



Acolhimento institucional: considerações sobre a forma como o cuidado subjetivo se apresenta no cotidiano de trabalho dos educadores sociais

**Cintia Favero Carvalho
Josiane Razera
Karla Rafaela Haack
Denise Falcke**

Resumo: Cuidado Subjetivo refere-se a todo cuidado dispensado em função de um indivíduo em sua singularidade e que vai além do investimento voltado ao seu bem-estar físico. Buscou-se investigar, através da percepção de três educadores sociais de instituições de acolhimento, a forma como o cuidado subjetivo se apresenta em seu cotidiano de trabalho. Neste estudo qualitativo, descrito e exploratório, discute-se sobre quais as demandas reais do acolhimento institucional na atualidade e identificam-se quais os pontos que aparecem como constituintes, especialmente no que se refere às noções de cuidado que permeiam o trabalho nestes locais. Os resultados revelam uma ideia de cuidado bastante atrelada à aprendizagem e superficial no que se refere ao cuidado específico com o indivíduo, o que parece surgir como reflexo dos valores contemporâneos, das construções sociais e de seu conseqüente impacto no regulamento das instituições.

Palavras-chave: Abandono. Acolhimento institucional. Cuidado subjetivo.

Residential care: Considerations on how subjective care is presented in the daily work of social educators

Abstract: Subjective care refers to all care dispensed to an individual in its uniqueness and that goes beyond his physical well-being investment. We sought to investigate, through the perception of three social educators from host institutions, how the subjective care is present in their daily work. In this qualitative, descriptive and exploratory study, we discuss about what are the real demands of residential care today and identifies the points that appear as constituents, especially with regard to the care notions that pervade the work in these places. The results reveal a perception of care quite linked to learning and superficial in relation to the specific care of the individual, which seems to emerge as a reflection of contemporary values, social construction and its consequent impact on the regulation of institutions.

Keywords: Host institutional, social educators, subjective care.

Introdução

Atualmente, existem inúmeras casas de acolhimento institucional que recebem crianças e adolescentes privados de seu convívio familiar. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) prevê em seu art. 98, esse acolhimento ocorre como medida de proteção aplicável sempre que crianças e adolescentes tiverem seus direitos ameaçados ou violados, seja por ação ou omissão da sociedade ou Estado, ou, ainda, por falta, ameaça, abuso dos pais/responsáveis, ou devido à conduta destes. No Art. 101, de acordo com a nova Lei de adoção, se observa que “o acolhimento institucional e

o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade (s/p)”. A lei prevê a convivência em família como prioridade, indicando que a colocação em instituições só deve surgir como última medida, depois de serem esgotadas todas as outras possibilidades de reinserção na família de origem ou de colocação em família substituta (Sousa & Villachan-Lyra, 2015).

O acolhimento deve ser um espaço que propicie o cuidado, tornando-se um espaço alternativo nas situações de abandono ou quando a família se encontra temporariamente impossibilitada de cumprir as funções de cuidado e proteção, oferecendo um atendimento especializado e com dignidade (Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, 2008). Compreender a dinâmica de ambientes de acolhimento e reconhecê-los como espaço de desenvolvimento para as crianças e adolescentes parece extremamente desafiador, conforme descrevem Marzol, Bonafé e Yunes (2012), que destacam, também, a existência de entraves em concepções e crenças que consideram apenas o ambiente familiar como única fonte de promoção e desenvolvimento saudável.

Os principais motivos para o acolhimento são negligência, abandono e falta temporária de condições – geralmente associada às dificuldades financeiras (Serrano, 2011). Neste sentido, é indispensável prover às crianças e adolescentes um ambiente acolhedor, que não reproduza as situações de violência vividas em casa, o que é imprescindível para que o processo de reinserção social destas crianças e adolescentes se dê da forma mais saudável. O Art. 2º da lei 8.080 do SUS diz que a saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

Considerando isso, as instituições são responsáveis por suprir as necessidades básicas de alimentação, higiene, saúde, educação, afeto e organização da rotina diária das crianças e adolescentes. Por serem serviços que geralmente retratam situações de sofrimento e abandono, há uma tendência a marginalizá-las, o que faz com que o interesse social pouco se volte a olhá-las ou que pouco se discuta, fora do âmbito específico, sobre seu funcionamento (Prada & Weber, 2006).

Apesar da ideia concebida de que a permanência nessas instituições é algo prejudicial e negativo na vida da criança, Barros e Fiamenghi (2007) apresentaram estudos que revelaram que os efeitos adversos da institucionalização não provêm da separação da mãe, mas da qualidade da instituição na qual a criança é deixada. Segundo os autores, aquelas instituições que oferecem baixa proporção entre adulto-criança e boas condições de saúde e higiene, além de promoverem estimulações físicas e emocionais, podem favorecer o desenvolvimento, tornando-se importante estabelecer uma forte e constante vinculação afetiva com a criança, a fim de lhe proporcionar um saudável desenvolvimento físico, psíquico e social.

