

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE-FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL-PPGEA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

RAQUEL CUNHA CRUZ

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS LUGARES DAS INFÂNCIAS: UMA NOVA
INTERPRETAÇÃO PARA O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ATRAVÉS DAS
CRIANÇAS

RIO GRANDE

2017

RAQUEL CUNHA CRUZ

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS LUGARES DAS INFÂNCIAS: UMA NOVA
INTERPRETAÇÃO PARA O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ATRAVÉS DAS
CRIANÇAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós- Graduação em
Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio
Grande como requisito parcial para obtenção do título de
Doutor em Educação Ambiental.

Orientadora: Prof^a Dr^a Simone dos Santos Paludo

RIO GRANDE

Ficha catalográfica

C957e Cruz, Raquel Cunha.
Educação Ambiental e os lugares das infâncias: uma nova interpretação para o acolhimento institucional através das crianças / Raquel Cunha Cruz. – 2017.
110 p.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2017.

Orientadora: Dr^a. Simone dos Santos Paludo.

1. Crianças 2. Casas de Acolhimento 3. Educação Ambiental
4. Inserção Ecológica I. Paludo, Simone dos Santos II. Título.

CDU 504:37

RAQUEL CUNHA CRUZ

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS LUGARES DAS INFÂNCIAS: UMA NOVA
INTERPRETAÇÃO PARA O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ATRAVÉS DAS
CRIANÇAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande- FURG como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental, aprovado pela comissão de avaliação abaixo assinada:

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Simone dos Santos Paludo (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande

Prof^ª Dra. Cláudia da Silva Cousin (PPGEA)
Universidade Federal do Rio Grande

Prof^ª Dra. Eliane da Silva Meirelles Leite
Universidade Federal do Rio Grande

Prof^º Dr. Rogério Costa Würdig (FaE/UFPel)
Universidade Federal de Pelotas

Prof^ª Dra. Josiane Lieberknecht Wathier Abaid
Centro Universitário Franciscano

Rio Grande, ____ de ____ de ____

Para as crianças que lutam por condições

dignas de viverem suas infâncias.

Agradecimentos

Gratidão ao olhar para o caminho percorrido... E se maravilhar por não ter ficado só.

Obrigado a Deus por me conduzir pelas escolhas mais adequadas, por me dar força e coragem ao longo desta caminhada, e na minha vida como um todo.

Aos meus pais que sempre me ensinam que precisamos buscar o que nos faz sentido e bem ao outro. E, a minha irmã Simone que acompanha e vibra com cada voo.

Aos meus amores! Patrick pela companhia, incentivo e reconhecimento da importância desta etapa para nossa família! Obrigada pelo chimarrão durante minhas escritas. Pedro meu filho querido, a compreensão diante do tempo que o trabalho exigiu e principalmente pelos beijinhos e “boa tese”, antes de dormir me deixava ainda mais motivada nas madrugadas.

Minha querida orientadora a Prof^a Dra. Simone Paludo. Pessoa essa que me acompanha desde o 2º ano da graduação e que me inspira enquanto pesquisadora, professora e pessoa. Obrigada pelas orientações, dedicação e afeto a cada encontro.

Obrigada a Banca examinadora que aceitou o convite, e principalmente e se dedicou para com este trabalho. A Prof^a Dra. Claudia da Silva Cousin por me contagiar com as discussões da geografia. A Prof^a Dra. Eliane da Silva Meirelles Leite, por acolher o convite e fazer parte da minha trajetória profissional. Ao Prof^o Dr. Rogério Costa Würdig, que gentilmente aceitou compor esta comissão. E a Prof^a Josiane Lieberknecht Watthier Abaid pelo cuidado e atenção.

Aos amigos que presenciaram os momentos de construção e vibração. Em especial, Fe que sempre tranquilamente me incentivou! As meninas Marcielle, Aline (a distância não foi barreira) e Dani minha revisora, juíza de categorias particular. Muito obrigada.

Aos amigos queridos, Frank e Suzi que discutiram comigo as categorias, teorias e viveram esse processo final da escrita.

Ao CEP-Rua/FURG que nos instiga cada vez mais em lutar por desenvolvimento saudável. Foi neste grupo que me percebi pesquisadora, e me constituo constantemente.

A CAPES pelo incentivo a esta pesquisa através da concessão de bolsa de doutorado.

À Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência, que acolheu minha pesquisa e contribuiu para que ela pudesse acontecer.

Às Casas de Acolhimento muito obrigada! A acolhida das equipes foi crucial para o desenvolvimento da proposta.

E finalizo meus agradecimentos às crianças que construíram esta proposta, se envolveram e me ensinaram sobre suas experiências. Obrigada!

O HOMEM DE ORELHA VERDE

Gianni Rodari

**Um dia num campo de ovelhas
Vi um homem de orelhas verdes
Ele era bem velho, bastante idade tinha
Só sua orelha ficara verdinha
Sentei-me então a seu lado
A fim de ver melhor, com cuidado
Senhor, desculpe minha ousadia, mas na sua idade
de uma orelha tão verde, qual a utilidade?
Ele me disse, já sou velho, mas veja que coisa linda
De um menininho tenho a orelha ainda
É uma orelha-criança que me ajuda a compreender
O que os grandes não querem mais entender
Ouço a voz de pedras e passarinhos
Nuvens passando, cascatas e riachinhos
Das conversas de crianças, obscuras ao adulto
Compreendo sem dificuldade o sentido oculto
Foi o que disse o homem de verdes orelhas
Me disse no campo de ovelhas**

Resumo

Este trabalho buscou através dos olhares das crianças em situação de acolhimento compreender o ambiente institucional. A partir da abordagem Bioecológica do desenvolvimento humano, sociologia da infância e da educação ambiental foi possível traçar alguns propósitos que auxiliaram na aproximação com a problemática do estudo, sendo eles: Conhecer e compreender a organização do atendimento às crianças no cotidiano institucional na perspectiva da criança; investigar as concepções sobre infância que as crianças identificam no cotidiano institucional; Buscar os significados atribuídos para as experiências no ambiente institucional pelo o olhar das crianças. O estudo foi desenvolvido em duas casas de acolhimento do município de Rio Grande/RS, que recebem crianças asseguradas pela medida de proteção por determinação do Juizado da Infância e Juventude. Participaram desta investigação 5 crianças com idade entre 5 e 11 anos, vivenciando o acolhimento no mínimo à 6 meses. A metodologia de base foi à Inserção Ecológica. Como instrumento de produção dos dados foi utilizado o registro fotográfico como estratégia de narração, no qual os participantes receberam orientações para fotografar. Os registros foram semanais, os quais totalizaram 8 semanas e os participantes após registro fotográfico narraram ao pesquisador sua escolha. A Análise Textual Discursiva (ATD) orientou o processo de análise de dados. As crianças evidenciaram em suas narrativas o quanto as casas de acolhimento podem ser um lugar de brincadeiras, de moradia coletiva e, principalmente, de construção de vínculos entre as crianças. Esta proposta possibilitou compreendermos que o ambiente de acolhimento é percebido pelas crianças como possibilidade de relações, independente do tempo de estadia, pois as crianças vivem suas experiências na totalidade.

Palavras-chave: Crianças; Casas de Acolhimento; Educação Ambiental; Inserção Ecológica.

ABSTRACT

This study lead to understand the institutional environment through the eyes of children in a shelter situation. According to the bioecological approach of human development, childhood sociology and environmental education, it was possible to outline some purposes that helped to establish a connection with the study's goals, which are: knowing and understanding the organization of children's care in institutional daily life from the perspective of the child; identifying the conceptions about childhood that the children and adolescents identify in the institutional daily life; find the meanings attributed to the experiences in the institutional environment through children's and adolescent's eyes. The study was carried out in two shelter houses in the city of Rio Grande / RS, which have children protected by a government law. Five children aged from 5 to 11 years old participated in this research, experiencing the shelter for at least 6 months. The basic methodology was the Ecological Insertion. As a data production tool, the photographic record was used as a narrative strategy, in which the participants were guided to photograph. The records were made weekly and it lasted 8 weeks. After that, the participants chose a picture and they described it to the researcher. Discourse Textual Analysis (DTA) guided the data analysis process. The children showed in their description how shelter houses can be a place of play, how they can be a collaborative home and, especially, how children can create bonds with each other. This study made it possible to understand that the institutional environment is seen by children as relationship possibilities, regardless the length of time they spent there because children live their experiences fully.

Keymords: children; shelter houses; environment education; ecological insertion.

