

INFÂNCIA TUTELADA, CONFINADA E CONTROLADA: onde fica o acolhimento?

*Eliane Dominico
Solange Franci Raimundo Yaegashi
Aliandra Cristina Mesomo Lira*

Resumo

Poucos são os estudos que versam sobre a infância de crianças tuteladas. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo realizar um exercício reflexivo acerca da experiência do abrigo que engloba desde a expectativa da adoção, a frustração do enclausuramento e a decisão pela permanência. A pesquisa, de cunho qualitativo, foi realizada em uma Casa de Acolhimento situada em um município do Centro-Sul do estado do Paraná, Brasil. Participaram do estudo 6 profissionais pertencentes ao quadro funcional da Casa de Acolhimento, dentre os quais se destacam: a diretora técnica, a coordenadora da Casa, a pedagoga social, a assistente social, a psicóloga e o educador social. Para a coleta de dados, foram utilizados um questionário sociodemográfico e roteiros específicos de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. Para a análise dos dados, elaboramos categorias de análise, segundo a proposta de Bardin (2011). Os resultados revelam que as casas de abrigo têm uma rotina rígida e controlada, com impactos nas identidades infantis. Chegamos à conclusão de que o abrigo é marcado por um cerceamento não somente relacionado às possibilidades de acesso à cultura e à socialização, mas também de sonhos e expectativas, desvelando a constituição de uma infância fortemente administrada e disciplinada sob a rubrica do ajustamento.

Palavras-chave: acolhimento; criança; família; infância; sociologia da infância.

GUARDIAN, CONFINED AND CONTROLLED CHILDHOOD: where is the shelter?

Abstract

There are few studies that address the childhood of children in foster care. In this sense, this article aims to conduct a reflective exercise on the experience of foster care, which encompasses the expectation of adoption, the frustration of confinement and the decision to remain in foster care. The research, of a qualitative nature, was carried out in a foster home located in a city in the center-south of the state of Paraná, Brazil. Six professionals from the staff of the foster home participated in the study, among which the following stand out: the technical director, the coordinator of the home, the social educator, the social worker, the psychologist, and the social educator. For data collection, a sociodemographic questionnaire and specific semi-structured interview scripts were used. The interviews were recorded and transcribed in full. For data analysis, we developed categories of analysis, according to the proposal of Bardin (2011). The results reveal that the shelters have a rigid and controlled routine, with impacts on children's identities. We concluded that sheltering is marked by a restriction not only related to the possibilities of access to culture and socialization, but also of dreams and expectations, revealing the constitution of a childhood strongly administered and disciplined under the rubric of adjustment.

Keywords: sheltering; child; family; childhood; sociology of childhood.

INFANCIA GUARDADA, CONFINADA Y CONTROLADA: ¿Dónde está la recepción?

Resumen

Existen pocos estudios que aborden la infancia de niños en acogida. En este sentido, este artículo busca realizar una reflexión sobre la experiencia de acogida, que abarca la expectativa de adopción, la frustración del confinamiento y la decisión de permanecer en ella. La investigación, de carácter cualitativo, se llevó a cabo en un hogar de acogida ubicado en una ciudad del centro-sur del estado de Paraná, Brasil. Participaron seis profesionales del hogar, entre los que se destacan: el director técnico, el coordinador del hogar, el educador social, el trabajador social, el psicólogo y el educador social. Para la recolección de datos, se utilizó un cuestionario sociodemográfico y guiones específicos de entrevistas semiestructuradas. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas íntegramente. Para el análisis de datos, se desarrollaron categorías de análisis, según la propuesta de Bardin (2011). Los resultados revelan que los hogares de acogida tienen una rutina rígida y controlada, con impactos en la identidad de los niños. Concluimos que el resguardo está marcado por una restricción no sólo relacionada a las posibilidades de acceso a la cultura y a la socialización, sino también de sueños y expectativas, revelando la constitución de una infancia fuertemente administrada y disciplinada bajo el lema del ajuste.

Palabras clave: recepción; niño; familia; infancia; sociología de la infancia.

INTRODUÇÃO

Manoel de Barros (2010), poeta-criancista, provoca-nos a rememorar sobre nossa infância e sobre os lugares onde acharemos as crianças. Nos quintais, na sombra das árvores, na companhia dos animais, o autor identifica os achadouros da infância, permeados da alegria, da aventura, dos interesses infantis. Essa visão de liberdade, contudo, logo é suprimida pelo controle e regramento.

Na contemporaneidade, as crianças se fazem presentes em diferentes âmbitos sociais de forma significativa; todavia, pouco se fala das crianças que vivem confinadas em instituições. Se elas estão confinadas, onde encontrá-las? Como vivem essas crianças? A sociedade, desde a modernidade, preocupou-se com o controle da infância e se ocupou em criar lugares para as crianças. Assim, teve início a história da institucionalização dessa população. Mesmo sendo a escolarização o modelo mais conhecido desse processo de inserção das crianças em instituições específicas, outras formas de separação desse sujeito do meio social também contam de longa data, como é o caso dos abrigos (Dominico, Yaegashi, 2021).