Siqueira e Dell’Aglío (2006), ao falarem sobre a institucionalização de crianças, colocam que existem diferentes pontos de vista sobre o assunto, alguns apontam prejuízos ao desenvolvimento, enquanto outros indicam que a instituição pode ser uma alternativa positiva, quando o ambiente familiar é desorganizado e caótico. Porém, reconhecem que é comum encontrar falhas na organização das instituições e que são

necessários programas voltados à melhora do funcionamento das mesmas. Até mesmo porque o tempo de duração da institucionalização pode variar até um período de mais de 10 anos e os efeitos de um período prolongado interferem na sociabilidade e na manutenção de vínculos afetivos na vida adulta (Siqueira & Dell'aglio, 2006). Com a revisão da legislação sobre adoção e as alterações do ECA, períodos prolongados de institucionalização, como os citados pelas autoras, não serão mais permitidos, devendo o estado prover condições para que, ao final dos dois anos de acolhimento, caso não seja possível o retorno à família e não haja previsão para adoção, outras alternativas devam ser disponibilizadas. Contudo, sabe-se que esse sistema carece de avanços, ao passo que, ainda não está totalmente institucionalizado na prática, trabalhando de forma desarticulada com as políticas que asseguram os direitos das crianças e adolescentes institucionalizados (Oliveira, 2015). Para Britto, Rosa e Trindade (2014), ainda faz-se necessário articular redes sociais e jurídica visando atingir a brevidade da estada nas instituições de acolhimento, o que tem sido um grande desafio para as equipes técnicas.

Desta forma, é primordial refletir acerca do cuidado subjetivo, uma vez que crianças e adolescentes podem ficar anos em uma instituição, sendo necessário promover condições favoráveis ao seu desenvolvimento. Cabe destacar a definição de cuidado subjetivo, que se refere à promoção e ênfase aos aspectos subjetivos da relação profissional *versus* pessoa que recebe o cuidado, ambas envolvidas em um processo, que vai envolver experiências pessoais, sentimentos, valores, significados e diferentes formas de vivenciar e enfrentar situações cotidianas (Nunes, Silva, & Pires, 2011).

As etapas iniciais de vida são fundamentais para o desenvolvimento físico e mental (Maia & Barreto, 2012; Rossetti-Ferreira, 2013). A função do cuidador desempenha papel de extrema importância para a saúde da criança e adolescente, não apenas no ato de alimentar, auxiliar com a higiene, tratamento e prevenção de doenças, espaço de lazer, mas em todas as necessidades básicas, como proteção, cuidado, carinho e estabelecimento de um vínculo estável (Martins, 2013; Pires, Oliveira, Abbas, Correia, & Villas-Boas, 2013; Sodré, 2014). Conforme Cavalcante, Magalhães, & Pontes (2007) é preciso atentar para que os cuidadores não se tornem emocionalmente indiferentes ao lidar apenas com aspectos assistencialistas, causando um distanciamento com a criança/adolescente, gerando, como consequência, situações de deficiência cognitiva e danos emocionais que podem afetar o desenvolvimento.

As interações sociais estabelecidas e o ambiente no qual estão inseridos podem ser um facilitador ou limitador de habilidades e independência funcional. Pesquisas indicam que no processo de institucionalização, a criança pode apresentar dificuldades de interação com o meio externo, comunicação, realização de atividades que exigem raciocínio (Moré & Sperancetta, 2010; Rezende, Beteli, & Santos, 2005). Desta forma, é importante que exista qualidade nas interações estabelecidas, cabendo ao cuidador uma atenção nestes aspectos primordiais para o desenvolvimento psíquico e social.

Verificar a forma como o cuidado subjetivo se manifesta nas instituições de acolhida, demanda que sejam eleitos alguns recortes que o simbolizem. Fatos ou comportamentos que funcionem como sinais que o caracterizam. Para este estudo, foram priorizados alguns dos sinais que indicam a presença ou não de cuidado subjetivo

no ambiente. A presença de figura de referência, a afetividade (toque, carinho), a singularidade, a educação, as formas de introdução do limite, a criação de possibilidades, a lógica de trabalho e objetivos dos profissionais, entre outros que foram surgindo no decorrer das atividades estão entre os pontos que foram observados.

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar, através da percepção de educadores sociais de instituições de acolhimento, a forma como o cuidado subjetivo se apresenta em seu cotidiano de trabalho, resgatando informações que permitissem conhecer a lógica vigente nas instituições no que diz respeito à manutenção destes cuidados.

