda não pôde ser simbolizado pela palavra e apresentado em discurso numa conversa. Nesse momento, em que a criança expressa seus conflitos ou mesmo seus sonhos para o futuro, ela passa a depender da reação dos interlocutores. Sem conhecer os dados dessas histórias, a tarefa de compreender o que está sendo manifestado, reivindicado ou denunciado por um determinado comportamento torna-se ainda mais difícil e, com frequência, sua percepção vem carregada de julgamentos e preconceitos incapazes de considerar a complexidade do que a criança

está vivendo²⁰. O trabalho de retomada da história ganha força quando permite que a criança se aproprie do que viveu e lhe atribua um significado, abrindo espaço para que imagine um futuro, que sonhe, que faça planos.

Nesse processo, os espaços coletivos de discussão de casos são fundamentais para o trabalho nos serviços de acolhimento, por diversas razões. A dor sentida a partir do contato com a dor das crianças por vezes pede apenas que seja vivida e não evitada; e a companhia de colegas de trabalho tende a nos fortalecer para suportar essas angústias. Além disso, o exercício de compartilhar o que se vive no cotidiano do abrigo ajuda a distinguir quais são nossos sofrimentos, medos e preconceitos, permitindo mais abertura para estar com as crianças e os adolescentes. As informações reunidas pela equipe técnica, a partir de entrevistas com os familiares da criança, de visitas domiciliares e de relatórios do fórum e de outros equipamentos, possibilitam que a equipe do serviço de acolhimento conheça as histórias das crianças por outras fontes que não apenas as próprias crianças²¹ e são de grande ajuda para compreender as nebulosas e enigmáticas maneiras que encontram para se expressar.

A experiência de ser afastado do convívio familiar, com muita frequência, é acompanhada de uma experiência de abandono e rejeição cujos motivos, para a criança, recaem sobre ela. "Falta-me algo, por isso meus pais não me quiseram". Ser companhia para visitar suas histórias, nomear as dores e encontrar novos sentidos é uma contribuição fundamental para o processo de construção de identidade, de maneira que esta não se apoie em uma ideia equivocada de sua própria história. Para que a criança ou o adolescente experencie seu próprio valor e cresça descobrindo suas qualidades, a companhia de um adulto com quem es-

²⁰ Vale lembrar que as teorias psicológicas que descrevem os efeitos da insuficiência de cuidados maternos ou dos episódios de maus-tratos vivenciados nos primeiros anos de vida e, a depender de como esses conteúdos são compreendidos, produzem um tipo de desresponsabilização da instituição quanto à educação das crianças. Isso pode ser observado em discursos fatalistas que profetizam destinos, como o discurso do "não tem jeito" e do "filho de bandido, bandido vai ser".

²¹ "A transmissão, pelos técnicos aos educadores/cuidadores ou família acolhedora, de informações necessárias ao atendimento das crianças e adolescentes deve estar pautada em princípios éticos, os quais também devem pautar a postura dos educadores/cuidadores." OT – p. 47

teja vinculado e que descubra, reconheça e viva com ele esses valores é crucial. Isso ocorre por caminhos bastante particulares para cada um, mas sempre mediado por uma relação afetiva.

Além de garantir a organização de uma rotina e promover cuidados básicos relativos à proteção, como alimentação e higiene, propiciar ou valorizar a vivência de experiências culturais, o papel do educador nos serviços de acolhida acontece mediado pelo vínculo afetivo. Certamente, não é uma tarefa fácil, nem simples, de maneira que constitui um desafio para toda a equipe do serviço. Depende não apenas da disponibilidade de cada trabalhador, mas também de um regime de trabalho em que os espaços coletivos de reflexão e troca sejam garantidos, de maneira a constituir entre esses profissionais relações de apoio e cooperação, capazes de orientar e fortalecer os vínculos afetivos no contexto de um Projeto Político-Pedagógico do serviço e do Plano Individual de Atendimento de cada criança e sua família.

Reconhecer a importância do investimento técnico e cultural na capacitação e acompanhamento dos educadores é fundamental para garantir a qualidade no atendimento, superando a ideia de que apenas a “boa vontade” basta para um trabalho de tamanha complexidade.

O educador como mediador da cultura

Outro ponto central do papel do educador é o de mediador da cultura. Para se projetar no futuro, além de se apropriar de tudo que já foi vivido, o adolescente necessita conhecer e gostar das possibilidades que o mundo pode oferecer no presente e na vida adulta. Nesse sentido, o papel do educador é também de referência, de “ponte” com a cultura: seus valores, costumes, criações. Difundir o que o mundo oferece, a partir da construção de um olhar crítico para a realidade, ajudando o adolescente a se posicionar frente às questões que a vida lhe coloca. Nesse sentido, a mediação com os bens culturais – literatura, música,

cinema, teatro, as artes em geral, assim como a mídia, jornais, televisão, blogs, etc. – são estratégias e finalidades que contribuem para o trabalho com vistas ao desenvolvimento integral. Embora possa ser utilizado como um dispositivo pedagógico, é importante frisar que a fruição de um bem cultural já é uma finalidade “em si”. Sem dúvida, o prazer que o educador sente em conhecer, pensar e interagir no mundo contribui muito para que as crianças e os adolescentes sejam curiosos, desejem crescer e atuar de modo autônomo em busca de seus planos e sonhos.

Outro aspecto da cultura que os adultos em geral e, particularmente, os educadores necessitam conhecer e valorizar é a cultura juvenil, a qual tem um forte apelo para os adolescentes. A expressão "juvenil" não tem visibilidade em face de outras expressões culturais, em razão, inclusive, de uma resistência do mundo adulto em valorizá-la. A cultura juvenil utiliza-se das mesmas formas de expressão: vestuário, linguagem, literatura, música, dança e outras manifestações peculiares, como o grafite, performances, movimentos ecológicos e preservacionistas.

O acesso e fruição dos bens culturais amplia as alternativas de compreensão dos acontecimentos e redimensiona esses acontecimentos pessoais em uma perspectiva coletiva, assim como fornece satisfações substitutivas para situações dolorosas que permanecem como de difícil superação. Esse é um ganho para a criança e o adolescente e, para o educador, fornece, também, pontos de ancoragem (categorias de pensamento) que facilitam a sua compreensão sobre a diversidade da conduta humana e do funcionamento social, o que repercute em seu trabalho no cotidiano.

3 3

“Feliz aquele que transfere
o que sabe e aprende o
que ensina.”

Cora Coralina

METODOLOGIAS: CAMINHOS PARA O DIÁLOGO

A metodologia de formação utilizada no nosso trabalho baseia-se nos princípios da participação coletiva e do empoderamento. Por ser um processo participativo, para que seja efetivo é necessária disposição, abertura e flexibilidade para lidar com mudanças, diferentes opiniões, percepções, convicções e conhecimentos provisórios. Nesse sentido, a formação é compreendida como um espaço de encontro, troca e diálogo, onde os trabalhadores encontram a possibilidade de conhecer, esclarecer e se posicionar diante da dinâmica, dos objetivos institucionais e dos casos específicos de crianças e adolescentes.

Acreditamos que a formação é a possibilidade de criar um distanciamento do cotidiano e das próprias emoções, visando um olhar reflexivo sobre o trabalho. Ela transita pelo eixo ação-reflexão-ação, em que o processo de formação parte da prática dos profissionais para realizar uma interlocução com as reflexões e os conhecimentos teóricos e assim voltar para a prática, redesenhando conceitos, posturas e procedimentos.

Além de dar subsídios para qualificar a prática dos trabalhadores, a proposta de formação implica, necessariamente, afiná-los a uma política ampla e comum capaz de orquestrar as ações dos serviços de que fazem parte no conjunto de outros serviços do qual seu trabalho junto às crianças, aos adolescentes e a suas famílias depende. Nesse sentido, a melhoria do trabalho dos serviços de acolhimento depende, entre outros fatores, de sua adesão aos parâmetros previstos na atual legislação, o que para muitas entidades implica abrir mão de crenças e de certos modos de atuar. Isso não quer dizer que devemos seguir automaticamente esses parâmetros sem refletir sobre sua pertinência, mas sim que o Brasil conta hoje com uma legislação para a área da infância e adolescência capaz de problematizar, aprimorar e afinar o modo como diversas práticas nesse campo até então se desenvolveram. Em outras palavras, não haverá avanço se cada um continuar atuando sem se colocar em diálogo com a política nacional para infância e adolescência, que busca a garantia do exercício de seus direitos.

As singularidades de cada instituição

A formação deve contemplar as particularidades das instituições, os traços que as tornam singulares, as histórias, referências, cultura institucional, contexto local e seu Projeto Político-Pedagógico. No nosso trabalho a formação é composta por uma arquitetura que contempla a origem e a história de cada instituição, considerando como parâmetros de funcionamento de um abrigo os princípios do ECA e das Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento.

Um determinado abrigo foi fundado a partir da disponibilidade de uma senhora em acolher em sua casa crianças da comunidade que estavam em situação de vulnerabilidade. Anos depois, esse abrigo nos procurou com a demanda de contribuir com o processo de aquisição de autonomia e desabrigo de jovens que estavam próximos de completar a maioridade. A equipe de trabalhadores se queixava de certa inércia dos jovens que não aderiam às propostas de construção de um projeto de futuro. Algumas vezes percebia-se que os jovens boicotavam qualquer iniciativa direcionada para a autonomia, que contribuísse para sua independência e saída do abrigo. Por exemplo, uma jovem indicada para ocupar uma vaga de trabalho, após um longo processo de busca dessa oportunidade, no dia da entrevista não levou os documentos que sabia serem necessários, não podendo assim participar do processo seletivo. Em conjunto com a supervisora foi sendo entendido que esses atos e comportamentos dos jovens refletiam não apenas seus medos de sair do abrigo, mas também um outro componente vinculado à própria história da instituição: sair do abrigo estava relacionado a aspectos emocionais, dos quais os jovens não se davam conta, de que o desabrigo representaria uma traição afetiva à senhora fundadora do abrigo, que os havia acolhido com tanto carinho e generosidade. A partir dessa leitura, a equipe desse serviço pôde rever algumas de suas condutas e pensar novas estratégias de atuação.