As instituições de abrigo se constituem, portanto, como locais onde as infâncias são institucionalizadas (Favoretto, 2013; Lima, 2018). Em outras palavras, tratam-se de ambientes que comportam a infância, nos quais muros delineiam os espaços permitidos ou não a essas crianças. Dessa forma, este artigo tem como objetivo realizar um exercício reflexivo acerca da experiência do abrigo que engloba desde a expectativa da adoção, a frustração do enclausuramento e a decisão pela permanência. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, desenvolvida em uma Casa de Acolhimento situada em um município do Centro-Sul do estado do Paraná, Brasil. É importante informar que este artigo é um excerto da tese de doutorado da primeira autora, sob a orientação da segunda autora e a coorientação da terceira autora.

Além da introdução, o presente artigo foi subdividido em mais duas seções. Na primeira, discutiremos sobre os procedimentos metodológicos para a realização do estudo. Na segunda, apresentamos os resultados e discussão dos dados da pesquisa. Nas considerações finais, por sua vez, tecemos reflexões acerca das implicações educacionais do presente estudo.

PROCEDIMENTOS MITOLÓGICOS

Para a coleta de dados, foram utilizados um questionário sociodemográfico e roteiros específicos de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas, segundo a proposta de Bardin (2011). Foram elaboradas 3 categorias de análise: 1) Família; 2) Profissionais; 3) Infância institucionalizada. Entretanto, neste artigo, pelos limites de espaço, será abordada somente a terceira categoria.

Participaram do estudo 6 profissionais pertencentes ao quadro funcional da Casa de Acolhimento, dentre os quais se destacam: a Diretora Técnica, a Coordenadora da Casa, a Pedagoga Social, a Assistente Social, a Psicóloga e o Educador Social. Os profissionais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e preencheram o questionário sociodemográfico. A partir dessas informações, foi possível construir o perfil dos participantes da pesquisa, evidenciando os seguintes dados: idade, gênero, formação acadêmica, outras instâncias de formação, tempo de atuação e regime de trabalho. O quadro a seguir apresenta uma síntese dos dados.

Quadro 1: Perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa

Equipe técnica	Idade	Gênero	Formação Acadêmica	Outras instâncias de formação	Tempo de atuação	Regime de trabalho
Diretora técnica	49	F	Graduada em Serviço Social	Não possui	4 anos	40 horas/semanais
Coordenadora da casa	41	F	Graduada em Pedagogia	Não possui	6 anos	40 horas/semanais
Pedagoga social	44	F	Graduada em Pedagogia	Especialização em Intervenção sociocultural em espaços escolares e não escolares	7 anos	40 horas/semanais
Assistente social	32	F	Graduada em Serviço Social	Especialização em Auditoria em Saúde	6 anos	30 horas/semanais
Educador social	29	M	Graduado em Psicologia	Mestrado em andamento em desenvolvimento comunitário	5 anos	40 horas/semanais
Psicóloga social	31	F	Graduada em Psicologia	Não possui	1 ano	40 horas/semanais

Fonte: elaborado pelas autoras.

Conforme pode ser visto no Quadro 1, a idade média dos participantes da pesquisa é de 37,7 anos. Cinco participantes são do sexo feminino e apenas 1 é do sexo masculino.

No que se refere à formação acadêmica, todos têm curso superior, sendo 2 em Pedagogia, 2 em Serviço Social e 2 em Psicologia. Desses, dois continuaram os estudos e fizeram uma especialização *lato sensu* e um está cursando o mestrado. Quanto ao tempo de atuação, o tempo médio de trabalho dos participantes da pesquisa na Casa de Acolhimento é de 4,8 anos. Por fim, no que tange ao regime de trabalho na Casa de Acolhimento, 5 participantes atuam em regime de 40 horas e um em regime de 30 horas.

A casa em que trabalham os profissionais participantes desta pesquisa atendia, em 2020, ano que a pesquisa foi realizada, 11 crianças, cuja rotina inclui momentos de alimentação, lazer, frequência à escola e, esporadicamente, visita de familiares. É nessa instituição que as crianças retiradas de suas famílias ou abandonadas (sobre)vivem, estabelecem relações, enfrentam desafios, conflitos e constroem uma vivência que terá um significado em particular para cada uma.

A pesquisa foi submetida ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), sendo aprovada sob o parecer nº 4.040.116 e CAEE: 27992920.7.0000.0104.