Método

Participaram deste estudo qualitativo, descritivo e exploratório, três educadores sociais que trabalhavam em duas instituições de acolhimento situadas em uma cidade pertencente à região metropolitana de Porto Alegre. Dos participantes, duas eram mulheres e um homem, todos os entrevistados eram concursados e possuíam formação na área da educação, dois deles em pedagogia e um em matemática. Neste artigo, os participantes serão identificados por A, B e C, preservando seus nomes e identificação. Os mesmos foram selecionados por conveniência, conforme disponibilidade de horários.

Sobre as instituições participantes, as duas instituições de acolhimento são municipais e assemelham-se em estrutura, sendo a parte interna constituída de diversas salas separadas, onde ficam divididos os grupos de acordo com sexo e faixa etária, além de um refeitório, uma sala múltipla e as salas dos profissionais (coordenadores, psicólogos e assistentes sociais). As duas estão aptas a receberem desde bebês até adolescentes, porém existe uma concentração bem maior de adolescentes em uma delas e de crianças na outra e a própria configuração das salas e do pátio indica que a segunda é mais voltada para o atendimento infantil. No momento da pesquisa estavam abrigados, nas duas instituições, entre 30 e 50 crianças e adolescentes. Cada grupo tem em torno de 12 integrantes, que ficam sob responsabilidade de um ou dois educadores sociais por turno.

Os instrumentos utilizados foram: entrevistas semiestruturadas e observações semanais que duravam entre uma hora e uma hora e meia. Os instrumentos permitiram avaliar a forma como ocorriam à escuta das crianças e dos adolescentes, os tipos de vínculo que são construídos, o ingresso nas instituições, a percepção acerca dos cuidados em geral, a educação, a afetividade, as possibilidades de crescimento pessoal que são oferecidas, entre outros.

Inicialmente, foi estabelecido contato com a direção das instituições de acolhimento para averiguar a possibilidade de realização do trabalho. Após a concordância, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade, sendo aprovado sob parecer nº 09/127, a pesquisa seguiu todas diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Após a aprovação, foi combinado com a coordenação o início das observações. Devido à rotatividade nos grupos, o consentimento

dos cuidadores que se encontravam no local, para que o acompanhamento pudesse ser feito, foi solicitado logo antes do início das observações que ocorreram durante três meses e ao final desse período, foram combinadas as entrevistas.

Os educadores sociais foram entrevistados conforme a disponibilidade de horários. Todos os participantes receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram gravadas e os resultados analisados através da análise de conteúdo, buscando integrar todos os dados de comunicação dispostos pelos entrevistados. Para análise dos resultados, utilizou-se análise de conteúdo (Bardin, 1977) que é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, usado quando se quer ir além dos significados, relacionando com estruturas teóricas. Tudo o que é dito, visto ou escrito pode ser submetido à análise de conteúdo (Minayo, 2010). As categorias foram definidas tanto *a priori* quanto *a posteriori*.

Resultados

Foram selecionadas categorias de análise das entrevistas realizadas com os educadores sociais, visando contemplar os objetivos de identificar qual a lógica que perpassa a manutenção do cuidado em instituições desta ordem. Procurou-se fazer uma análise que considera este ponto em todos os âmbitos relacionados, buscando desde o pedido institucional e passando pelas percepções do trabalhador. Durante a análise também surgem falas que denunciam a forma como as instituições e tudo que as implica são vistas na perspectiva social.

Como categorias de análise das entrevistas com os educadores sociais, se apresentam: 1) A demanda institucional; 2) O desejo e os objetivos em relação ao trabalho que realizam; 3) As relações que se constituem dentro da instituição; 4) A percepção sobre o cuidado subjetivo em si.

A demanda institucional

Esta categoria foi selecionada, pois se acredita que grande parte do que vai definir o cuidado dispensado posteriormente às crianças e adolescentes institucionalizados, origina-se a partir da solicitação inicial. Para compreender a contratação dos educadores sociais, é necessário explicar como vêm sendo feitas as seleções para as vagas. Os concursos do município destinados a selecionar trabalhadores para ocupar o cargo de educador social (como é chamada formalmente a função exercida por eles), tinham como pré-requisito a formação em magistério ou em algum curso superior na área da educação.