Índice de figuras

Figura 1: Mapa ecológico.	30
Figura 2: <i>Corpus de análise.</i>	76

Índice de tabelas

Tabela 1: Classificação da consulta de produções acadêmicas.....	41
Tabela 2: Apresentação dos participantes.....	70

Índice de quadros

Quadro 1: Siglas dos marcadores das fotografias.	72
---	----

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	13
1. PERCURSOS TEÓRICOS.....	20
1.1 Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano e a Sociologia da Infância: embasamentos teóricos para dialogar sobre as infâncias nas casas de acolhimento institucional 22	
1.2 Instituições de Acolhimento: mapeando os cenários de pesquisa.....	36
1.3 Infâncias e Assistência: lugares e concepções.....	49
1.3.1 Participação Infantil.....	55
1.3.2 Culturas Infantis.....	57
1.4 Educação Ambiental e as infâncias no ambiente institucional.....	59
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	63
2.1 A Inserção Ecológica como Possibilidade Metodológica no Ambiente Institucional de Acolhimento.....	64
2.2 Estratégias metodológicas e as crianças: pesquisar COM as crianças.....	67
2.3 Casas de Acolhimento.....	68
2.4 Participantes.....	70
2.5 Instrumentos e Procedimentos.....	71
2.5.1 Fotografia.....	71
2.6 Considerações Éticas.....	73
2.7 Análise de Dados.....	73
3. POSSO ESCUTAR O QUE EU DISSE?.....	75
3.1 Metatexto 1: Brincadeiras: aproximações e enredos na parceria com o outro.....	79
3.2 Metatexto 2 - Moradia Coletiva: meu quarto como “agente” de referência.....	82
3.3 Metatexto 3 - “A gente” como marcador do plural: a necessidade de estabelecer vínculo com o outro.....	86
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS:.....	94
ANEXOS	

APRESENTAÇÃO

“Garantir o direito à sobrevivência é fundamental, mas é só o primeiro passo. Ninguém quer apenas sobreviver”

Pedro Demo

A criança inicia suas relações e suas primeiras experiências no ambiente familiar, é na família que ela tece interações, constrói papéis e desenvolve atividades. Na medida em que amplia sua bagagem experiencial, busca nos mais diversos contextos novas vivências interacionais. No entanto, alguns grupos familiares diante de circunstâncias de riscos que comprometem o desenvolvimento saudável e protetivo das crianças que ali vivem ocasionam algumas mudanças e, até mesmo, rupturas. Nesse cenário, emerge a necessidade da aplicação da medida protetiva prevista no novo art. 101 e art. 98 do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que trata as instituições como uma medida provisória e excepcional, resultando no afastamento familiar e, conseqüentemente, no acolhimento institucional daquelas crianças expostas e comprometidas em sua integridade física e psicológica.

Diante disso, a casa de acolhimento institucional marca o início de novas experiências relacionais da criança num ambiente que passa a ser seu conforme sua inserção, tornando-se mais um lugar importante para seu desenvolvimento além do contexto familiar. Importa dizer que essa casa não substitui a família, mas diante dos fatos é na instituição que ela terá suas vivências a partir de então. As experiências que emergem neste contexto de acolhimento se caracterizam primeiramente pela ótica de proteção perante o risco, contudo é a partir desse lugar que as relações acontecem, se constituem e se potencializam enquanto ambiente coletivo de particularidades.

Minha aproximação com as casas de acolhimento institucional teve início com a inserção enquanto bolsista no CEP-Rua/ FURG¹, uma vez que as experiências de pesquisa que tive se constituíram neste lugar. Foi dentro dos abrigos, como eram chamados na época, que começaram a surgir inquietações, provocações e descobertas de um lugar de encontros de tantas infâncias, de fortes relações, de vínculos e de rupturas.

As experiências suscitararam minha identificação com esse território, afinal o primeiro contato aconteceu através das atividades realizadas na graduação, na qual participava de um Projeto de Extensão denominado “Atividades Lúdicas no Ambiente

¹Grupo de Pesquisa: Centro de Estudos Psicológicos Sobre Meninos de Rua.

Institucional”. Neste projeto eram realizados encontros semanais nas instituições não-governamentais do município de Rio Grande e, na ocasião, eram propostas atividades lúdicas que fomentassem as relações e as brincadeiras com as crianças. Talvez esse tenha sido o momento de aproximação daquele lugar e também de me despir de pré-conceitos de um cotidiano e, principalmente, de ampliar meu olhar para com as crianças que ali estavam acolhidas.