Na formação, além de afinar os integrantes da equipe com os princípios e valores de um mesmo projeto para o serviço e com o plano de cada criança, busca-se a construção de um coletivo que também deve trazer à tona a singularidade dos profissionais envolvidos

naquilo que contribui para a qualificação do atendimento. Um coletivo se forma na composição da diferença e, para tanto, faz-se necessário atenção e receptividade para as características de cada profissional, para que ele possa contribuir com suas habilidades, suas histórias, suas brincadeiras, seu olhar, sua sensibilidade. Assim, o coletivo pode se apresentar em possibilidades diversas de identificação e construção de vínculos com as crianças e os adolescentes. Conhecer a opinião de outros colegas sobre determinada situação permite diferentes leituras e pontos de vista sobre uma mesma dificuldade no cotidiano, e consequentemente a abertura de diferentes perspectivas sobre como agir. O cuidado, aqui, é não tornar a instituição um espaço de realização das individualidades dos educadores (cada um faz do seu jeito!); os estilos pessoais e peculiaridades devem estar orientados por um Projeto Político-Pedagógico do serviço.

A compreensão, apoiada sobre diversas e compartilhadas leituras, tende a nos aproximar do que buscamos compreender em uma criança, adolescente ou situação grupal, seus comportamentos contraditórios, ambiguidades, estados de humor oscilantes e tantas outras complexidades.

Dessa forma, os espaços de formação servem para dar voz e elaborar as visões singulares e a partir disso propor o PIA de cada criança e adolescente e estabelecer os procedimentos da rotina institucional, em consenso com os profissionais da instituição.

Em um encontro de discussão de caso, os educadores comentavam sobre Felipe, um menino de 2 anos recém-chegado ao abrigo. Foi acolhido após ter sido deixado em uma rodoviária, próximo ao setor administrativo, e encontrado pela assistente social que ali trabalhava. A profissional pôde obter informações sobre ele a partir da certidão de nascimento, guardada na mochila que o acompanhava. Na mochila havia também roupas, uma escova de dente, uma fralda de algodão e um cachorrinho de brinquedo. A partir desse relato, alguns educadores falavam de uma situação de abandono, se perguntando como uma mãe poderia ter abandonado uma criança na rodoviária e também como iriam explicar para Felipe o motivo pelo qual ele estava acolhido. Foi quando a psicóloga, Conceição, apresentou ao grupo um ponto de vista diferente

quanto ao entendimento da situação vivida por Felipe, chamando a atenção para detalhes dessa história, como o conteúdo da mochila e o local onde ele foi encontrado.

Segundo Conceição, esses eram indícios de que alguém cuidou e investiu afetivamente nesse menino. Isso ajudou na compreensão de Felipe; entendê-lo e ajudá-lo a se perceber de um modo diferente da ideia de abandono, rejeição, desamparo. As circunstâncias pelas quais isso se deu não eram conhecidas pela equipe, mas certamente esta seria uma pergunta que imaginavam que Felipe faria no decorrer de sua vida. Esse outro olhar que foi sendo experimentado pela equipe favoreceu a construção do plano de atendimento de Felipe, que lhe possibilitava o direito de perguntar sobre sua história.

Supervisão institucional

A supervisão institucional – na qual são promovidos encontros dos quais participam um técnico-supervisor e a equipe de trabalhadores do serviço de acolhimento (dirigente, técnicos, educadores e pessoal de apoio) – é uma excelente estratégia de formação. Nesses encontros, são escolhidas e problematizadas situações mobilizadoras do cotidiano institucional. As reflexões trazem à tona os processos, os afetos, as emoções, ideologias, mitos, relações de poder, saberes e as principais contradições da instituição, permitindo que os trabalhadores se apropriem de sua prática. Para que esse processo se dê, é necessário que os encontros transcorram em um clima de aceitação, confiança, pertencimento, acolhimento das diferenças, onde o jeito de ser de cada um é respeitado.

A etapa inicial de um processo de supervisão institucional constitui-se por um primeiro exercício de compreensão acerca das dinâmicas institucionais estabelecidas. A ela chamamos de etapa de diagnóstico. Esse momento tem por intuito conhecer a instituição, sua história, seus trabalhadores e, principalmente, como sua equipe percebe o próprio trabalho desenvolvido. Para isso, são realizados encontros envolvendo coordenação, equipe técnica,

educadores e equipe de apoio em geral. A depender de cada instituição, a composição desses grupos pode variar. O importante nesse momento é garantir que todos sejam ouvidos, não apenas pelo supervisor, mas entre si. Assim, de modo participativo, uma primeira leitura sobre a instituição começa a ser construída. Além disso, essa é uma oportunidade para que os novos integrantes da equipe possam conhecer e perguntar sobre a história e a dinâmica da instituição.

Esse é um exercício que não apenas serve para a construção de uma leitura do abrigo, mas também se caracteriza como uma intervenção, à medida que institui encontros entre os profissionais. É comum encontrarmos instituições que raramente ou em nenhum momento realizam reuniões com sua equipe, seja para organizar as tarefas do trabalho, estabelecer continuidade de procedimentos, seja para refletir sobre sua dinâmica de funcionamento. Por vezes, uma dificuldade impede que a palavra circule com liberdade, a ponto de essa dificuldade se caracterizar como uma questão central de reflexão, nessa primeira compreensão sobre o momento vivido pelo abrigo. Nesse sentido, o exercício de olhar para si e compreender o funcionamento da instituição acompanha todo o processo de trabalho de formação. Além disso, nesse início o supervisor conhece os trabalhadores e começa a construir uma relação de confiança com eles. Ao mesmo tempo, esse processo permite que os próprios trabalhadores se conheçam entre si e desenvolvam uma noção de grupalidade.

A etapa de diagnóstico se conclui com a produção de um relatório, registro escrito pelo supervisor, no qual são reunidas informações sobre a história do abrigo, a descrição de procedimentos que mais chamaram a atenção e uma leitura sobre o seu funcionamento, indicando os desafios que se apresentam para esse serviço. Esse relatório é compartilhado com a equipe do abrigo, o que gera importantes reflexões e uma direção para o trabalho.

Certa vez, nos foi solicitado desenvolver um trabalho de formação para os trabalhadores de um abrigo. A expectativa da coordenadora quanto a esse serviço era ajudar os educadores a se apropriarem do sentido do seu trabalho, criando condições para que não incorressem num modo tarefeiro de trabalhar. No decorrer das primeiras conversas com a equipe, algumas

características sobre a gestão do serviço trouxeram novos elementos que ajudaram na compreensão desse pedido inicial. Percebeu-se que o jeito tarefeiro de seus trabalhadores também era resultado de uma prática da organização mantenedora, que desconsiderava a importância dos vínculos. Na gestão de seus recursos humanos, impunha o remanejamento dos trabalhadores entre os três abrigos sob sua responsabilidade; além disso, as crianças e os adolescentes acolhidos com frequência eram transferidos de uma casa para outra. Tais condutas passavam um recado, mais implícito do que explícito, de que os vínculos entre o educador e a criança, entre as crianças e entre a equipe de profissionais como um todo não são importantes.

Sem um trabalho apoiado no vínculo, a dimensão tarefeira ganhava espaço no cotidiano do serviço.

A compreensão dessa dinâmica institucional, ao ser compartilhada com a coordenação do serviço, abriu caminho para o desenvolvimento de uma intervenção em duas direções: por um lado, buscou-se o fortalecimento da coordenação do abrigo em relação à gestão da organização, de maneira que pudesse sustentar a permanência de sua equipe e crianças no serviço; por outro, em encontros quinzenais com os educadores, foram realizadas diversas discussões de caso que orientaram a construção coletiva de procedimentos e encaminhamentos para as crianças. Tais estratégias deram início a um processo que permitiu que os trabalhadores desse serviço apoiassem seu trabalho no vínculo com as crianças.

A segunda etapa, orientada inicialmente pelo diagnóstico realizado na primeira etapa, constituiu-se pelos encontros de supervisão propriamente ditos. A definição de quem participa desses encontros não envolve apenas questões de organização da casa, mas também o entendimento que se tem da função educativa de cada profissional para além de suas atribuições mais concretas. Por entender que todos estão em contato com as crianças e os adolescentes e, portanto, diante da oportunidade de formar vínculos com eles, estimula-se o abrigo a se organizar para que todos os trabalhadores participem.

O espaço de supervisão tem como objetivo produzir uma compreensão crítica da realidade, em que as ações executadas possam ser entendidas e avaliadas, os conflitos elaborados e possam ainda servir de base para a tomada de decisões.

Além disso, partimos do pressuposto de que a formação precisa abordar uma outra dimensão, além dos marcos legais e conceituais; faz-se necessário ingressar em um outro terreno: o das angústias enfrentadas no cotidiano institucional, os aspectos subjetivos que dizem respeito àquilo que é da ordem das emoções e interfere diretamente na compreensão dos acontecimentos e no comportamento dos trabalhadores, no atendimento das crianças e dos adolescentes. Assim, a supervisão possibilita aos profissionais reverem os conflitos e as repetições, identificando aquilo que é suscitado nas relações que se estabelecem na rotina institucional, com as crianças, com as famílias e entre os profissionais. Essas questões, quando compartilhadas, instrumentalizam os profissionais para lidar com situações diversas, não só a partir do saber estabelecido nas legislações, teorias psicológicas, orientações técnicas, mas, sobretudo, a partir de sua capacidade de inventar e criar alternativas.

Em determinado momento do processo de supervisão em uma unidade de acolhimento, sua equipe solicitou ao supervisor que promovesse a discussão do caso de uma criança que fora acolhida ainda recém-nascida. Sabia-se que a mãe da criança, acometida na época por perturbações psiquiátricas, fora negligente e que o bebê passara por experiências de maus-tratos e agressões. Foi relatado que, após um ano desde o ingresso da criança no abrigo, a equipe técnica conseguira efetivar uma reaproximação da mãe com a instituição e estava, naquele momento, trabalhando no restabelecimento do vínculo entre a criança e a mãe. No entanto, notavam que, nas noites após as visitas da mãe, a criança apresentava algum comportamento que fugia ao comum, como: dificuldade de dormir, dores abdominais e febres inexplicadas. Esse quadro se acentuava quando Cirlene, a educadora que mais se afeiçoara à criança, estava presente.