É relevante destacar que, conforme as orientações de Belei *et al.* (2008), as transcrições das entrevistas foram encaminhadas aos participantes da pesquisa para sua avaliação. Além disso, ao término do estudo, a primeira autora organizou uma reunião com a equipe gestora da Casa de Acolhimento com o intuito de entregar a versão impressa da tese e compartilhar os achados da investigação. Igualmente, todos os participantes receberam o arquivo digital do trabalho e foram contemplados com um retorno individual por meio remoto, considerando que, no período de finalização da pesquisa, ainda vigoravam as recomendações de distanciamento social devido à pandemia da covid-19.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos dados parciais de uma pesquisa mais ampla provenientes das entrevistas realizadas com os 6 profissionais pertencentes ao quadro funcional da Casa de Acolhimento. Mais especificamente, discorreremos sobre a categoria de análise intitulada 'Infância institucionalizada', que, para este artigo, foi renomeada.

INFÂNCIA INSTITUCIONALIZADA: A EXPERIÊNCIA DE ABRIGAMENTO GUIADA PELAS RELAÇÕES DE PODER

A sociedade, na Modernidade, preocupada com a educação e com a segurança da infância, ocupou-se de criar leis, políticas públicas, espaços, lugares, instituições, discursos e teorizações científicas, especificamente direcionadas para as crianças. Foi a partir do intuito de cuidar e proteger, mas também controlar, que se iniciou o processo de institucionalização dessa população. O modelo mais conhecido e difundido de institucionalização é a inserção escolar. Com o propósito de educar e normatizar as crianças, construiu-se, tal como aponta Resende (2015, p. 132):

Uma maquinaria escolar e seus complexos processos técnicos e cálculos de intervenção se instala para dar conta dos resultados que se preveem na direção da conduta infantil. Para conformar o comportamento das crianças na produção

dessa infância, toda uma parafernália disciplinar é estrategicamente montada na implementação de táticas e mecanismos que se instalam regras normalizadoras que vão do uso de uniformes e introjeção de rotinas, passando pela transmissão de conteúdos e pelo ensino de matérias, até a distribuição do tempo e do espaço operacionalizando determinadas formas de racionalidade que consubstanciam a subjetividade infantil.

Resende (2015) nos revela que esse modelo de institucionalização tem como foco transformar a criança em aluno, com base em uma concepção de sujeito infantil como um ser desprovido de conhecimento em que precisa ser inculcada a cultura adulta e regras de comportamento. Esse processo, segundo o autor, age como um dispositivo científico de governamento sobre esse sujeito com vistas à docilidade e passividade da infância.

Contudo, essa não foi a única instituição criada para a infância. Emergiram-se, também, institutos destinados a uma parcela pequena dessa categoria geracional: a criança abandonada e a criança órfã. De cunho assistencialista, foi para essas crianças que se construíram os orfanatos, os reformatórios, os abrigos, as casas de acolhimento. Esses espaços eram estratégias para lidar com as crianças sem família, órfãos de guerra, “delinquentes”, “marginais”, “vagabundas”, vistas como uma ameaça à ordem social.

Houve, então, uma histórica dinâmica de institucionalização da infância, fundamentada em discursos e conhecimentos sobre a criança que justificavam esse processo. Todavia, como alerta Foucault (2008, p. 21), “[...] não nos enganemos; essa herança não é uma aquisição, um bem que acumula e se solidifica, é antes um conjunto de falhas, de fissuras, de camadas heterogêneas que a tornam instável, e, no interior ou de baixo, ameaçam o frágil herdeiro”. Esse filósofo tece uma crítica para que não enxerguemos essas instituições como salvacionistas e redentoras. A origem dessas unidades se deve ao fato de haver crianças que foram de várias formas violadas (violência física, psicológica, sexual, exploração do trabalho infantil, direitos desrespeitados, para citar algumas).

Como salientam Rosemberg e Mariano (2010), existe uma dívida histórica que a sociedade tem com as crianças, não fornecendo subsídios mínimos para elas terem condições de serem criadas e educadas por suas famílias. Além disso, Resende (2015, p. 202) pondera que a institucionalização se refere

[...] à produção histórica de formas gerais que as instituições que, uma vez constituídas, produzem e reproduzem relações de força (dominação, lutas e resistências) que as engendraram em determinada época e que se instrumentam nos estabelecimentos e nos dispositivos de poder que as mantêm.

Podemos perceber, a partir do excerto, que essas instituições de acolhimento da criança também são delineadas e mantidas por relações de poder. Em seu início, atreladas às questões de controle social, prevenção de transgressões e manutenção da normalidade, mais recentemente, sua filosofia de trabalho se pauta em um aparato jurídico, em estudos, pesquisas que buscam a reinserção familiar e social das crianças. Entretanto, se considerarmos o conceito de governamento tecido por Foucault (2008), referente à condução da conduta de outros, em ambas as circunstâncias, denotam-se intervenções que decidem o rumo da vida dessas crianças e incidem sobre o comportamento sem a participação efetiva delas. Essa notória intervenção do Estado busca conduzir os sujeitos e pode ser definida como uma forma de governo. Nascimento (2014, p. 30), com base nas teorizações foucaultianas, conceitua o termo governo como

[...] uma prática concreta apoiada em aparelhos, equipamentos, instituições, procedimentos, que permitem o exercício de uma forma específica de poder. Tem por alvo a população à qual se remete a partir de relações de controle, ditas de “segurança”, como ocorre no caso do aparelho judiciário, mas também na polícia, no conselho tutelar, nos abrigos.