A cobrança de formação específica para o trabalho é um processo recente, já que, anteriormente, a única condição imposta era de que os candidatos tivessem alguma experiência com crianças. De acordo com a descrição do cargo de Educador Social, localizada no edital do concurso, as vagas eram destinadas para nível médio e a descrição analítica das funções previa: planejar e executar o programa pelo qual é responsável; dirigir e/ou auxiliar em todas as atividades que envolvam a criança e o adolescente durante o seu horário de trabalho; manter sigilo profissional; quando necessário auxiliar

em outras atividades, tais como, troca de fraldas, banho, escovação, medicação e outros; apresentar-se e agir de forma tranquila ao desenvolver suas atribuições; estimular o desenvolvimento psicomotor, criatividade e iniciativa, bem como a aquisição de hábitos e atitudes saudáveis nos afazeres diários, com o público atendido; promover o desenvolvimento da área cognitiva, social e afetiva através de atividades recreativas, respeitando o limite de cada um; manter-se atualizado, participando de cursos para formação continuada e outros pertinentes a sua área de atuação.

O treinamento recebido para dar início à função constitui-se de um período de quatro ou cinco dias, nos quais são realizadas palestras a respeito das tarefas diárias, do cuidado alimentar e escolar e até formas de contenção, entre outros, além do relato de experiências de alguns colaboradores das instituições de acolhimento. Nenhum dos entrevistados citou ter participado dos treinamentos. Ao serem questionados, apenas uma pessoa disse lembrar que eram discutidos os diferentes tipos do cuidado, porém só lembrava de uma palestra sobre o cuidado alimentar. Após o treinamento, iniciavam as atividades, geralmente, sempre acompanhados por alguém mais experiente.

Apesar da cobrança inicial de que os concursados se mantivessem atualizados durante o tempo em que viessem a trabalhar nas instituições de acolhimento, os entrevistados referiram que são raríssimos os cursos, palestras ou momentos de reciclagem que são oferecidos e, quando são, geralmente partem de alguma iniciativa privada. Conforme referem, costumam receber poucos convites, porém não são obrigatórios e então a participação fica a mercê do próprio colaborador. Um deles (Educadora Social A) refere: *“às vezes, até surgem convites para palestras, mas como não são em horário de trabalho e não oferecem nenhum ganho secundário, a grande maioria infelizmente não se interessa”*.

Além dos ocupantes das vagas advindas dos concursos públicos, ainda se mantêm trabalhando nas instituições alguns atendentes de creches ou instituições semelhantes, que passam algum tempo realizando serviços que contam como horas extras.

O desejo e os objetivos em relação ao trabalho que realizam

Ao serem perguntados sobre como surgiu o desejo em relação ao trabalho em instituições deste âmbito, todos afirmaram não manifestar um desejo anterior, indicando que o interesse surgiu a partir da leitura do edital ao procurar por concursos. Um dos entrevistados se manifesta com a seguinte frase (Educador Social C): *“Aqui tem muita gente que não gosta desse trabalho, mas precisa suportar, porque não tem outras opções para sobreviver”*.

De acordo com eles, as primeiras impressões após se inserirem nos locais foram variadas. Um deles referiu um choque cultural, por tratar-se de uma realidade muito diferente da que estava habituado, pois havia muita tristeza, abandono e regras muito rígidas. Também foi citada a dificuldade de dar início ao trabalho, devido à resistência – especialmente dos adolescentes – em formar vínculos. A Educadora Social B comenta: *“A gente não tem essa noção de que vai levar tanto tempo pra criar um vínculo. Leva alguns meses. Foi o maior desafio porque eu queria interagir e tinha que ficar aguardando eles começarem a ter confiança”*.

Já em relação aos objetivos que sustentam o trabalho no local, as respostas apresentaram diversidade, mas tinham um núcleo semelhante. O cuidado e a preocupação com a educação (em seu caráter escolar) é, disparado, o que assume maior importância na concepção de todos os entrevistados. A Educadora Social A, inclusive, comenta que faz barganhas com o grupo de adolescentes pelo qual é responsável para que tirem boas notas. *“No ano em que cheguei, só uma delas passou de ano. Isso é inadmissível na minha concepção. E aí ouvi de outras monitoras e até da coordenação que elas não são obrigadas a passar. Aí eu comprei elas. Quem não tivesse nota vermelha no trimestre eu ia levar na pizzaria. Eu tento trazer essas coisas...”*, conta.

Outros entrevistados citaram os cuidados com a saúde, alimentação, acompanhamento escolar e o Educador Social C apresentou a seguinte fala: *“Quando se fala em educar penso em trabalhar com questões de limite. Um dos maiores problemas aqui é esse. Eles vêm de famílias desestruturadas, senão não estariam aqui. E então eles vêm sem uma noção de limite. O adolescente, por natureza, tá sempre testando seus limites porque está se conhecendo e pelo histórico que eles têm na família, que já não é de respeitar limite, então aqui temos que cuidar muito”*.