Durante a discussão de caso, chamou a atenção a quantidade de críticas feitas por essa educadora à mãe da criança quanto a seu modo de vestir, seu linguajar, seu comportamento

durante a visita. Enquanto para os outros educadores havia explicações justificadas para os diversos comportamentos da mãe, para essa educadora seus atos eram sempre interpretados de forma a exaltar seus piores aspectos e características. Cirlene vivia um conflito e era com muita dificuldade que conseguia expressá-lo. Auxiliada pelo grupo e o supervisor, essa educadora conseguiu expressar e compartilhar seu sofrimento, sentimentos e medos. Contou sobre a neta que perdera recém-nascida, a afeição que sentia pela criança e o medo de perder seu amor, caso fosse reinserida em sua família. Além disso, temia que a mãe voltasse a maltratar a criança.

Aos poucos e com o auxílio da equipe, a educadora conseguiu aproximar-se e interagir com a mãe nos dias de visita. Concomitante a isso, percebeu-se que a criança já não apresentava os comportamentos adversos quando sua mãe vinha ao abrigo; suas ambivalências diminuíram, permitindo a ela reconstruir o vínculo com a mãe.

O caso ilustra a importância de atentar para as dificuldades enfrentadas pela equipe do abrigo, cuidando não apenas de trazer a referência dos atuais parâmetros da política de acolhimento, mas também dando a esses profissionais apoio para lidar com suas angústias e conflitos decorrentes do trabalho. Nesse sentido, a supervisão propicia um espaço privilegiado onde as pessoas possam ter um encontro com seus próprios afetos, emoções, ideologias, relações de poder e saberes, contrapondo prática e teoria, no qual se fomenta um diálogo coletivo, onde todos podem ter voz e contribuir para a construção de práticas cotidianas estruturadas na identidade e singularidade daquele grupo.

Procura desvelar, pela interpretação e reflexão, as atuações inconscientes e propiciar oportunidades para que surja o pensamento como mediador entre o impulso, a ação e repetição. Nesse sentido configura-se, também, como um momento privilegiado de reflexão, avaliação e elaboração de um plano de gestão integrada que contribui para se alcançar os objetivos do projeto administrativo e educativo. Nesse contexto, a supervisão é uma relação de ajuda especializada que promove o desenvolvimento profissional do gestor e de todos os trabalhadores, a coesão da equipe como um todo e a reorganização do Projeto Político-Pedagógico do serviço de acolhimento.

Nesse processo, o supervisor cumpre um papel importante. Por ser alguém de fora da organização e não estar implicado diretamente na rotina institucional, pode olhar para o todo e discernir aspectos e situações do cotidiano, pondo em relevo aqueles que são “invisíveis” no dia a dia do trabalho. Esse lugar de “estrangeiro” lhe permite enxergar processos que, para a equipe, não está sendo possível enxergar, convidando esses trabalhadores para outro mirante, mais distanciado da turbulência do cotidiano. Nesse sentido, tão importante quanto as percepções do supervisor²², nessa sua função de intérprete, é a disponibilidade que se ativa na equipe do abrigo para aquilo que não se sabe, que escapa, que se encontra como um ponto cego; uma disponibilidade para desmontar as certezas e ativar curiosidades.

“É aquilo que eu digo: pra você ver o tamanho da montanha tem que sair fora dela; quem está de fora da montanha consegue enxergar o tamanho, mas quem está dentro não consegue, e nós estamos aqui, no dia a dia, a todo vapor, e há coisas que acabamos não percebendo. O técnico supervisor veio com esse olhar afastado da montanha e deu essa norteadada.”
(Depoimento de um técnico de abrigo)

É importante sublinhar que esse olhar estrangeiro não se dá automaticamente só pelo fato de o supervisor ser de fora da instituição. É necessário também que a equipe de supervisores tenha um espaço de cuidado potencializador de distanciamentos, de trocas, de promoção de saúde.

²² Alguns cuidados devem ser tomados pelo profissional que se propõe a desenvolver um trabalho de supervisão. Geralmente, os grupos se colocam numa posição de dependência à espera de que alguém de fora traga a solução ou encarne o mito messiânico do salvador da situação; aquele que tem as soluções e respostas prontas para todos os problemas e pode resolver todos os conflitos. Em um trabalho de supervisão, é importante garantir que as soluções sejam construídas coletivamente, tendo o supervisor o papel de devolver ao grupo o protagonismo e mobilizar a sua potência na busca de alternativas para os problemas.

Novas metodologias de formação

Conforme descrito no Capítulo 2 – "A mudança no olhar e no fazer em direção à profissionalização dos serviços de acolhimento", nos últimos anos as práticas de acolhimento no Brasil não acompanharam os avanços obtidos pelos marcos legais que as normatizam e orientam. Percebe-se que, enquanto algumas instituições estão mais próximas de adequar-se a esses marcos legais, outras encontram-se bastante distantes. Estamos, ainda, em um período de transição no qual convivem antigos modelos, práticas institucionais e essas novas concepções e fazeres.

Certamente, as iniciativas voltadas para a formação dos trabalhadores desses serviços podem contribuir para uma mudança, para uma aceleração desse movimento. E, após anos supervisionando equipes de trabalhadores de abrigos – atividade realizada de forma circunscrita a cada serviço –, constatamos a possibilidade de potencializar e compartilhar experiências e lançou-se, então, no desafio de construir novos dispositivos de formação. Para tanto, apoiou-se na ideia de aproveitar a potência de espaços coletivos envolvendo trabalhadores de diferentes instituições, de maneira a viabilizar a troca de experiências e a constituição de redes de pertencimento que apoiem os processos de mudança frente às antigas práticas de acolhimento.

Nesses espaços coletivos de compartilhamento, as instituições têm a oportunidade de ser reconhecidas por suas potencialidades e arejadas pela prática e pelas ideias que se desenvolvem em outras instituições. É constituído um espaço favorável para a troca de experiências bem-sucedidas e construção de soluções criativas para os desafios do cotidiano, assim como um coletivo fiador de inovações que, diante do enrijecimento de velhas práticas, empresta força para que seus trabalhadores arrisquem ações capazes de colocar os serviços de acolhida em transformação.

4

4

“Não se pode falar de
educação sem amor.”

Paulo Freire

FERRAMENTAS DE FORMAÇÃO

Discussões de casos

“Visando o constante aprimoramento do cuidado prestado, devem ser realizados, periodicamente, estudos de caso com a participação da equipe técnica e educadores/cuidadores, nos quais se possa refletir sobre o trabalho desenvolvido com cada criança/adolescente e as dificuldades encontradas. Esses estudos devem propiciar também planejamentos de intervenções que tenham como objetivo a melhoria do atendimento no serviço e da relação entre educador/cuidador e criança/adolescente, bem como a potencialização de aspectos favorecedores de seu processo de desenvolvimento, autoestima e autonomia.” OT – p. 48

Consideramos que a discussão de caso é uma das principais estratégias de formação no trabalho de supervisão institucional. As histórias das crianças, dos adolescentes e suas famílias e as próprias relações e experiências vividas pela criança no seu cotidiano costumam ser um excelente ponto de partida para a reflexão coletiva que se estabelece nesse processo. Além de apoiar a equipe no trabalho e na compreensão dos casos acolhidos, essas reflexões trazem elementos importantes para se pensar a dinâmica do serviço como um todo.

Discutir os casos acolhidos implica considerar uma diversidade de fontes de informação: as diferentes instituições e serviços por onde a criança transitou, a família e adultos significativos que estiveram presentes em sua vida, assim como a própria criança e suas expressões no cotidiano do abrigo. Para tanto, ao longo desses encontros o grupo se manifesta fazendo perguntas, comentários e, principalmente, trazendo notícias acerca das crianças, como, por exemplo, atitudes aparentemente incompreensíveis, comportamentos repetitivos e autodestrutivos, doenças crônicas, relação com as rotinas e regras, habilidades, brincadeiras, gostos e preferências; assim como as percepções e os sentimentos vividos na própria relação com as crianças.

Uma das grandes potências do trabalho dos serviços de acolhimento está na variedade de relações com as quais a criança pode se envolver e na conseqüente variedade de possibilidades de expressão que essa situação permite. Para aproveitar essa potência, é preciso que esses elementos sejam compartilhados na equipe. Isso permite que os profissionais flexibilizem ou modifiquem a compreensão sobre determinada situação, percebam as implicações de suas atitudes no comportamento das crianças e encontrem outras formas, menos reativas, de atuação. Busca-se, dessa maneira, escapar de compreensões que atribuem características imutáveis às crianças, superar a ideia de que há destinos predeterminados por acontecimentos que ocorreram em um momento precoce da vida, desestabilizando posturas fatalistas que se expressam em comentários como "Esse aí não tem jeito".

As discussões de caso fazem circular informações fundamentais para o trabalho do serviço de acolhimento e possibilitam aos seus profissionais – nos diferentes plantões em que estão organizados – que elaborem e se alinhem em torno dos Planos Individuais de Atendimento (PIA). Em momentos de alta rotatividade de crianças e adolescentes – seja por transferência, evasão, seja por reinserção familiar – é importante que esse compartilhamento ocorra com agilidade. Além disso, as discussões de caso possibilitam à equipe conhecer e reconhecer as qualidades e os limites na atuação de cada profissional junto às crianças e aos adolescentes, de maneira a ativar as contribuições que cada trabalhador pode oferecer.

No entanto, é bastante comum em serviços de acolhimento o hábito de não compartilhar dados das histórias das crianças e dos adolescentes com a equipe de educadores. Diversas são as razões para isso. Alega-se, por exemplo, que essas histórias são segredos de Justiça e, portanto, confidenciais. Diante disso, cabe esclarecer que o segredo de Justiça é decretado com o intuito de proteger a intimidade das pessoas envolvidas, e a abertura dessas informações para os profissionais dos serviços de acolhimento não significa uma invasão de sua privacidade, mas, sim, a criação de condições para o desenvolvimento desse trabalho.