Desse modo, as crianças estão sobre a proteção de alguém que dita regras, impõe verdades, define condutas. Benelli e Costa-Rosa (2003, p. 114) declaram:

A ação institucional incide normativamente sobre as condutas. A subjetividade produzida nesse contexto seria caracterizada por traços essencialmente normatizados/normatizadores através de um jogo de forças (ativas e reativas) que visam à normatização da conduta do outro.

Ao somar a essa ideia, Veiga-Neto (2015, p. 56) admite que “[...] governa-se a infância com o objetivo de conduzi-la para determinados ‘lugares’ numa cultura para determinadas posições numa sociedade e para determinadas formas de vida já partilhadas por aqueles que já estavam aí”. Ademais, a partir dos estudos foucaultianos, podemos aferir que a proteção é uma forma de governo biopolítico que controla pelo dispositivo de segurança e de prevenção. Dessa maneira, proteger justifica a criação e a aplicação de estratégias de regulação que modelam e formatam corpos, determinando modos de viver, produzindo saberes, fazendo circular verdades.

O chamado sistema de garantias de direitos para a infância e a adolescência instaurou, através do Estatuto da Criança e do Adolescente, a chamada proteção integral, proposta que traz mais governo sobre corpos de crianças, adolescentes e seus familiares. As tecnologias de poder promovem políticas de segurança, jogos de negociação permanentes sob a forma de gestão: até que ponto se é governado, por que se é governado, de que forma se é governado, até que limite se é governado. Com base nesses parâmetros, a chamada proteção estabelece processos permanentes de negociação. O controle se faz por positividade, já que as relações de poder não operam somente por opressão. O fato de se obter positividade pode evitar as revoltas, produzir a saúde, permitir estados de bem-estar que levam à aceitação das estratégias de poder e de assujeitamento (Nascimento, 2014, p. 32).

Não obstante, cabe ressaltar que não há como estar fora do poder, uma vez que ele está disseminado em todas as instâncias. Contudo, uma alternativa de se posicionar e resistir é entender como ele se engendra nas relações cotidianas e por quais meios ele se instaura. Essas relações de poder se arquitetam no interior das unidades que concorrem para se transformar em um enclausuramento no qual a criança, a fim de ter sua proteção garantida, é ausentada do mundo e das possibilidades de socialização. Destarte, podemos perceber a existência de um paradoxo situado entre a ‘sedução’ e a ‘ilusão’. A respeito disso, Fuganti (2007, p. 133) chama a atenção para a tutela como ‘uma oferta sedutora de direitos e de créditos’, implicando uma lógica de poder que, analisada mais a fundo, “[...] também separa, endivida, oprime, reprime, explora e adocece”.

Nesse aspecto, entendemos que o abrigo, ao mesmo tempo em que procura defender os direitos das crianças e dos adolescentes, também os viola, colocando esses sujeitos em situações passíveis de isolamento social, frustração, restrição de interações sociais; ali, tem-se o embotamento

da individualidade, permeando, nesses ambientes, pontos de ambiguidades. Essa circunstância, outrossim, foi percebida por Favaretto (2013) em sua pesquisa, a qual demonstra que, sob a égide da proteção física das crianças, elas são mantidas em um espaço rigidamente fechado, sendo afastadas da vida social.

A fala da Coordenadora da Casa investigada exprime essa dualidade da realidade vivida na instituição:

Ao mesmo tempo que estamos acolhendo as crianças porque elas estão vivenciando uma situação de negligência, violência, maus-tratos, a unidade de acolhimento, também é uma violação de direitos, pois perdem todas as suas referências. Por mais, que nós tentemos fazer o melhor acolhendo-as, elas sempre têm a sensação de que são culpadas. Por mais que sua casa seja ruim ou boa, elas estão fora dela. Ser criança abrigada é desesperador. Eu fico compadecida, pois penso que toda a criança deveria ter uma referência de mãe, pai, tio, avó. Toda a criança tem direito a ter uma família (Entrevista com a Coordenadora da Casa, 13/3/2020, grifos nossos).

Um apontamento extraído desse enunciado revela que a noção de defesa de direito é transpassada justamente pela retirada de outros direitos. Ao mencionar que ocorre uma *violação de direitos, pois perdem todas as suas referências*, a profissional faz menção aos direitos subjetivos do ser humano que, conforme ela expõe, são, em parte, perdidos quando a criança adentra no espaço de acolhimento.