Em relação à forma como encaram o trabalho, relatam estar acostumados com a rotina, porém foram unânimes em dizer que é um trabalho que lida diretamente com o sofrimento e que, às vezes, pode ficar muito pesado. Este também foi um dos principais fatores lembrados na hora de pensar quais as habilidades julgavam necessárias para trabalhar em ambientes de acolhimento. Além de terem pontuado ser necessária a noção de educação e outras coisas como paciência, gostar de crianças, gostar de ajudar e ter “sangue frio” foi trazido, também, a necessidade de ser perseverante. *“É um processo que a gente não vê muito resultado, o resultado é muito lento, então você vai construindo e não vê um retorno rápido. Infelizmente, às vezes da vontade de desistir, né? Percebe que vai ser difícil construir alguma coisa com aquelas crianças e começa a ficar desanimado (Educadora Social B)”*.

Dentre as falas sobre a percepção que têm do próprio trabalho, uma pareceu se destacar. A Educadora Social A relatou que, fora da rotina de trabalho, costuma não falar muito sobre suas funções, mas que a família e amigos frequentemente dizem que ela trabalha com a parte feia da sociedade. *“Eles dizem isso porque é a parte que ninguém quer ver, né?”*.

Quanto ao termo que os designam durante o trabalho, também houve diferenças. Uma das instituições utiliza o termo “Educador”, enquanto, na outra, apesar dos mesmos serem contratados como Educadores Sociais, a coordenação definiu que todos os trabalhadores seriam chamados de monitores. Todos os entrevistados disseram ter certa aversão ao termo “monitor” por remeter a alguém que persegue. Já em relação aos conhecimentos sobre a legislação que regula as instituições de acolhimento ou então ao ECA, todos disseram que é muito restrito e que o pouco que alguns conhecem, vem de experiências acadêmicas ou adquiridas fora dali.

As relações que se constituem dentro da instituição de acolhimento

Conforme relatos dos entrevistados, as relações que se configuram dentro das instituições são das mais variadas formas. Trabalhadores com uma visão mais aberta e que são mais afetivos ou acessíveis desenvolvem fortes vínculos com as crianças/adolescentes que integram os grupos pelos quais são responsáveis. A comparação feita por eles é de que se assemelha a uma família, como se estes realmente fossem seus filhos. Já o vínculo com trabalhadores mais rígidos se dá de forma mais distanciada. Um dos entrevistados faz a seguinte colocação: *“Eles escolhem aqueles com quem querem se relacionar de forma afetiva e pra esses eles fazem confissões, trazem palavras de carinho e inclusive chamam algumas monitoras de ‘mãe’. Então elas têm de explicar ‘olha, eu gosto de ti e me preocupo contigo, mas não sou sua mãe, sou sua monitora’. Já os outros não são escolhidos [...] Não sei se porque eles não confiam, se são muito bravos ou porque cobram demais (Educador Social C)”*.

A entrevistada que trabalha com as crianças menores apresentou uma fala bastante diferenciada dos demais. Relatou que neste local o vínculo costuma ser bastante intenso e afetivo. Conforme ela, as crianças ganham muito carinho, beijos, abraços e elogios e que, inclusive na escola, os professores comentam admirar o vínculo que possuem com os educadores, uma vez que são sempre citados com carinho pelas crianças.

Um dos pontos que parece facilitar o trabalho no ambiente é que, antes de iniciarem nas funções, há uma reunião feita com o propósito de, entre outras coisas, designar qual será o grupo com o qual cada um dos monitores irá trabalhar. Nesse momento, cada um pode expor aquilo com o que se identifica mais e é a partir disso que são feitas as definições. Se, por acaso, o colaborador não se adaptar naquele grupo, terá liberdade para tentar a troca com outro. Este procedimento é importante por impedir que o vínculo já se inicie ou venha a se manter com sentimentos confusos em relação ao grupo.

Uma das questões feitas durante a entrevista foi: *“Segundo a sua percepção, o que acha que as crianças/adolescentes mudariam dentro da instituição se pudessem?”*. Conforme eles, a solicitação seria de ter maior liberdade, mudanças relacionadas às pessoas que não se identificam e também um contato maior com os irmãos.

Uma das educadoras, responsável por um grupo de adolescentes do sexo feminino e pela escolha das roupas e acessórios, referiu um cuidado em escolher aquelas que caem melhor em cada uma. *“Elas já são privadas de tantas coisas. Já não podem escolher suas coisas como as outras meninas, então procuro sempre evitar dar uma calça que fique larga ou uma camiseta muito grande, coisas assim. Acho que assim, na medida do possível, elas não vão se sentir tão mal (Educadora Social A)”*.