Por vezes há o entendimento de que os educadores e auxiliares não dependem dessas informações para que realizem seu trabalho; em geral, isso ocorre quando a ideia que se faz

dessas funções se restringe à dimensão concreta de suas tarefas, como, por exemplo, colocar para dormir, levar e trazer da escola ou cozinhar. Conforme vimos no Capítulo 3 (Os papéis dos educadores nos serviços de acolhimento), essa é uma visão limitada, ainda excessivamente apoiada na tradição assistencialista. Além disso, por serem histórias de abandono e violência, muitos acreditam que o melhor a fazer é esquecer o passado e centrar-se na vida que se desenrolará a partir daquele momento. Perde-se de vista que nossas histórias nos marcam, nos constituem e nos determinam; não olhar para elas implica o risco de sofrer sem saber a origem desse sofrimento e, conseqüentemente, pouco poder fazer para transformar essa situação.

Também é comum que serviços de acolhimento evitem compartilhar as histórias com seus educadores em função do pressuposto de que poderão não fazer “bom uso” das informações, da ocorrência de situações em que tais histórias foram utilizadas de maneira equivocada em falas como “Não é à toa que nem sua mãe te quis!”. Utilizar as histórias de vida como instrumento de violência é extremamente prejudicial para a criança e para todo o trabalho do serviço. Aspecto que de novo torna evidente a importância da formação de todos os trabalhadores. Esse tipo de situação, em geral, é reflexo de uma dinâmica institucional que não vem permitindo que seus trabalhadores encontrem maneiras de lidar com sentimentos frequentes e importantes na relação entre as pessoas, como a raiva, por exemplo, de modo a estabelecer outras formas de contato com as crianças e os adolescentes. A raiva pode ser um excelente sinalizador de questões que precisam ser cuidadas, tanto do educador como da instituição. E, em boa medida, é responsabilidade da instituição oferecer espaços de reflexão a seus trabalhadores, de maneira que os afetos e outros aspectos da conduta do profissional possam ser trabalhados.

Por fim, também há situações em que um trabalhador pode se sentir impedido de compartilhar conversas que teve com determinada criança ou adolescente, com receio de quebra uma espécie de pacto estabelecido entre eles. Muitos educadores afirmam que a criança ou o adolescente jamais lhe teria dito o que disse se soubesse que toda a equipe viria saber.

Nesse caso, é importante que o educador lhe diga que, para melhor o ajudarem, é preciso que a equipe do serviço de acolhimento compartilhe entre si o que se passa com ele. Esses “segredos” costumam ser indícios da baixa coesão da equipe e da falta de esclarecimento quanto aos aspectos éticos do trabalho que precisam ter o consenso da equipe.

Refletir sobre os casos implica refletir sobre os problemas e os incômodos que atravessam as relações de trabalho no serviço de acolhimento. É comum, nesse processo, o surgimento de questões relativas, por exemplo, à rotina da casa, à distribuição das funções entre os técnicos e educadores, à comunicação entre as equipes dos plantões e à relação do abrigo com a rede. Por vezes, surgem importantes contribuições para o Projeto Político-Pedagógico do serviço. A importância de refletir sobre os procedimentos e as dinâmicas institucionais está em manter o foco no objetivo central do trabalho de um serviço de acolhimento, que são as crianças e os adolescentes. Em alguma medida, é possível afirmar que, quanto mais espaço há para refletir sobre os casos, mais saudável está a instituição. Nesse sentido, é importante atentar para que a necessidade das equipes em trabalhar as relações institucionais não se constitua como um impedimento de conversas orientadas de fato pelo intuito de construir compreensões e estratégias de trabalho para cada criança acolhida.

"Acho as discussões de caso e a supervisão de extrema importância. Chegar uma pessoa que não está envolvida diariamente com as crianças e com os adolescentes e fazer uma supervisão daquela história, daquela família, daqueles irmãos traz a possibilidade de novos olhares, cria um espaço de reflexão e discussão que muitas vezes não é possível quando a equipe está sozinha."

(Depoimento de uma técnica de abrigo)

UM POSSÍVEL CAMINHO PARA A PROPOSTA DE DISCUSSÃO DE CASOS:

1. Num primeiro momento, cada participante é solicitado a dizer sobre qual criança ou adolescente gostaria de conversar, assim como suas razões para tal escolha;
2. Abre-se um rápido debate para que, por consenso e, se necessário, pelo voto, o grupo escolha um caso em comum;
3. Cada participante busca em suas lembranças e em seus registros situações marcantes e emblemáticas vividas com a criança ou o adolescente e em seguida as compartilha com o grupo;
4. São também compartilhadas informações sobre a história do caso, o motivo de acolhimento, sua situação jurídica e a documentação do caso, as atividades nas quais a criança ou o adolescente está envolvido, as ações desenvolvidas pela equipe técnica junto à família e principalmente as versões dadas pela criança – e pelas pessoas significativas para ela – sobre sua própria história;
5. No decorrer da discussão, propõe-se ao grupo que construa hipóteses de compreensão sobre o caso e ações e encaminhamentos;
6. Ao final da discussão, são feitos combinados sobre o acompanhamento e a avaliação dos encaminhamentos.

Projeto Político-Pedagógico (PPP)

"Para garantir a oferta de atendimento adequado às crianças e aos adolescentes, os serviços de acolhimento deverão elaborar um Projeto Político-Pedagógico (PPP), que deve orientar a proposta de funcionamento do serviço como um todo, tanto no que se refere ao funcionamento interno quanto a seu relacionamento com a rede local, as famílias e a comunidade. Sua elaboração é uma tarefa que deve ser realizada coletivamente, de modo a envolver toda a equipe do serviço, as crianças, os adolescentes e suas famílias. Após a elaboração, o Projeto deve ser implantado, sendo avaliado e aprimorado a partir da prática do dia a dia." OT – p. 43

No caminho da profissionalização dos serviços de acolhimento, temos sido chamados a elaborar junto às instituições o Projeto Político-Pedagógico (PPP), um documento que condensa e organiza a história, os princípios, os objetivos e os procedimentos adotados cotidianamente pelos profissionais. Antes de um aprofundamento sobre o que significa esse instrumento para o desenvolvimento das instituições, é importante ressaltar que as supervisões externas, como as que nos propomos realizar, podem contribuir para a elaboração de tal documento; no entanto, é a comunidade institucional que deve participar ativamente dessa construção, já que o que vai garantir a implantação e a efetividade desse documento é a apropriação das propostas apresentadas no PPP e a adesão a elas.

A ideia de construção de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) surgiu inicialmente para o ambiente escolar, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996. Nas instituições de acolhimento, as Orientações Técnicas aos Serviços de Acolhimento expressam diretamente o PPP como um instrumento a ser implantado no abrigo. A orientação para que as instituições de acolhimento elaborassem o PPP refletia uma ideia de abrigo atrelada a uma nova concepção de assistência social – distante da caridade, da benevolência e do assistencialismo – para um outro paradigma: o da garantia dos direitos, inclusive o direito à educação, à proteção. Portanto, as atuais legislações no campo social, que garantem as

políticas sociais básicas como direito do cidadão e dever do Estado – cujo marco foi a Constituição Federal de 1988, especificada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), na Lei Orgânica da Saúde (LOS) e na Lei das Diretrizes Básicas da Educação (LDB) –, incidiram diretamente no cotidiano das instituições de acolhimento, modificando o próprio entendimento sobre a função do abrigo e alcançando a esfera educativa da assistência social.

Assim, para construir um projeto para o abrigo é necessário discutir o sentido dessa medida protetiva que é o acolhimento institucional. Este é um bom ponto de partida para iniciar a elaboração do PPP: discutir com a comunidade institucional o que se espera do abrigo, a que essa instituição se propõe e quais ações são propostas para o cumprimento do direito à saúde, à cultura, à moradia, à convivência familiar e comunitária, e fundamentalmente à educação.

Daí que o termo "político" deste instrumento expressa o posicionamento da instituição diante de sua tarefa de garantir direitos: como ela vai trabalhar no sentido da proteção integral; a partir de qual perspectiva educativa está planejando suas ações, sempre orientadas pelo compromisso social e pela inclusão, pelo protagonismo, pelo pertencimento, pela participação e cidadania, conceitos estes já orientados pela política nacional. O PPP revela, portanto, como a instituição pensa sua missão de ser um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade. Como a instituição vai definir ações para serem executadas em determinado período de tempo; tudo isso constitui a ideia de "projeto pedagógico" deste documento.

A articulação entre os termos “político” e “pedagógico” pode ser compreendida a partir de um tema comum a todos os serviços de acolhimento: a alimentação. Sobre esse assunto, algumas questões podem ser feitas: O abrigo possui um refeitório ou uma sala de jantar? As crianças e os adolescentes se servem ou são servidos? Existe liberdade na escolha do que comer? Existe desperdício? Como é a comunicação: pode falar durante a refeição? É necessário rezar antes de comer? As crianças e os adolescentes colaboram com a limpeza do

local? Eventualmente, os adolescentes colaboram com o preparo da alimentação? Os pratos e copos são de plástico ou de louça? Existe um cardápio balanceado preestabelecido? As crianças e os adolescentes podem opinar sobre suas escolhas alimentares? A cozinheira é só cozinheira ou é também educadora? Os talheres estão disponíveis ou existem restrições para usá-los? A refeição é servida no mesmo horário para todos? Todos podem se servir dos mesmos alimentos? Restrições alimentares são respeitadas? Quem senta com quem e em que local? Educadores e crianças e adolescentes comem juntos? As crianças fazem fila para comer? Quais são as regras de higiene? E as de etiqueta?

Essas questões demonstram que com a simples observação da organização da rotina alimentar é possível discutir o quanto o abrigo se afasta ou se aproxima dos atuais paradigmas da garantia de direitos e bem-estar em relação às crianças e aos adolescentes. A rotina cotidiana – o projeto pedagógico – revela como se estabelecem as relações no abrigo, qual a proposta institucional no sentido da autonomia, quais são os valores e concepções políticas que apoiam o trabalho. .