Nesse território de caráter protetivo iniciaram-se as interlocuções acadêmicas, nas quais as particularidades e singularidades das crianças eram pontuadas como essenciais. A extensão possibilitou a aproximação com a vida real das crianças nas casas de acolhimento, mostrando, em muitos momentos, divergências com os estudos da infância acerca da atuação das crianças nos diferentes espaços, principalmente seu papel enquanto ator social e protagonista. As instituições de acolhimento apresentavam a força da coletividade e de uma organização cotidiana voltada, muitas vezes, para as prioridades de necessidades básicas como alimentação, higiene e saúde.

Todas as ações que estavam relacionadas com o ambiente institucional detinham minha atenção. Formações com os Cuidadores², atividades em datas comemorativas, Curso Apadrinhamento Afetivo³, bem como pesquisas que tratassem desse lugar. E durante a pesquisa *“A instituição, a escola e a rua como contextos ecológicos de promoção de resiliência para crianças e jovens em situação de risco pessoal e social”*⁴ foi possível conhecer um pouco mais do universo institucional e o quanto as crianças têm a nos dizer sobre suas vivências e percepções. As crianças desafiaram algumas ideias que pareciam não ter sentido para quem está de fora da situação, especialmente, quando revelavam que o desejo de retornar para a família era maior que o risco em que tinham sido expostas, já que, em muitas vezes, a família era a responsável pela sua entrada no acolhimento.

Os desejos de reintegração familiar suscitaram o interesse em buscar o olhar da criança neste processo transitório de relações e vínculos. Ao acompanhar os processos de

² Nomenclatura utilizada para referir-se aos profissionais que atuavam cotidianamente nas instituições. O CEP-Rua/FURG desenvolvia encontros para dialogar com estes profissionais, CUIDADANDO DOS CUIDADORES.

³ Este Curso acontece com a orientação do Instituto Amigos de Lucas, no qual o município procura capacitar e orientar os candidatos quanto a relação afetiva que o programa almeja as crianças e adolescentes institucionalizados;

⁴ Bolsista FAPERGS, o projeto acontecia em parceria com o CEP-Rua/ FURG e CEP-Rua/UFGRS.

reinserção familiar no momento de estudo do mestrado⁵ pude compreender que a temporalidade é ultrapassada pelo afeto, já que o menino que participou do trabalho estava há quase dez anos na instituição (CRUZ, 2010). A estratégia teórico-metodológica da inserção ecológica (CECCONELLO; KOLLER, 2003), possibilitou a aproximação das minúcias das relações entre pai e filho, das expectativas do menino e principalmente do olhar dele perante o movimento e a transição instituição-família, o que me fez sair desta investigação com outras tantas perguntas sobre esse lugar que é a casa de acolhimento.

Sendo a casa de acolhimento um lugar de propósito protetivo, que acolhe as crianças em situação de vulnerabilidade social mesmo que provisoriamente, fiquei provocada a compreender como este lugar se constitui para as crianças e como as casas garantem as especificidades da criança no coletivo. Afinal, é nesse lugar que acontecem encontros de infâncias que convivem em um mesmo ambiente até o momento das suas saídas, seja para família de origem ou não. Compreender esse lugar é uma tarefa desafiadora, mas necessária, conforme palavras da pesquisadora: “A condução de pesquisas em abrigos é, portanto, fundamental para entender as experiências das crianças privadas do convívio diário com suas famílias” (MULLER, 2014, p.128). Buscar o olhar de quem vive esta experiência é legitimá-lo como sujeito social, ultrapassando a invisibilidade social das crianças em situação de acolhimento institucional. Tem-se aqui uma prática a ser reconhecida como importante nos espaços que as crianças transitam: ouvi-las.

As casas de acolhimento são consideradas espaços educativos não formais, entretanto, poucos estudos têm sido produzidos para compreender esse lugar (DELGADO; MULLER, 2005). Em grandes eventos como ANPED⁶, a socialização de pesquisas com crianças e adolescentes acolhidas é quase inexistente. A escassez de estudos acadêmicos fortalece o desejo por buscar mais sobre o cotidiano das casas de acolhimento, visto que este ambiente carrega uma potência de concepções e vivências. Nos bancos de pesquisa Scielo encontramos dentro dos descritores abrigo e educação⁷ uma crescente discussão sobre o ambiente institucional, buscando trazer causas e impactos (FERREIRA, 2014; VECTORE, CARVALHO, 2008), compreender o papel

⁵ Estudo intitulado “Uma nova vida na mesma vida: Um estudo de caso de reinserção familiar”.