Outra fala interessante é que ultimamente vem tentando construir as regras junto com o grupo, uma vez que já percebeu que, quando as mesmas são impostas, não fazem sentido e, por esse motivo, dificilmente funcionam. Segundo o Educador Social C: *“desta forma, tem funcionado bem melhor, pois além deles aceitarem aquela lei com maior facilidade (já que foram eles próprios que ajudaram a criá-la), eles se sentem respeitados como sujeitos”*.

Isso muda, infelizmente, conforme a percepção de cada um dos educadores de determinado grupo naquele momento e, conforme o que foi dito nas entrevistas,

são coisas que a coordenação, quando sabe, pouco cobra ou valoriza. Dessa forma, percebe-se que depende das características dos monitores a existência de vínculos mais saudáveis, com maior valorização do cuidado subjetivo.

A percepção sobre o cuidado subjetivo em si

Um dos aspectos de maior relevância das entrevistas foi conhecer a percepção dos educadores acerca do cuidado subjetivo com as crianças e adolescentes acolhidos. Ao serem questionados, houve dúvidas e surgiram alguns palpites: Na sequência seguem as respostas:

Educadora Social A: *“Não sei. Acho que é um cuidado além do que o papel manda, além da minha função. Eu me preocupo se elas tão indo na escola mesmo que não esteja escrito que eu tenho que fazer isso”*.

Educadora Social B: *“Dá ideia de algo específico, né? Significa que nós precisamos olhar de maneira direta pra cada um e individualizar a criança, não massificar porque a tendência é essa. Ver todo mundo como um grupo e dar um tratamento homogêneo. Tem que olhar para cada um, ver o que eles precisam, o que tem dentro de si, o que aspiram, então precisa cuidado o tempo todo”*.

Educador Social C: *“Acho que é cuidado individual com as crianças, com a educação delas. Eu entendo que seja isso. Um cuidado bem específico, bem individual”*.

Ao mesmo tempo em que, neste momento, o discurso se apresenta pontuando a importância do individual e do específico em cada um, em todos os outros momentos o que apareceu foi o contrário. Uma preocupação em ter de tratá-los todos iguais, uma vez que estão submetidos às mesmas regras e aos mesmos direitos. Além disso, a definição de cuidado subjetivo foi pautada exclusivamente pelas necessidades individuais, especialmente educativas. Nada foi trazido com relação às demandas afetivas. Faz-se interessante pontuar que um atendimento individual não garante que o cuidado seja singular, se aquele que estiver envolvido na relação não estiver tomado de uma consciência e preocupação sobre quais são as reais necessidades do outro.

Discussão

O cuidado subjetivo não parece ser a principal preocupação institucional, uma vez que não fica destacado nos requisitos para a ocupação do cargo, em que o cuidado se apresenta como uma tarefa, tampouco nos escassos treinamentos realizados. É mais uma das atribuições relacionadas ao trabalho, correndo risco de adquirir assim, um caráter operacional e assistencialista. O cuidado subjetivo, do qual essas crianças e adolescentes carecem é fundamental para o seu desenvolvimento (Martins, 2013; Sodré, 2014), porém observa-se que, corroborando com a pesquisa de Marzol, et al. (2012), esse cuidado tão somente ocorre a partir do desejo e disponibilidade dos educadores, visto não ser uma exigência institucional.

Como, então, conciliar o ideal de cuidado com o sujeito em desenvolvimento e a interpretação de cuidado, que surge como função de trabalho, para que este não

se torne automatizado? Em outras palavras, é fundamental atentar para que esses cuidadores não entrem num ciclo rotineiro, se afastando emocionalmente das crianças e adolescentes que demandam esse olhar que ultrapassa qualquer instância operacional (Cavalcante, et al. 2007).

Com a contratação de profissionais exclusivamente da área da educação parece haver uma melhora na compreensão dos fenômenos comuns a estas instituições e o preparo dos trabalhadores para lidar com elas, porém pode ter aumentado o viés técnico com que a educação das crianças e adolescentes é tratada. Os educadores com formação superior mostraram uma compreensão de sujeito abrangente, além de métodos de trabalho adequados. Porém, sua perspectiva técnica e prioritariamente centrada na educação, parece dificultar a percepção de enxergar o sujeito sob outras óticas. A preocupação acaba sendo quase que integralmente voltada para os recursos educacionais relacionados à aprendizagem e este se torna um dos únicos objetivos do trabalho. Contudo, esses educadores deveriam ser treinados e formados para dar conta das questões interdisciplinares que envolvem tanto educação, quanto saúde, inclusive emocional (Botelho, Moraes, & Leite, 2015).