O espaço físico também revela muito da concepção que se tem sobre o que deve ser uma instituição de acolhimento, como, por exemplo: Cabem todas as crianças na sala? Como os quartos são divididos? Existem banheiros masculino e feminino? Onde são guardados livros, brinquedos, computador, e qual o critério de acesso a esses bens? Existem espaços livres para brincar ou fazer atividades dirigidas? O que fica trancado na casa? Como é a organização do espaço privado de cada um (cama, armário)? As roupas são coletivas ou individualizadas? Existe algum local para guardar objetos pessoais? Existem salas onde se pode conversar com privacidade? Como é feito o uso do telefone? Como é o acesso à cozinha?

Por isso tudo, embora estejam claramente presentes na confecção do PPP as diretrizes propostas como políticas públicas para o acolhimento, revelam a um só tempo o que há de singular em cada instituição, aquilo que constitui sua identidade, o ambiente afetivo. Por isso, não se trata de copiar modelos prontos de outras instituições. O projeto que o abrigo

vai desenvolver para orientar seu trabalho deve abordar aquilo que é peculiar na instituição, considerando seu contexto social, seu mapeamento geográfico, seu quadro de funcionários, seus recursos disponíveis e principalmente sua história. O PPP é uma oportunidade para recuperar a origem da instituição, por quem e como foi criada. Considerar o passado, a origem, os acontecimentos significativos dessa história é fundamental para a manutenção, problematização ou transformação de um projeto. A passagem inicial da realidade institucional por vezes se torna desconhecida devido ao intenso fluxo de profissionais e também à escassez de registros e documentação. Retomar fatos ocorridos na origem pode ser bastante importante na compreensão de dinâmicas estabelecidas, mesmo na atualidade do abrigo.

Ao revisitar a história da fundação dos abrigos, comumente deparamos com a tradição assistencialista e de voluntariado. Com a profissionalização e especialização do serviço de acolhimento, algumas funções que outrora eram exercidas por voluntários exigem profissionais. As tarefas eram exercidas conforme a necessidade e a boa vontade dos colaboradores. Esse tipo de divisão aleatória do trabalho onde todos são responsáveis por tudo e ninguém é responsabilizado individualmente por algo pode gerar uma situação em que ninguém de fato se responsabiliza ou é cobrado. Algumas tarefas essenciais para as crianças ficam relevadas a um segundo plano ou esquecidas; outras são executadas em duplicidade. Nesse sentido, além do aspecto da preservação da memória institucional, o PPP, por conter informações relevantes sobre o organograma, os cargos, as funções exercidas por diretores, coordenadores, técnicos e educadores, facilita o acesso aos profissionais que chegam à instituição e contribui para a continuidade do trabalho em andamento junto às crianças e aos adolescentes.

Além de os cargos estarem bem descritos no PPP do abrigo, é fundamental que se tenha claro quais as habilidades e competências exigidas para cada cargo e como se dará o processo seletivo de todos os profissionais. Embora existam características que são comuns ao exercício de alguns cargos, as instituições de acolhimento têm particularidades e singularidades institucionais que devem ser levadas em conta na escolha dos profissionais que irão fazer parte de seu quadro de funcionários.

Os procedimentos pelos quais as crianças passam, desde a sua chegada no abrigo até o seu retorno à família, também são definidos no PPP. Sem dúvida, na perspectiva da singularidade do atendimento o plano do serviço de acolhimento deve estar intimamente relacionado com os planos individuais de atendimento, os PIAS. A esfera coletiva, abordada pelo PPP, não deve entrar em choque com as necessidades de cada criança ou adolescente. O sentido de pensar uma proposta para o coletivo do abrigo implica uma orientação para as práticas cotidianas e não sua massificação. Um exemplo simples dessa discussão são as regras impostas, cujo cumprimento depende do contexto de cada criança e adolescente, como horários de dormir e de acordar. Assim, aquela criança que toma determinada medicação tem maior necessidade de sono; um adolescente que estuda no período da noite precisa dormir e acordar mais tarde do que os outros. O PPP pode abordar esse tema, prevendo que todos tenham horários estabelecidos conjuntamente com as crianças e os adolescentes, considerando que a rotina é estruturante e importante para o desenvolvimento, mas definindo com bom senso o horário a ser cumprido a partir das singularidades e necessidades das crianças e dos adolescentes.

Outro fator a se considerar no PPP é o fluxo do atendimento do serviço e a articulação com outros serviços que compõem o sistema de garantia de direitos. Nesse sentido, é preciso que o PPP encontre ressonância não apenas em suas equipes técnica e de educadores, mas também na equipe que compõe o conselho da organização ou o grupo gestor e mantenedor da instituição. Muitas vezes, serão esses atores que irão representar o abrigo em diversos espaços da rede, e é importante que todos falem a mesma língua para se garantir uma representatividade efetiva.

A instituição de acolhimento precisa ter clareza das interfaces com as diversas instituições e como se posicionará nas ações que desenvolve com cada uma delas. A instituição de acolhimento, por sua condição de medida protetiva, pode possibilitar o acesso a direitos que muitas vezes são negados à população de uma forma geral. Se de um lado isso é positivo, pois efetiva ações que deveriam ser garantidas a todos, de outro precisa ser encarado com

certo cuidado, pois muitas vezes ocorre uma inversão no fluxo do atendimento. Famílias, crianças e adolescente acabam sendo indicados para o acolhimento institucional para conseguir vagas em serviços e efetivar direitos.

Vivenciamos um caso emblemático de uma mãe que estudava à noite e trabalhava durante o dia e cujo marido também trabalhava durante o dia. A mãe não tinha com quem deixar sua filha pequena, pois não conseguia uma vaga na creche perto de sua residência. Em situação de desespero, optou por deixar a criança com seu pai, que era alcoolista e não conseguia cuidar direito da menina. A criança começou a ter perda de peso. O posto de saúde comunicou ao conselho tutelar, o qual tomou providências para acolher a criança. Por sugestão do abrigo, a mãe acionou o Ministério Público e conseguiu uma vaga na creche e acabou resolvendo seu problema antes de um acolhimento institucional. As unidades de acolhimento que sabem do seu fluxo e seus limites evitam abrigamentos desnecessários. É relativamente fácil abrigar uma criança ou adolescente em comparação com a dificuldade de desabrigá-la. Depois que o processo de uma criança entra no Judiciário, o ritmo e os trâmites para as famílias reaverem seus filhos podem ser longos e complicados.

Embora legalmente a prerrogativa da medida de acolhimento institucional seja do Judiciário, os serviços de acolhimento podem receber encaminhamentos de diversas origens, tais como: Conselho Tutelar, Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), casa de passagem. É importante que sejam feitas reuniões e se estreitem vínculos com os participantes da rede de garantia de direitos para evitar encaminhamentos desnecessários. A territorialização dos serviços fica potencializada quando conhecemos e criamos vínculos de confiança com os parceiros. Essa proximidade permite que nos preparemos tanto para o acolhimento quanto para o desabrigamento das crianças e adolescentes. Respeitar a abrangência, conhecer os fluxos internos, possibilidades reais de cooperação, dificuldades e limites de cada um dos parceiros ajuda a não criar expectativas ilusórias de atuação e construir ações conjuntas calcadas em bases concretas.

Vale ressaltar a importância do debate constante acerca do conteúdo do Projeto Político-Pedagógico com técnicos e educadores, atribuindo assim um caráter dinâmico ao documento e promovendo um debate regular sobre os procedimentos adotados, seus sentidos, estabelecendo assim um processo de avaliação participativa contínua entre os educadores. Assim, se constitui um grupo de profissionais que atuarão criticamente e de modo a contribuir constantemente com questionamentos e reflexões no abrigo e na rede de atendimento.

O PPP também deve prever métodos participativos de monitoramento e avaliação do atendimento prestado pelo serviço. Os métodos devem incluir os envolvidos com a instituição: funcionários, voluntários, famílias, crianças e adolescentes, durante o acolhimento e após o desligamento. Para que um serviço aprimore a qualidade de seu atendimento, ele deve ser constantemente avaliado e monitorado por seus atores executores e usuários. O monitoramento sistemático serve para corrigir rotas e alterar ações quando estas se mostram ineficientes. É necessário criar canais de comunicação onde seja possível escutar o que os beneficiários do serviço têm a dizer sobre ele. Canais onde o serviço possa ser criticado, de modo que os processos e procedimentos por ele oferecidos sejam aprimorados. Entrevistas, rodas de conversas com crianças e adolescentes, rodas de conversas com familiares, pesquisa de satisfação, acompanhamento pós-desligamento são algumas das formas de monitorar e avaliar o PPP e sua implantação.

²³ Para os itens 3, 5, 6, 7, 8 e 9, responder às questões com os seguintes dados norteadores: Quem participa, constrói e executa? Com qual frequência? Como constrói (processo)? Como é acompanhado ao longo do percurso (avaliação contínua)?

Segue abaixo uma sugestão de roteiro para elaboração²³ do PPP:

1. Histórico institucional

Dados objetivos: nome, endereço, etc.;

Histórico do abrigo;

Infraestrutura física.

2. Sustentabilidade, existência ou não de convênio com o poder público. Como se dá o processo de captação de recursos e sustentabilidade.

3. Quadro de recursos humanos da instituição, funções a desempenhar e critérios para seleção:

Coordenação;

Equipe técnica;

Equipe de educadores;

Auxiliares.

4. Público atendido e perfil (idade, sexo, motivos de abrigamento)

Incidência estatística de motivos de acolhimento;

Região de moradia das famílias e suas principais características;

Faixa etária.

5. Procedimentos

Recepção;

Diagnóstico feito acerca da criança ou adolescente e sua família:

- Pela equipe técnica
- Pela equipe de educadores;

Articulação com a rede:

- Vara de Infância e Juventude
- Conselho Tutelar
- SMADS/CRAS
- Equipamentos de educação formal e não formal
- Equipamentos da saúde
- Equipamentos de cultura, esporte e lazer

Construção de Planos Personalizados de Atendimento (PIAs);

Trabalho com famílias;

Processos de desabrigamento;

Construção da rotina pedagógica;

- 6. Processo de formação dos educadores;**
- 7. Processo de supervisão da equipe técnica;**
- 8. Voluntariado;**
- 9. Inserção da instituição em redes ou fóruns de serviços de acolhimento.**

A prática do registro

Um dos desafios dos serviços de acolhimento é o aprimoramento de uma prática de registro incorporada ao cotidiano das instituições. Sua importância está na necessidade de documentar os principais acontecimentos datados sobre a instituição e as vidas que ali se desenvolvem²⁴.