Essa questão da referência familiar que toda criança deve ter para o seu desenvolvimento saudável é reiterada na fala do Educador Social:

A infância no acolhimento é muito difícil. Você é retirado do seu ambiente familiar, sendo ruim ou bom, é seu espaço. É cruel para a criança. Ela deixa de ter uma referência de pai e mãe e passa a conviver com um monte de pessoas desconhecidas. São retiradas da escola que estudam perdendo suas referências também de seus amigos e de sua professora. Perdem até a referência de comida de mãe ou da avó. Sabe quando temos vontade de comer alguma e dizemos: 'mãe, você pode fazer hoje essa comida?'. Aqui, a criança não tem essa liberdade de falar isso. Os seus direitos de escolha são violados (Entrevista com o Educador Social, 16/3/2020).

Na sua trajetória institucional, a criança perde, de maneira bem significativa, as referências que tinha antes de ser institucionalizada. Com essa defasagem, é colocada diante de muitas limitações, como o desenvolvimento da sua individualidade e a conservação da sua tradição cultural familiar. Sem um ponto de ancoragem, esse sujeito pode se assemelhar a um barco à deriva, isto é, sem um norte, fica sem saber que rumo tomar em seu percurso. Outra questão muito relevante na fala do Educador foi a sua declaração de que *os seus direitos de escolhas são violados*. Diante do exposto, observa-se, nesse espaço, a persistência de uma dinâmica conflituosa, que contrasta com as Leis que atuam em defesa da criança, por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990).

Ao considerarmos a infância uma construção social, compreendida de acordo com as características históricas de cada época, perceberemos que ela comporta traços desse contexto e é formalizada por seus discursos. Estudiosos contemporâneos da infância, como Dornelles (2005),

Bujes (2001) e Kohan (2003), apontam para a existência de variadas infâncias que convivem juntas em um mesmo cenário social. Nessa perspectiva, Dornelles (2005) sublinha que a invenção da infância implica a produção de saberes e “verdades” que têm a finalidade de descrever a criança, classificá-la, compará-la, diferenciá-la, hierarquizá-la, excluí-la, homogeneizá-la, segundo novas regras ou normas disciplinares.

Em relação à situação de abrigo, os relatos obtidos durante a conversa com os profissionais nos permitiram visualizar aspectos relativos à concepção de infância nesses espaços: “A infância aqui dentro é roubada, em alguns casos, passa-se os anos e as crianças continuam aqui” (Entrevista com o Educador Social, 16/3/2020). “Roubada”, a infância é descaracterizada; “roubada”, a infância é desguarnecida de elementos específicos dessa fase da vida. Em outras palavras, a socialização da criança é afetada, ao passo que atividades tidas como corriqueiras (brincadeiras de rua, passeios em espaços abertos, viagens, autonomia para fazer escolhas de alimentos de sua preferência etc.) lhes são negadas e restritas. Essas situações extraem o direito de as crianças serem inteiras nesses espaços.

Com base nos estudos sociais da infância, aponta-se para a configuração de uma infância invisibilizada, ou seja, que é pouco reconhecida, entendida, ouvida e estudada (Corsaro, 2011). A sociedade, de forma geral, focaliza a criança tida como ‘normal’ – aquela que tem família, frequenta clubes, *shoppings*, que tem acesso às tecnologias. As crianças que fogem a esses critérios passam despercebidas e, por isso, via de regra, têm suas angústias, sofrimentos, anseios e expectativas banalizados.

Não obstante, essa (con)formação de uma infância repleta de carências é ainda agudizada pela produção do controle, pelo disciplinamento e punição. O Educador Social nos explanou o modo como a instituição conduz o trabalho quando ocorre uma transgressão às regras da casa:

Por exemplo, semana passada uma acolhida tinha fugido. Como consequência, ela irá ficar sem o passeio que iremos fazer. Tem educadores e atendentes que ficam com pena e acabam cedendo, mas aqui a gente tenta fazer assim, vai perder alguma coisa legal (Entrevista com o Educador Social, 16/3/2020).

Sustentadas pelos estudos foucaultianos, podemos descortinar, em ações como essa, as marcas da sociedade disciplinar que vigia, examina, controla. Em Foucault (2014), a arte de governar não é exercida somente pela coerção, mas também está presente em outros arranjos. No campo das instituições que abrigam as crianças e adolescentes, essa governamentalidade é camuflada pela égide da proteção e do bem-estar. Em nome de um discurso de defesa da criança e do adolescente, são esquadrihados dispositivos que objetivam conduzir as condutas. Essa percepção, inclusive, permeia os resultados das pesquisas de Freitas (2012) e Rocha (2017). A primeira autora identifica, com base no referencial foucaultiano, o corpo infantil como alvo de poder, sendo que, sobre ele, exerce-se um rigoroso disciplinamento que se estende, também, às mentes das crianças. A segunda autora desvela um sistema de encarceramento que priva os sujeitos abrigados de muitas atividades, especialmente o lazer. Esses mecanismos de disciplinamento nem sempre consideram que:

A criança tem o direito de querer, reclamar, exigir. Tem o direito de progredir e de frutificar quando atingir a maturidade. Mas, a educação a restringe: não fazer barulho, não arrastar os pés, escutar ordens, não criticar e acreditar que todos apenas desejam seu bem (Korczak, 1997, p. 179).