⁶ ANPED: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação.

⁷ Embora a terminologia utilizada na legislação seja instituição e não mais abrigo, este termo ainda carrega a referência do ambiente institucional.

dos profissionais (MAGALHÃES et al, 2011) bem como as propostas que se constituem no atendimento protetivo (CAVALCANTE et al, 2007; MONTEIRO, 2014). Mas ainda, as crianças tem tido participação singela diante da potencia que seu diálogo proporciona.

Embora a estadia das crianças no ambiente de acolhimento seja provisória como previsto na legislação estatutária, muitas passam a viver parte de suas histórias de vida nesse microssistema. Para Bronfenbrenner (2011) configura-se como microssistema o ambiente em que estabelecemos relações diretas, desempenhamos papéis e atividades, no qual influenciam a pessoa em desenvolvimento. Independente do tempo que a criança permanece acolhida, a experiência reflete em seu desenvolvimento, já que o cotidiano da casa de acolhimento passa a ser seu lugar de estar.

A estadia das crianças e adolescentes nas casas de acolhimento passou a receber maior atenção após a Lei Nacional de Adoção (NLNA) (Lei n.12.010,2009) a qual norteia as medidas de intervenção para com as famílias, estabelecendo prazos e estratégias. Silva e Arpini (2013) apontam que a partir da vigência da nova lei (NLNA) as relações entre família e instituição tornaram-se fundamentais, e necessitam ser foco de atenção em novos estudos. Questões como revisão da medida, contato estreito entre as casas de acolhimento e judiciário, manutenção dos vínculos familiares, são pontos fortes. Para as autoras Silva e Arpini (2013) é preciso dinamizar a legislação, definindo atores responsáveis por esse resgate dos vínculos e do limite de tempo da brevidade e da excepcionalidade ainda não alcançados.

O rompimento da provisoriedade foi enfatizado por Silva (2004) em seu estudo, a autora discute a permanência das crianças e adolescentes por muito tempo nas casas de acolhimento, as quais muitas vezes deixavam as instituições após maior idade. Cabe aqui ressaltar que num passado bem recente, as crianças/adolescentes permaneciam nas casas de acolhimento por muito tempo, chegando a viver mais de 10 anos institucionalizados (CRUZ, 2010). A evidência de dados sobre a estadia a longo prazo das crianças nos instiga e compreender melhor a vivencia do acolhimento, pensando no tempo vivido. Silva e Arpini (2013) destacam a valorização da escuta das crianças, através dos planos individuais de atendimentos sugeridos pela NLNA, que superam as práticas tradicionais, mas segundo as pesquisadoras é preciso mais propostas que busquem compreender o ambiente institucional, com os olhos de quem vive esta realidade.

Segundo Mauro Grün (2008) estar em um lugar é estar em condições de percebê-lo, independentemente de onde estivermos e o tempo de estadia. As experiências e

vínculos construídos no contexto institucional não podem ser tidos como tempo e lugar de permanência, e sim como tempo e lugar de vivência de experiências que certamente estarão presentes nas memórias de vida de cada um, adultos e crianças que por ali se encontram.

Neste estudo busco através da Abordagem Bioecológica de Bronfenbrenner, da Sociologia da Infância e da Educação Ambiental subsídios para conseguir compreender o cotidiano institucional, principalmente, o que as crianças têm a nos dizer sobre este lugar que abrange a pluralidade das infâncias. Pretendo entender a representação do lugar casa de acolhimento para as crianças, buscando apreender o que pensam sobre esse microsistema de vivência.