²⁴ Organização de registros sobre a história de vida e desenvolvimento de cada criança/adolescente: "Devem ser organizados registros semanais de cada criança e adolescente, nos quais constem: relato sintético sobre a rotina, progressos observados no desenvolvimento, vida escolar, socialização, necessidades emergentes, mudanças, encontro com familiares, dados de saúde, etc. A equipe técnica do serviço de acolhimento deverá organizar prontuários individuais com registros sistemáticos que incluam: histórico de vida, motivo do acolhimento, anamnese inicial, data de entrada e desligamento, documentação pessoal, informações sobre o desenvolvimento (físico, psicológico e intelectual), condições de saúde, etc. Além dessas, o prontuário deve conter as informações obtidas sobre a família de origem e o resumo do trabalho desenvolvido com vistas à reintegração familiar (visitas, encaminhamentos, acompanhamento em grupo, encontros da família com a criança ou o adolescente, preparação para a reintegração, etc.). Esses registros devem ser consultados apenas por profissionais devidamente autorizados, e os serviços de acolhimento devem ter uma política clara de confidencialidade desses dados, observada por todos os profissionais. Equipe técnica e cuidadores/educadores devem garantir, ainda, a organização de um registro fotográfico de cada criança e adolescente, de modo a preservar imagens do período em que estiveram acolhidos. No momento do desligamento, esse registro deve fazer parte dos objetos pessoais que a criança ou adolescente levará consigo. Sempre que possível, a fim de promover um sentido de identidade própria, a criança e o adolescente – com o apoio de um cuidador/educador ou pessoa previamente preparada – devem ter a oportunidade de organizar um livro de sobre sua história de vida que reúna informações, fotografias e lembranças referentes a cada fase de sua vida, ao qual poderão ter acesso ao longo do ciclo vital". (OT – p. 46)

REGISTRO, APOIO PARA A MEMÓRIA

Registrar a história da instituição é um exercício que, se acompanhado de uma reflexão sobre esse percurso, pode ser bastante potente para rever maneiras de se trabalhar e efetivar avanços em suas práticas. Uma mesma equipe que, anos depois, tenha contato com esse registro terá ainda mais facilidade de conhecer a história do abrigo e compreender as razões pelas quais certas dinâmicas de trabalho acontecem de determinada maneira. Esse registro pode ser feito através das atas das reuniões e pode também estar sistematizado dentro do Projeto Político-Pedagógico.

É interessante também que o abrigo registre, por exemplo, os eventos, festas, passeios, etc., com o uso de outras mídias, tais como fotos e vídeos. Além de contribuir para um registro da história da instituição, esses materiais são bastante valiosos para as crianças e os adolescentes que passaram pelo abrigo. Esse acervo pode ser utilizado na confecção de seus próprios registros, ou seja, na elaboração de seus álbuns de vida ou diários²⁵. O tempo em que estiveram no abrigo, por mais difícil que possa ter sido, é um tempo significativo, que compõe a história da criança e, portanto, precisa ser lembrado.

²⁵ O Programa Fazendo Minha História desenvolve um trabalho de registro das histórias de vida de crianças e adolescentes através da construção de um álbum individual. Para saber mais sobre a metodologia, acesse o site: <www.fazendohistoria.org.br>.

ATO DE REGISTRAR, ATO DE REFLETIR

Existem informações que devem ser disponibilizadas diariamente aos trabalhadores, e eles precisam se apropriar delas antes de iniciar seus plantões. Geralmente estão dispostas em murais de aviso, nos cadernos de passagem de plantão, nas fichas de medicação, dentre outros.

Trata-se de um registro informativo que contribui para garantir que uma rotina seja cumprida.

Há também outro tipo de registro em que as informações podem ser mais elaboradas e permitem a expressão de um olhar mais sensível e reflexivo sobre as crianças e adolescentes. O ato de escrever – de construir uma narrativa através de palavras que traduzam o que foi observado, escutado, vivenciado – é um ato de reflexão. Ao registrar, encontramos sentidos, formulamos questões, temos ideias e a chance de mudar pontos de vista e condutas. O momento de parada necessário para um registro como esse nos convida a pensar e sentir o impacto da experiência do cotidiano sobre nós. Ao escrever sobre um episódio difícil vivido com uma criança, fazemos um contato mais demorado com o que se passou e com a própria criança, sem a pressa da situação em ebulição. Criam-se condições para lembrarmos da história da criança e como de algum modo sua história se fez presente naquele momento de crise. Pode-se também lembrar a maneira como a situação foi conduzida e o que nos mobilizou nessa direção. Assim, aquilo que emocionalmente estava difícil de ser discriminado pode encontrar no registro a possibilidade de uma reorganização e melhor compreensão do fato. Por isso, a importância de ter um espaço dentro da rotina do trabalho para o registro, de modo a permitir que todos os trabalhadores do abrigo possam se valer dessa ferramenta. Percebe-se que, quando o educador cria uma relação prazerosa com o registro, ele o significa de outro modo e procura um jeito de priorizar essa função.

"Aquele dia, depois de um ano de acolhimento, Gabriel finalmente colocou para fora tudo aquilo que lhe afligia, despejando uma série de informações que ainda não sabíamos, um bombardeio de angústias de toda a sua vida. Me pegou de surpresa. Na hora, eu só conseguia ouvir, fazer uma ou outra pergunta e chorar junto com ele (ele chorava muito naquele dia). Quando nossa conversa acabou, fiquei com tudo aquilo pesando dentro de mim, precisando dividir com alguém... alguém que me ajudasse a ajudar esse menino. Já era noite, minhas colegas da equipe técnica já não estavam mais e a primeira coisa que fiz foi subir e registrar tudo o que ele havia me contado, até para que eu não esquecesse detalhes e também pudesse colocar para fora, de*

alguma maneira. Meu desabafo foi escrever; registrar aliviou meu coração; pude pôr para fora o que estava pesando e fui para casa com a certeza de que não havia sido perdido nada do que ele me falou, para que no dia seguinte pudesse pensar sobre tudo aquilo com minha equipe. No outro dia, a gente lendo, relendo, fui percebendo outras coisas que na hora eu não tinha percebido. Pudemos associar o registro desse atendimento com outras passagens da história dele, dos atendimentos à família, que também estavam registradas. Nos ajudou a pensar, repensar e foi a partir daí que a gente pôde ir tomando as decisões. E a importância também desse registro é que aquilo se tornou um documento importantíssimo, que foi encaminhado ao Fórum, colocado no processo dele." (Depoimento de uma pedagoga de abrigo)

Os encontros de supervisão procuram se constituir como espaços de reflexão coletiva que visam justamente ativar esse olhar para as crianças e para as situações vividas no cotidiano do abrigo. Essas reflexões em geral contribuem bastante com a elaboração dos PIAs, dos relatórios para o fórum, e mesmo dos relatos nos livros de plantão e dos álbuns das crianças e dos adolescentes. Trata-se de um exercício semelhante ao exercício do registro narrativo, e ambos tendem a se alimentar e potencializar um ao outro.

O REGISTRO COMO FORMA DE CONECTAR OS ATORES DA REDE

As informações sobre determinada criança acolhida são orientadoras do trabalho de diversos profissionais. Quando, por exemplo, uma criança adocece, a equipe do serviço de acolhimento precisa registrar a data em que surgiram os primeiros sintomas, o dia em que foi atendida pelo médico, o diagnóstico, a receita médica com a dosagem, a frequência e o tempo em que a medicação deverá ser ministrada. O educador, além de ter acesso a essas informações para administrar o medicamento e prestar os cuidados de que a criança necessita, precisa registrar que o medicamento foi dado para que outro educador não medique a criança novamente. É preciso também anotar a data de retorno ao médico, e,

nesse dia, o profissional do abrigo que estiver junto da criança deverá estar ciente de como se manifestaram e se desenvolveram os sintomas e quais cuidados foram ou não possíveis de ser tomados. Com muita facilidade, tais informações podem se perder, caso não sejam registradas, ou podem não estar disponíveis, reunidas e organizadas quando solicitadas.

Geralmente, decisões referentes ao andamento do processo jurídico do acolhimento de uma criança também impactam o trabalho de muitos profissionais. Os educadores do abrigo tendem a compreender com mais facilidade o comportamento da criança e a encontrar maneiras mais diretas de se aproximar dela por meio de uma conversa ou um gesto, caso tenham as notícias do processo no fórum. No entanto, é muito comum que, por diversas razões, tais informações deixem de circular entre esses profissionais. O mesmo vale para os outros espaços em que a criança frequenta, como a escola e os centros de atividades no contraturno escolar. Ao saber da questão que a criança está enfrentando no processo de reinserção familiar, sua professora tem mais chances de ajudá-la em sala de aula, seja se aproximando um pouco mais e exigindo um pouco menos, seja conversando, etc. Enfim, toda a rede precisa ter as informações necessárias para realizar um bom trabalho, em uma perspectiva ética do bom uso da informação em benefício da criança.

Ainda nesse exemplo é interessante lembrar que as informações precisam circular não apenas na direção que vai do fórum aos outros atores, mas também na direção que vai desses outros atores para o fórum. O comportamento da criança na escola pode sinalizar para o educador que algo precisa ser cuidado. No cotidiano do abrigo, os educadores percebem o comportamento das crianças, conversam com elas e podem trazer notícias importantes sobre sua relação com a família, de maneira a orientar o processo de aproximação familiar, seja intensificando-o, seja desacelerando-o. Cabe, então, à equipe técnica reunir essas informações em um relatório destinado ao fórum, apresentando também um posicionamento no que se refere à tendência do caso – trata-se de um processo de reinserção familiar, ou de adoção, ou de permanência do abrigo, por exemplo – e ao ritmo com que essa tendência se desenvolverá.