Relações de poder adultocêntricas fazem com que os sujeitos que violem essas determinações sejam, de alguma forma, punidos. Essa punição também assume um caráter preventivo, uma vez que os castigos e as privações servem como um alerta para que outros indivíduos “aprendam” e não cometam o mesmo “erro”. A fala do Educador Social exemplifica bem o exercício do poder repressivo nos procedimentos institucionais:

Quando a criança ou adolescente desrespeita as regras da casa eles ficam sem usar o computador para jogos por um ou dois dias. **Não é uma punição, eles perdem alguma coisa que eles gostam de fazer.** Dependendo da gravidade do que a criança ou o adolescente fizeram é determinado o tempo sem computador, por exemplo, caso seja um xingamento, era um dia; agora fuga, por exemplo, é mais tempo. Trabalhamos de acordo com o grau de entendimento da criança, a faixa etária. Cada unidade tem também as suas regras particulares (Entrevista com o Educador Social, 16/3/2020, grifos nossos).

Pela fala do Educador, tomamos conhecimento de que, se a criança e o adolescente desobedecem às normas, eles ficarão privados do acesso ao computador. Embora o profissional afirme não ser uma punição, como poderíamos definir esse trato inibidor que, calcado no medo, visa a conduzir as crianças a aceitarem a normatização?

A noção de que um castigo pode ser um meio eficiente para provocar a atividade desejada exige suposições sobre a natureza humana, mas suposições diferentes das necessárias para explicar o efeito motivador dos incentivos. O medo do castigo pode ser adequado para impedir que o indivíduo realize determinados atos, ou deixe de realizá-los; no entanto, os prêmios positivos parecem necessários para que se consiga um esforço prolongado, contínuo e pessoal (Goffman, 2013, p. 15).

Intenta-se, por meio dessas micropenalizações, operacionalizadas sob um clima de coerção e amedrontamento, a produção de comportamentos esperados, impondo como as crianças e os adolescentes devem agir no convívio coletivo que se pretende homogeneizado. Assim, evidencia-se que os sujeitos são levados a “cooperar” mediante um sistema de relações de poder pautado em um disciplinamento e vigilância que envolve coibições e ameaças. Estabelece-se, pois, um sistema opressor inserido na rotina institucionalizada, com rara resistência e questionamentos.

Desse modo, podemos depreender que, no interior dessas instituições, conforme explana Dornelles (2005), vigora uma ordem normativa sustentada por olhares, meios de coerção, regramentos constantemente reforçados e exaltados. A autora concebe que esse ordenamento exercido sobre os corpos funciona como um holofote, o qual focaliza o sujeito que transgredir essa ordem, conferindo a ele visibilidade negativa, de maneira a torná-lo alvo do poder. No caso do poder institucionalizado, ele se exerce de modo coletivo sobre os corpos com o intuito de manter a disciplina e o controle também sobre as mentes, a fim de que nada saia do padrão estabelecido.

Nessa mesma esteira de pensamento, Bujes (2000) aponta que a sociedade formou um corpo de especialistas, desenvolveu teorias e projetou instituições justificadas no progresso e na razão. A partir da autora, podemos inferir que a constituição de uma trama de poder envolve a infância institucionalizada de modo inevitável: “O corpo da criança constituiu, a partir do século

XVIII, um foco de poder-saber e só passa a ser útil quando se toma ao mesmo tempo produtivo e submisso” (Bujes, 2000, p. 30).

Nessas condições, os sistemas institucionais substituem a violência física pela produção de comportamentos desejáveis e correção, vigorando sutilezas nas quais os castigos e as privações aplicados acontecem com o intuito de assegurar o controle infantil, com vistas a manter o espaço em que os sujeitos estão inseridos de forma harmônica, naturalizando a rotina restrita e confinada (Bujes, 2000). Frente ao exposto, nossa preocupação se alicerça na constatação de que o aprendizado nessas instituições é, de modo muito expressivo, pautado pelo viés da sanção normalizadora. Nesse sentido, questionamos: a criança e o adolescente abrigados, de certa forma já penalizados pela sociedade, precisam ser punidos para que aconteça a reflexão sobre seus atos? Condições autorreflexivas podem ser estabelecidas por outros métodos? Há lugar para o diálogo e respeito nessas circunstâncias?