A formação continuada está prevista por Lei, como uma medida de aprimoramento das instituições de acolhimento, contudo observa-se que a forma como elas são oferecidas, quando são, não contempla a necessidade desses profissionais (Barros & Naiff, 2015). Esse investimento deficitário parece partir inclusive dos profissionais, quando remetem que não há um “*ganho secundário*” em participar dos treinamentos que são convidados. Esse dado pode estar ligado, inclusive, a uma certa falta de esperança e de credibilidade no trabalho que vem sendo realizado, por depararem-se diariamente com o reflexo dos problemas sociais e emocionais os quais são acometidas essas crianças e adolescentes. Os participantes comentam que tal contexto leva a exaustão emocional, corroborando dados de estudos prévios. Pesquisa de Hahn Mary e Carlotto (2008) identificou que quanto maior o tempo de trabalho em instituições de acolhimento, mais sentimentos de exaustão emocional e distanciamento acometem os educadores sociais. Nesse aspecto, remete-se a importância de cuidar dos cuidadores, destacando-se a essencialidade do trabalho multidisciplinar (Marques & Czermak, 2008) e, especialmente, do psicólogo.

O descaso em relação ao número limite de crianças e adolescentes que a instituição de acolhimento comporta também constitui um ponto que necessita urgentemente ser revisto. Preocupar-se em suprir as necessidades mais básicas já é difícil em um ambiente superlotado, quem dirá garantir o direito destes jovens à dignidade, ao afeto e ao respeito. Para Carvalho (2002), o ambiente institucional não se constitui no melhor ambiente de desenvolvimento, pois o atendimento padronizado, o alto índice de criança por cuidador, a falta de atividades planejadas e a fragilidade das redes de apoio social e afetivo são alguns dos aspectos relacionados aos prejuízos que a vivência institucional pode operar no indivíduo. Por outro lado, pode-se pensar na perspectiva de que estar em ambientes familiares, permeados pela violência e exposição a riscos, pode ser ainda mais prejudicial (Siqueira & Dell’Aglio, 2006).

Considera-se aqui, primeiramente, a importância de que o cuidado dedicado às crianças e aos adolescentes seja orientado no sentido de oferecer um ambiente seguro

e não desagradável e amedrontador, o que aumentaria o sofrimento psíquico, derivado das situações vividas anteriormente. Além disso, reforça-se a importância de que o pressuposto fundamental da criação das instituições de acolhimento, de poder fornecer um ambiente melhor do que aquele em que a criança se encontrava, não seja desvirtuado. O educador social possui um papel primordial para esse processo, especialmente quando se questiona: quem poderia ocupar este lugar dentro da instituição para aqueles que perderam a convivência com os familiares?

Mais uma vez fica evidente a importância de que o cuidado em instituições desta ordem seja atravessado por uma preocupação que vá muito além de apenas oferecer condições de sobrevivência e educação. É necessário que o vínculo seja suficientemente forte para provocar nesse jovem o desejo de crescer e criar objetivos de vida. Paradoxo para a função de educador social, que precisa se vincular com a criança por um período de transição. Será que os cuidados básicos também não ficam sendo uma forma de preservação do educador social quanto à futura perda do vínculo, na medida em que a criança deixar a instituição?

Muito ainda se tem por fazer na tentativa de cumprir o objetivo central da criação desses locais e garantia de direitos à vida, à dignidade, ao respeito e ao desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes em situação de acolhimento. Os dados deste estudo revelam a necessidade de um olhar sobre o cuidado com o cuidador. Sugere-se o desenvolvimento de futuros estudos que aprofundem as vivências pessoais dos educadores sociais, uma vez que os dados do presente estudo revelaram a grande importância das decisões e da disponibilidade pessoal do monitor no cuidado das crianças e dos adolescentes.

Referências

- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, N. S., & Naiff, L. A. M. (2015). Capacitação para educadores de abrigo de crianças e adolescentes: identificando representações sociais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 15(1), 240-259.
- Barros, R. de C., & Fiamenghi Jr, G. A. (2007). Interações afetivas de crianças abrigadas: um estudo etnográfico. *Ciência & Saúde Coletiva*, 12(5), 1267-1276.
- Botelho, A. P., Moraes, M. C. M. B., & Leite, L. C. (2015). Violências e riscos psicossociais: narrativas de adolescentes abrigados em Unidades de Acolhimento do Rio de Janeiro, Brasil. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 20(1), 07-16.
- Brasil (2008). *Orientações técnicas para os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Brasília, DF: CONANDA/CNAS.
- Brito, C. O. D., Rosa, E. M., & Trindade, Z. A. (2014). O processo de reinserção familiar sob a ótica das equipes técnicas das instituições de acolhimento. *Temas em Psicologia*, 22(2), 401-413.
- Carvalho, A. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e desafios. In: Lordelo, E., Carvalho, A. & Koller, S.H. (Eds.), *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*, vol. I, pp.19-44. São Paulo: Casa do psicólogo.