Sabe-se, no entanto, que muitas vezes os relatórios para a Vara da Infância e Juventude (VIJ) tornam-se instrumentos burocráticos, realizados de modo automático e mecânico, sem a participação dos educadores e apenas para cumprir uma determinação jurídica. Certamente, diversos são os fatores responsáveis por isso, como, por exemplo, a falta de tempo dos profissionais do abrigo e a dificuldade de se posicionar diante de um sistema jurídico que, ainda hoje e em alguns casos, considera pouco a opinião da equipe do abrigo como relevante para a definição do processo. Contudo, por ser legalmente o responsável pela entrada das crianças e dos adolescentes na medida protetiva, e também por sua saída, é importante que os abrigos assumam a tarefa de produzir esses relatórios de maneira que reflitam as condições reais objetivas e subjetivas de cada caso, as circunstâncias e os acontecimentos atuais de sua vida, de sua família e apresentem caminhos para o bem-estar das crianças e dos adolescentes. Apoiar a equipe do abrigo para que se empodere do seu papel decisivo num processo de acolhimento tem sido uma das importantes funções do trabalho de supervisão, tanto na tarefa de se posicionar perante um juiz como na de formular um discurso consistente sobre a criança e sua família. Como se pode observar, trata-se de uma cadeia de atores que precisam estar em contato. Certamente, esses dados podem ser comunicados numa conversa ou em uma reunião. No entanto, devido à quantidade de instituições e pessoas envolvidas e a tantas outras informações que também precisam circular entre elas, é fundamental a criação de mecanismos de registro. No que se refere à comunicação com outros atores da rede, em geral se produz um relatório reunindo as informações que esse ator precisará para melhor fazer seu trabalho, como é o caso do fórum. Quando se trata da comunicação entre os trabalhadores de um abrigo, as informações sobre as crianças precisam estar disponíveis em algum lugar, como um arquivo ou pastas, para que possam contribuir com novas informações e para que não dependam apenas de encontros com seus colegas – sejam da equipe técnica ou não – para obtê-las. Esse mecanismo não exclui a necessidade de reuniões para discutir e refletir coletivamente sobre as crianças e a dinâmica da casa.

Em alguma medida pode-se dizer que o trabalho no abrigo tende a encontrar melhores resultados quando seu funcionamento se assemelha ao do artesanato, em que o trabalhador participa ou tem consciência do que se passa em todas as etapas do processo. Nos encontros de supervisão que realizamos, a presença da equipe técnica junto com a equipe de educadores permite que todas essas etapas do processo sejam compartilhadas e, na medida em que os trabalhadores perceberem que seu trabalho teve continuidade em outro plantão ou em alguma outra instância do atendimento, melhor se apropriarão da importância de sua colaboração e de seus registros.

Vale lembrar que há um outro tipo de registro que também pode ser utilizado para facilitar a comunicação entre os trabalhadores do abrigo e que se refere aos procedimentos do serviço. Por exemplo, em geral os abrigos contam com um acordo em sua equipe quanto à rotina cotidiana a ser seguida. Em muitos serviços, essa rotina está registrada em papel e foi distribuída pela equipe. A rotina do abrigo tende a se desenrolar com mais fluidez e regularidade, mesmo em se tratando de plantões diferentes, quando ela é debatida com os educadores e reorganizada com alguma frequência. As regras da casa e as consequências para o seu descumprimento também costumam demandar um trabalho regular e coletivo da equipe do abrigo, para que haja um acordo sobre seu funcionamento. Caso contrário, cada plantão, ou mesmo cada profissional, agirá de uma maneira. Além da rotina e das regras, há diversos outros procedimentos em um abrigo, como a recepção das crianças que chegam, as etapas do processo de desacolhimento, a maneira de se relacionar com os atores da rede, entre outros. A construção de um Projeto Político-Pedagógico pode ser uma boa maneira de registrar esses procedimentos, refletir sobre eles e aprimorar a proposta de trabalho do abrigo como um todo.

5 5

ERA UMA VEZ... A HISTÓRIA DE ROSÁRIO

Em uma cidade chamada Rosário, no interior do Brasil, uma grande quantidade de crianças e adolescentes estavam acolhidos no único abrigo da cidade, afastados da região de moradia de suas famílias e tendo que compartilhar o mesmo espaço, a mesma rotina e a atenção de uma equipe reduzida de trabalhadores.

Alguns profissionais ligados às áreas de saúde, educação e assistência social da cidade resolveram topar o desafio de gerenciar um novo abrigo, sabendo que o objetivo deveria ser “a garantia dos direitos”, conforme o promotor público havia explicado.

Baseado nas dificuldades que os trabalhadores do primeiro abrigo relatavam, decidiu-se que na nova casa morariam os adolescentes. Assim, o abrigo mais antigo – inaugurado ainda na época dos grandes orfanatos – passou a acolher somente crianças, e o abrigo recém-implantado destinou-se aos adolescentes. Os profissionais sabiam que não poderiam separar os irmãos, e por isso algumas exceções foram feitas. Os profissionais da Secretaria de Assistência Social de Rosário acreditavam que a separação por faixa etária evitaria riscos às crianças, que frequentemente se deparavam com o mau comportamento dos adolescentes; por outro lado, acreditava-se que era preciso tomar medidas juntos aos adolescentes, que a qualquer momento podiam se rebelar. Dessa forma, para melhor vigiá-los foi contratada uma equipe numerosa de profissionais para a nova casa.

Os adolescentes prontamente concordaram com a mudança, esperançosos por dias melhores e imaginando que teriam mais liberdade na nova casa. Na contramão, os educadores se reuniam para pensar em como conseguiriam dar limite aos adolescentes, que teimavam em fugir do abrigo, frequentando as ruas da cidade e tentando usufruir de tudo que Rosário poderia oferecer aos seus habitantes, inclusive substâncias ilícitas.

A divisão em duas casas facilitava o trabalho e tornava mais fácil conhecer cada um daqueles jovens que estavam abrigados, mas o problema com os adolescentes continuava:

eles fugiam para as ruas, desobedeciam as regras e logo na primeira semana, depois da mudança, fizeram aquilo que os educadores tanto temiam, uma rebelião.

Subiram no telhado da casa, com suas espadas de restos de encanamento em riste, fazendo ameaças aos gritos: “Não gostamos dessa casa, não queremos estar aqui, vamos colocar tudo abaixo, não temos nada a perder!” A polícia foi chamada, os vizinhos saíram à rua para ver o que acontecia. Alguns meninos foram levados para a delegacia, mas antes o chefe da segurança reuniu todos na sala e lhes explicou que o mau comportamento só lhes dava mais tempo no abrigo e que se aprontassem de novo iriam ser encaminhados para um “reformatório” na cidade vizinha. “Ali, sim, vocês vão ver o que é prisão!”. Depois da conversa com o chefe de segurança, os que não foram levados para a delegacia continuaram agitando a casa; a confusão só acabou quando a cozinheira teve a ideia de servir um bolo de fubá. Na mesa do lanche, André, um dos garotos, parecia ter voltado de um filme de aventura e, satisfeito, comentou que até a filha da vizinha, que nunca lhe dera bola, saiu para a rua para vê-lo corajoso, participando da rebelião.

No jornal do dia seguinte, foi publicado o ocorrido, e o editorial terminava com a frase: “Quando os adultos voltarão a ter o controle das crianças?” Com toda essa repercussão, o secretário de Assistência Social foi pessoalmente falar com os profissionais da Casa dos Adolescentes; exigia que medidas drásticas fossem tomadas, ameaçando abaixar o salário dos trabalhadores se novos escândalos ocorressem.

Nada adiantou a ameaça. Os meninos continuavam se comportando mal e os educadores não sabiam mais que castigo aplicar. Decidiram que precisavam se reunir toda semana para, juntos, estudarem algumas saídas para tantos problemas. Uma das educadoras foi até a cidade vizinha buscar ajuda. Outros resolveram participar de um seminário de abrigos, onde encontraram pessoas de diferentes lugares, que enfrentavam problemas semelhantes, mas encontraram também abrigos que tinham projetos e experiências interessantes. A fala de uma profissional que participou desse seminário e estudava um autor chamado Winnicott ecoava na cabeça dos educadores: “Por trás de um ato de transgressão, há um pedido de socorro”.

Os educadores percebiam que precisavam ir além dos limites de Rosário, para que pudessem olhar a própria realidade de outro modo, com novas lentes, fazendo outras leituras. Quanto a isso, todos concordavam, pois sabiam que precisavam se distanciar, encontrar um espaço de recuo e de respiro, participando de formações, lendo bibliografias da área, fazendo reuniões. Mas nas discussões discordavam em muitos assuntos, principalmente no modo como iriam exercer autoridade e se relacionar com os meninos e meninas que ali estavam sob medida de proteção do município. Uma minoria achava que as ideias do seminário do qual haviam participado faziam algum sentido e que precisavam repensar a questão das regras e dos castigos; percebiam que se, por exemplo, não abrissem o portão da casa para o menino que chegava depois do horário estipulado e possivelmente havia usado drogas, estavam aumentando os riscos para ele. Isso não precisava significar ausência de limite, mas que a bronca poderia ser diferente. Um outro grupo, formado pela maioria dos trabalhadores, achava que os meninos não poderiam se sentir donos da casa, que tinham que perceber que as regras deviam ser cumpridas e que o educador não poderia perder a autoridade. Além disso, havia pressão de toda a cidade, que exigia medidas mais severas aos adolescentes, enquanto a pressão dentro da casa eram os jovens clamando por liberdade e ameaçando os educadores fisicamente, com nenhum grau de tolerância frente aos conflitos.

Uma supervisora técnica foi chamada pela gestora do abrigo para resolver esses impasses. Ela logo disse que não poderia resolver sozinha e que a equipe do abrigo teria que trabalhar em conjunto para melhorar a convivência na casa. Ela não tomou partido de nenhum dos lados, porque percebia que não se tratava de times opostos, grupos rivais ou coisa do tipo. Além disso, todos tinham suas próprias verdades. De fato, era preciso fazer mudanças naquela realidade que adolescentes e educadores compartilhavam. E a primeira delas seria instaurar o diálogo. Conversas que significassem mais que pedidos de ordem, ameaças ou disputas, que fossem narrativas, que falassem das histórias vividas dentro e fora da casa, que trouxessem notícias do passado, do presente e do futuro. E, como um bom livro de literatura, essas conversas não podiam deixar de lado os conflitos vividos.