Ademais, prosseguindo na reflexão sobre os modos de funcionamento das unidades que se ocupam do acolhimento das crianças e adolescentes, constatamos, pela fala a seguir, a existência de dilemas concernentes ao exercício profissional:

Teve um dia que olhei para duas crianças que estavam destruindo os brinquedos e pensei: ‘se eu fosse criança institucionalizada eu faria muito pior. Eu não iria querer ficar aqui. Penso que fugiria como eles’ (Entrevista com o Educador Social, 16/3/2020).

Esse relato do Educador nos fornece indícios, em um primeiro momento, de que esse profissional sente e percebe o quanto é difícil ser uma criança abrigada. Ao revelar, quando visualizou as crianças quebrando os brinquedos, que ‘fazia muito pior’, além de identificar um sentimento de revolta infantil, demonstra a visão que ele mesmo comporta sobre o ambiente do abrigo. Também passa a externalizar o entendimento de que essa atitude das crianças se constitui em uma forma de expressar a insatisfação delas pela sua condição de confinamento e profundo desprezo social por seus direitos.

Em um segundo momento, avistamos uma incompatibilidade entre a prática exercida e o pensamento do Educador a respeito das circunstâncias em que desempenha sua função: ele se vê, mediante as normas regulatórias da unidade, incumbido da função de repreender e penalizar as crianças e os adolescentes que cometem alguma infração, nesse caso específico, fugir; porém, admite que, se estivesse no lugar desses sujeitos, ‘fugiria como eles’. Assim, perguntamos: se o próprio Educador sente desejo de fugir, por que ele penaliza as crianças que fogem? Circunstâncias como essas são reveladoras dos modos como os indivíduos são conscientes ou inconscientemente treinados a agirem conforme um sistema padronizado que privilegia o ajuste, a ordem, a disciplina pelo viés da punição em detrimento de uma relação sensível, altruísta e humanizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo realizar um exercício reflexivo acerca da experiência do abrigo que engloba desde a expectativa da adoção, a frustração do enclausuramento e a decisão pela permanência. A pesquisa desenvolvida trouxe perguntas urgentes, inquietações que nos interpelam, desassossegam nossa forma de olhar e nossas compreensões do que é viver uma infância no acolhimento, cujos relatos nos atravessam como uma flecha ao explicitarem a dor, o abandono, convocam-nos a observar as crianças de modo interessado, e não apressado.

De certo modo, debruçamo-nos sobre um “velho tema”: as crianças em risco, abandonadas, mas desnudamos um “novo problema”: a invisibilidade da infância. Se há décadas a luta era pela constituição de políticas de assistência e educação para as crianças, hodiernamente, a situação que se apresenta é de um atendimento que pouco colabora para a humanização. Temos um contingente grande de crianças acolhidas, certamente não todas que precisam, mas essa ampliação da participação do Estado não se fez acompanhada de práticas adequadas ao bom desenvolvimento e bem viver desses sujeitos. A constituição da infância é reconhecida pela palavra dos profissionais, que nos desvelam como é ser criança na Casa de Acolhimento.

A racionalidade que governa a infância revela a sua constituição: sujeito governado pelas ciências, pelas instituições, pelas políticas, pelas práticas; sujeito alienado, alijado do brincar, dos sonhos, da fantasia do amor; sujeito do consumo, da mídia, da superficialidade. Cadê o sujeito que estava aqui? A verdade é que não vemos. Ou será que não queremos enxergar? Ele foi capturado, institucionalizado; dizem-lhe do cuidado e da educação, mas praticam a regulação. Corrigem, “acolhem”, ensinam, educam. Do abuso saem reclusos, do risco entram em um misto de pensar: “Quem me quer bem? Quem olha por mim? Quem me enxerga? Terei o que comer? Onde dormir? Como?”. Tenho iguais junto comigo, já não sou só um, somos muitos.

É no emaranhado entre a família biológica, a família adotiva e a família acolhedora que muitos se vão, se perdem. O reencontro se dá com o olhar e a percepção de cada profissional: os profissionais, esses mesmos, por vezes tão fragilizados, mas dispostos a oferecer esse acolhimento, com afeto, embora com compreensões nem sempre coerentes com um ser infantil participativo. Assim, a equipe multidisciplinar desenvolve um trabalho importante, mas nem sempre está em sintonia, uma vez que falta formação e apoio aos próprios profissionais, muitas vezes sem conhecer a fundo sobre as crianças e desenvolvimento infantil. Com a pesquisa, foi possível identificar que as práticas implementadas explicitam uma concepção de infância tutelada, marginalizada, a ser educada, gerida, em paralelo ao compromisso da proteção.