- Cavalcante, L. I. C., Magalhães, C. M. C., & Pontes, F. A. R. (2007). Abrigo para crianças de 0 a 6 anos: um olhar sobre as diferentes concepções e suas interfaces. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 7(2), 329-352.
- Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Diário Oficial da União. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Palácio do Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm.
- Hahn, K., & Carlotto, M. S. (2008). The Burnout Syndrome in monitors that act in a foundation of special protection. *Diversitas*, 4(1), 53-62.
- Maia, A. C., & Barreto, M. (2012). Violência contra crianças e adolescentes no Amazonas: análise dos registros. *Psicologia em estudo*, 17(2), 195-204.
- Marques, C. de C., & Czermak, R. (2008). O olhar da Psicologia no abrigo: uma cartografia. *Psicologia & Sociedade*, 20(3), 360-366.
- Martins, R. F. D. B. (2013). Avaliação da prevalência da implementação do sistema HACCP e dos seus efeitos nos indicadores de segurança alimentar, em instituições de acolhimento a crianças e idosos, na região do Porto. *Tese de Doutorado*, Universidade de Santiago de Compostela.
- Marzol, R. M., Bonafé, L., & Yunes, M. A. M. (2012). As perspectivas de crianças e adolescentes em situação de acolhimento sobre os cuidadores protetores. *Psico*, 43(3), 317-324.
- Minayo, M. C. de S. (2010). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. (29ª ed.) Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes.
- Moré, C. L. O. O., & Sperancetta, A. (2010). Práticas de pais sociais em instituições de acolhimento de crianças e adolescentes. *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 519-528.
- Nunes, E. C. D. A., Silva, L. D., & Pires, E. P. O. R. (2011). O ensino superior de enfermagem: implicações da formação profissional para o cuidado transpessoal. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 19(2), 01-09.
- Oliveira, C. F. (2015). Atuação do sistema de garantia de direitos na defesa do direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes institucionalizados. *Revista Missões*, 1(1), 1-13.
- Pires, B. S., Oliveira, E. D. S., Abbas, S. R., Correia, L. S., & Villas-Boas, M. B. (2013). Abordagem e avaliação dos aspectos higiênico-sanitários em uma instituição de acolhimento para crianças. *Nutrire*, 38(Suplemento), 226-226.
- Prada, C. G., & Weber, L. N. D. (2006). O abrigo: análise de relatos de crianças vítimas de violência doméstica que vivem em instituições. *Revista de Psicologia da UNESP*, 5(1), 01-12.
- Rezende, M. A., Beteli, V. C., & Santos, J. D. (2005). Avaliação de habilidades de linguagem e pessoal-sociais pelo Teste de Denver II em instituições de educação infantil. *Acta Paulista de Enfermagem*, 18(1), 56-63.
- Rossetti-Ferreira, M. C. (2013). Interação entre fatores biológicos, socioeconômicos e culturais no desenvolvimento mental e desempenho escolar da criança desnutrida. *Cadernos de Pesquisa*, (29), 37-48.
- Serrano, S. A. (2011). Quem são as crianças institucionalizadas e suas famílias? Refletindo sobre os indicadores de abrigamento. In: M. C. Rossetti-Ferreira; S. A. Serrano &

- I. G. Almeida (Orgs.). *O acolhimento institucional na perspectiva da criança*. São Paulo: Hucitec, 86-118 pp.
- Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 71-80.
- Sodré, F. (2014). O Serviço Social entre a prevenção e a promoção da saúde: tradução, vínculo e acolhimento. *Serviço Social & Sociedade*, 117(s/v), 69-83.
- Sousa, P. A., & Villachan-Lyra, P. (2015). Sentidos de desacolhimento de mães sociais dos sistemas de casas lares. *Psicologia & Sociedade*, 27(1), 199-210.

Recebido em: março de 2016

Aprovado em: dezembro de 2016

Cintia Favero Carvalho: Psicóloga pela Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS). Especialista em Diagnóstico e Tratamento dos Problemas do Desenvolvimento na Infância e na Adolescência pelo Centro Lydia Coriat – FADERGS.

Josiane Razera: Psicóloga pela Faculdade Meridional (IMED). Doutoranda e Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS). Especialista em Dinâmicas das Relações Conjugais e Familiares pela Faculdade Meridional (IMED).

Karla Rafaela Haack: Psicóloga pelas Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT). Doutoranda e Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS).

Denise Falcke: Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica (PUCRS). Mestrado em Psicologia Clínica e Doutorado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica (PUCRS). Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Endereço para contato: cintiafavero.psi@gmail.com