Esta foi a primeira proposta da supervisora, e assim encontros para conversas foram sendo implantados entre os educadores, deles com os adolescentes, dos adolescentes com seus familiares, das famílias com os educadores e de todos eles com as pessoas da cidade.

Nesses encontros, muitas histórias foram sendo contadas. Claro que nem todos tinham facilidade para falar de si mesmos, principalmente de suas dores. Foi então que uma educadora que havia participado de uma formação de mediação de leitura resolveu montar uma biblioteca no abrigo. A conversa com a literatura – contos de fada, poesias, ficção em geral – ajudava a fazer da casa um espaço de expressão e escuta e também de atribuição de sentidos. Afinal, mesmo sem querer, os livros nos fazem pensar. Outro educador, adepto do brincar, começou a investigar os sonhos dos meninos com a seguinte brincadeira que ouviu uma artista contando em um curso de arte-educação: oferecia o sonho de doce de leite, comprado na padaria ao lado do abrigo, em troca dos sonhos das crianças. Para comer o doce, precisavam contar o que sonhavam para suas histórias no futuro. Assim, percebeu-se que todos os adolescentes sonhavam em voltar para suas casas, para perto de suas famílias. Por isso é que tanto se rebelavam dentro do abrigo. A possibilidade de falar sobre o que sentiam aliviava os meninos e comprometia os educadores com o trabalho de desabrigamento.

Uma nova compreensão sobre quem eram aquelas pessoas que estavam no abrigo e por quais motivos chegaram ali ia sendo construída, e assim puderam perceber, por exemplo, que muitas famílias que moravam em Rosário eram migrantes de outras regiões do país; o isolamento de não poder contar com a ajuda de parentes na criação dos filhos, a falta de emprego e de pertencimento àquela cidade, a ausência de recursos financeiros e psíquicos de famílias que estavam em sofrimento faziam com que elas não conseguissem cuidar de seus filhos, segundo o entendimento do juiz. Isso explicava por que tantas crianças em Rosário eram acolhidas em instituições. Nas conversas feitas com os profissionais da Secretaria de Assistência Social, começaram a buscar novas propostas para o acolhimento de Rosário a seus moradores: o que a cidade poderia oferecer para apoiar as famílias de migrantes, que eram a maioria naquela jovem cidade. Assim, perceberam que novos acolhimentos

poderiam ser evitados e descobriram ainda nessas conversas que muitas crianças poderiam voltar à convivência com suas famílias, se uma rede de apoio funcionasse. Muito trabalho teria que ser feito nesse sentido, mas as reuniões entre juiz, conselheiros, profissionais da saúde, educação e assistência social criavam um laço de comprometimento entre todos.

Nas conversas da equipe com a presença da supervisora, as histórias contadas ajudavam a criar um plano de trabalho para cada menino ou menina, com a participação deles e de suas famílias. A legislação trazia parâmetros do que seria um bom atendimento, e a voz dos meninos compunham as estratégias de intervenção para a resolução dos conflitos e futuros desabrigamentos. A reconstituição das memórias ajudava a criar novos sentidos para os comportamentos de rebeldia; passaram a entender melhor o que os meninos reivindicavam e, com a comunicação favorecida, laços de proximidade e afeto eram estabelecidos. Os educadores experimentavam novos olhares sobre os meninos e não mais os temiam como se fossem bandidos em potencial; trocavam condutas reativas às provocações dos meninos por atitudes pensadas e planejadas em equipe. O interessante é que foram percebendo que conseguiam exercer autoridade sem precisar recorrer ao autoritarismo, fazendo um bom uso da palavra.

Nas conversas, os profissionais ajudavam os meninos a perceber que, ao contrário do que o chefe de segurança pensava, eles não tinham culpa por estarem vivendo no abrigo. Os educadores não estavam lá para castigá-los. Todos passaram a entender de um modo diferente a própria medida de acolhimento: aquela casa não era para ser uma prisão, os meninos não eram culpados por estarem ali e as famílias poderiam vir a cuidar melhor de seus filhos se tivessem apoio do poder público e da comunidade local.

Adolescentes voltaram a conversar com as crianças do outro abrigo. Afinal, todos concordaram que amizade é algo importante na vida de qualquer pessoa. A equipe do abrigo decidiu acompanhar as amizades de perto e assim estar atenta para evitar que o grande possa causar algum dano ao pequeno (e vice-versa).

Alguns dos meninos se engajaram no grupo de teatro da escola; teve apresentação de dança de cinco meninas do abrigo, na Festa do Divino, a festa mais importante de Rosário.

Lá, André e a filha da vizinha começaram a namorar.

Uma jovem conseguiu um estágio no jornal da cidade e com outros garotos implantaram uma “rádio” na casa: “A voz do Poste” – uma espécie de microfone ligado a um alto-falante pendurado no poste de luz, tal qual a rádio do livro *A voz do Poste*, de Moacyr Scliar, do acervo da biblioteca do abrigo – tocava uma programação variada de músicas, notícias e declamação de poemas. Na verdade, sobre esse assunto de poemas, deu a maior confusão, porque as meninas queriam que só fossem “veiculadas” poesias que falassem de amor e os meninos queriam letras de *rap*. Foi a maior polêmica; por fim decidiram em assembleia extraordinária que as letras de *rap* também eram poemas e que os palavrões iriam ser sempre acompanhados por um “piiiii” gravado no celular de Roberto ou feito ao vivo, se Gabriel, que fazia o melhor “piiiii” do abrigo, estivesse em casa.

Os educadores acham que a casa ficou mais agitada depois da implantação da rádio, mas adoram as tardes de música regional, comandada pelo motorista Roberto, e acabam utilizando a “Voz do Poste” também para dizer o que pensam.

Numa proposta de intercâmbio que o município de Rosário desenvolveu, os jovens passaram a conversar também com crianças, jovens e adultos de outras cidades próximas e de cidades distantes, até cidades de outros países. Não precisavam mais fugir do abrigo para frequentar o mundo.

Recentemente, a supervisora compartilhou com a equipe do abrigo algo que lhe chamara a atenção desde que chegara em Rosário: abrigos divididos por faixa etária. Antenada com as atuais diretrizes da política de acolhimento e ciente dos ganhos que a convivência entre crianças e adolescentes promove, essa era uma questão que ainda precisava ser pensada com aqueles profissionais. Nesse dia, toda a equipe ficou perplexa com o comentário da supervisora. Por um lado, concordavam com ela: a oportunidade de conviver entre crianças e adolescentes de diferentes idades poderia ser um ganho. Por outro lado, isso implicaria repensar toda a estrutura desses serviços. Essa reflexão estava só começando.

A história desse abrigo em Rosário continua e muitos desafios ainda precisam ser enfrentados. As supervisões seguem sendo um espaço de recuo e de reflexão para os profissionais. A linguagem narrativa é a matéria-prima do trabalho, que, a partir de um olhar menos punitivo e mais protetivo, consegue pensar ações de inclusão, engajando o público que atendem na teia de significados que compõem a cultura local. Um educador outro dia disse em reunião que não entendia mais a palavra “direito” como oposição a “dever”. “Direito não é contrário de dever. Direitos são necessidades que as próprias crianças nos revelam, quando nos contam suas histórias”. E ele ainda acrescentou: “E TENHO DITO!”

6
6

INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

Quero voltar para casa: o trabalho em rede e a garantia do direito à convivência familiar e comunitária para crianças e adolescentes que vivem em abrigo. Rita C.S. (org.) São Paulo: AASPTJ-SP, 2007.

Abriço: comunidade de acolhida e socioeducação. Baptista, M.V. São Paulo: Instituto Camargo Corrêa, 2006.

Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes. Assis, S.G.; Pesce, R.P.; Avanci, J.Q. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Winnicott na clínica e na instituição. Sanches, R.M. (org.). São Paulo: Escuta, 2005.

O brincar e a realidade. Winnicott, D.W. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

Privação e delinquência. Winnicott, D.W. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Corpos que gritam. A psicanálise com bebês. Eliacheff, C. São Paulo: Ática, 1995.

Febem, família e identidade. Marin, I.S.K. São Paulo: Escuta, 1999.

Formação e rompimento dos laços afetivos. Bolwby, J. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente. Rizzini, I. Rio de Janeiro: PUC-Rio/São Paulo: Loyola, 2004.

Como amar uma criança. Korczak, J. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Adolescer. Outeiral, José. Rio de Janeiro: Revinter, 2008

Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática. Barembliitt, Gregório F. Rio de Janeiro: Record/ Rosa dos Tempos, 1998.

A Instituição e as Instituições: estudos psicanalíticos: tradução Joaquim Pereira Neto. Kaes, René (org.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

Manicômios, Prisões e Conventos. Gottman, Erving.
São Paulo: Editora Perspectivas, 1987.

Função fraterna. Kehl, Maria Rita (org.). Rio de Janeiro:
Relume Dumará, 2000.

Entre o singular e o coletivo. O acolhimento de bebês em abrigos.
Nogueira, Fernanda (org.). São Paulo: Instituto Fazendo História, 2011.

Fazendo Minha História: guia de ação para abrigos e colaboradores.
São Paulo: Associação Fazendo História, 2008.

História de vida: identidade e proteção – a história de Martim e seus irmãos. Coleção abrigos em movimento. São Paulo: Associação Fazendo História / NECA, 2010.

Abrigos em movimento: o processo de mudança vivido por cinco abrigos de crianças e adolescentes na grande São Paulo. Coleção abrigos em movimento. São Paulo: Associação Fazendo História / NECA, 2010.

Imaginar para encontrar a realidade – reflexões e propostas para o trabalho com jovens nos abrigos. Coleção abrigos em movimento. São Paulo: Associação Fazendo História / NECA, 2010.

Redes de proteção social. Coleção abrigos em movimento.
São Paulo: Associação Fazendo História / NECA, 2010.

Cada caso é um caso – a voz de crianças e adolescentes em situação de abrigamento. Coleção abrigos em movimento. São Paulo: Associação Fazendo História / NECA, 2010.



Instituto
fazendo história