Diante das ponderações expostas, podemos tecer uma reflexão a respeito do questionamento presente no título deste texto: onde fica o acolhimento? Muito embora possamos identificar carências no processo de acolhimento, tais quais mencionadas pelos próprios profissionais, percebemos que atitudes e práticas de acolhimento são encontradas no desenvolvimento do trabalho educativo dos profissionais. Cada qual dentro da sua função age em relação às crianças de modo respeitoso, com vistas ao amparo, à proteção e ao apoio. Essa postura abrange tanto a dimensão educativa quanto a dimensão humana, sendo extremamente necessária para o desenvolvimento da criança, especialmente no seu reconhecimento, enquanto sujeito.

Há ambiguidades e contradições nessas concepções de infância; a importância dos vínculos (não há relação humana sem vínculo – ele pode ser positivo ou negativo) e, ao mesmo tempo, o temor do excesso (muito amor é ruim?); concomitantemente, a punição é a forma de lidar com as ‘desobediências’, as resistências. A reflexão escancara que não temos noção do que é viver uma infância confinada, abandonada, sem escolha. Tal circunstância não é algo passageiro, momentâneo, que vai ser necessariamente superado, pois, enquanto isso, a infância passa – ela não para; alguns sujeitos assumem uma vida solitária, recusam-se à acolhida pelo medo da rejeição. Importante e necessário imaginar os rostos delineados nesses relatos, nessas conversas, se perguntar e questionar o que temos feito por eles.

Como toda pesquisa, as reflexões aqui trazidas não pretendem oferecer respostas definitivas para os problemas levantados neste artigo. Todavia, esperamos, com confiança, que este estudo possa inspirar tantos outros que se façam necessários para que “as infâncias” em diferentes contextos sejam desvendadas.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Planeta, 2010.
- BELEI, Renata Aparecida; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina; NASCIMENTO, Edinalva Neves; MATSUMOTO, Patrícia Helena Vivan Ribeiro. O uso da entrevista, observação e vídeo-gravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação*, n. 30, p. 187-199, 2008. Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1770/1645>. Acesso em 29 de jun. de 2025
- BENELLI, Sílvio José; COSTA-ROSA, Abílio. 2003. Geografia do poder em Goffman: vigilância e resistência, dominação e produção de subjetividade no hospital psiquiátrico. *Estudos de Psicologia*, v. 10, n. 2, p. 35-49, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2003000200004>
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília DF, 16 jul. 1990.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. *Educação & Realidade*, v. 25, n. 1, p. 25-44, 2000. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/50778>. Acesso em 29 de jun. de 2025.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. 2001. 259f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- CORSARO, Willian A. *Sociologia da Infância*. São Paulo: Artmed, 2011.
- DOMINICO, Eliane; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. *Crianças que vivem em casas de acolhimento: um olhar sobre as infâncias (in)visíveis*. Curitiba: Juruá, 2021.
- DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- FAVARETTO, Micheli Catia. *Morar em outra casa? A complexa situação de crianças em acolhimento institucional em SINOP-MT*. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: o nascimento das prisões*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FREITAS, Debora Duarte. *Infâncias em situação de acolhimento*. 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.
- FUGANTI, Luiz. Biopoder nas políticas de saúde e desmedicalização da vida. In: COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS DO CRP-RJ (Org). *Direitos humanos? O que temos a ver com isso?* São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1999. p. 623-636.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- KOHAN, Walter Omar. *Infâncias*. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KORCZAK, Janusz. *Como amar uma criança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- LIMA, Mariana Parro. A criança em Instituições de Acolhimento: O que dizem as pesquisas científicas. *Estud. psicol.*, v. 23, n. 3, p. 271-281, 2018. DOI: 10.22491/1678-4669.20180026

- NARODOWSKI, Mariano. *Infância e poder a conformação da pedagogia moderna*. 1993. 229f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.
- NASCIMENTO, Maria Lívia do (2014). Crianças e adolescentes marcadas pela defesa dos direitos. *Ecopolítica*, São Paulo, n. 8, p. 19-40, 2014.
- RESENDE, Haroldo. A infância sob olhar da pedagogia: traços da escolarização na modernidade. In: RESENDE, Haroldo (Org). *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 11-24.
- ROCHA, Poliana Gonzaga. *O lazer no cotidiano das crianças e adolescentes em acolhimento institucional em Belo Horizonte, à luz da percepção e ação das educadoras sociais*. 2017. 101f. Dissertação (Mestrado em Lazer) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmen Lúcia Sussel. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 40, n. 141, p. 693-728, 2010.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Por que governar a infância? In: RESENDE, Haroldo de (Org.). *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 11- 24.

Submetido em 29 de janeiro de 2025
Aprovado em 22 de maio de 2025

Informações das autoras

Eliane Dominico

Afiliação institucional: Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

E-mail: nane_dominico@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2320-4036>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1975198967931634>

Solange Franci Raimundo Yaegashi

Afiliação institucional: Universidade Estadual de Maringá (UEM)

E-mail: solangefry@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5273356754482937>

Aliandra Cristina Mesomo Lira

Afiliação institucional: Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

E-mail: aliandralira@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2945-464X>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1931135933077916>