Para Graue e Walsh (2003, p. 29), “na maior parte das vezes, as crianças são colocadas em contextos sobre os quais tem controle muito limitado e os adultos tomam a maior parte das decisões por elas”. Entretanto, os autores percebem que elas resistem e são capazes de inventar nos contextos criados pelos adultos os seus próprios subcontextos que permanecem a maioria das vezes invisíveis para os adultos. Quando percebemos essa ideia de socialização administrada pelos adultos, podemos pensar na ocultação que os mesmos fazem sobre as práticas sociais realizadas pelas crianças. A casa de acolhimento não é apenas um lugar de deslocamentos temporários, trata-se de experiências de vida. Segundo Grün (2008, p.8) “negligenciar o mundo da vida é negar a experiência do corpo-vivido” Embora a legislação firme o caráter provisório, as crianças vivenciam o ambiente institucional muitas vezes para além do que consta na lei.

Os longos períodos de permanência nas casas de acolhimento e a avaliação do impacto dessas vivências no desenvolvimento de crianças foram alvos constantes de discussões na academia (ROCHA, Et al, 2015; SILVA; ARPINI, 2013, SIQUEIRA; DELL’AGLIO, 2006, SILVA, 2004) e na sociedade civil. O tempo de acolhimento foi percebido como um indicador desfavorável para a manutenção dos vínculos. A mudança da provisoriedade trouxe um novo olhar e práticas para a reintegração familiar e comunitária, um trabalho articulado em rede (MOREIRA, 2014) uma vez que as famílias passaram a ser mais assistida e orientada para fortalecerem-se diante das fragilidades que impulsionaram a medida protetiva.

Diante da complexidade que o ambiente de acolhimento protetivo envolve, a escrita deste estudo de tese foi distribuída da seguinte maneira: Em primeiro momento, trilharemos pelos embasamentos teóricos que contribuiram para a aproximação com a

assistência à infância, suas bases históricas e oferta atual de atendimento. Esse percurso possibilitou tecer diálogos entre a abordagem bioecológica do desenvolvimento humano e a sociologia da infância. Na sequência da discussão os cenários de pesquisas que envolvem as crianças no ambiente institucional de acolhimento e como elas estão presentes no espaço de discussão nos proporcionou perceber a atuação das crianças nas investigações. As discussões sobre as concepções de infâncias também se fizeram importantes neste trabalho, uma vez que estão ligadas ao processo de construção deste atendimento protetivo. Analisar as problematizações que emergem deste cenário é um indicador fundamental e um fio condutor para se perceber o modo como as crianças estão sendo envolvidas nestes processos investigativos. Num próximo bloco, concentramos a discussão na educação ambiental e as infâncias procurando evidenciar a relação existente em ambas. E, por fim, os expostos e os caminhos metodológicos propostos para este estudo, bem como as discussões que emergiram dos metatextos.

No entanto, mais que adentrar em um contexto e discutir sobre o mesmo, é importante ter a sutileza de conhecê-lo e aprender sobre ele com as pessoas que o vivenciam. Cada lugar carrega suas características, as quais afetam e atravessam aqueles que ali vivem. As discussões ambientais permitem justamente ampliar o olhar perante cada território, sobre o que esse lugar representa para os sujeitos que o constituem. Voltar-se para o ambiente institucional é valorizar as circunstancialidades que fazem aquele lugar ser carregado de histórias, de vidas e, portanto, não o banalizando como apenas como transitório, um não-lugar. A relação de mundanidade é compreendida nas palavras de Marandola Jr.(2012, p. 230):

Entendido em sua dimensão ontológica, supera os diferentes contextos históricos, transformando-se à medida que se mantém em dia com cada temporalidade. Referindo-se à própria forma de ser-e-estar-no-mundo, lugar é inalienável e, portanto, permanece como fundante da nossa experiência contemporânea, independente das transformações socioespaciais.

Pensar os lugares para além do seu espaço físico talvez seja o maior desafio, principalmente quando se trata das casas de acolhimento. O ambiente institucional urge por receber e firmar seu papel ambiental enquanto lugar de vidas coletivas, ao mesmo tempo, lugar de vidas particulares e singulares que rompem com a temporalidade de permanência dos sujeitos. O diferencial neste processo segundo Oriente e Souza (2007) está em ouvir as crianças, conhecendo o significado e o sentido de viver em “abrigo” para aqueles que vivem ali. Com estratégias coerentes e acessíveis para as crianças é possível

conhecer uma nova interpretação para as casas de acolhimento através do olhar das próprias crianças.

Diante do instantâneo do cotidiano que não possibilita apenas experienciar a vida, é preciso parar para pensar ou parar para sentir, como diz Larrosa⁸. Esta proposta busca uma aproximação com o que Geertz (1989) denomina de “*visão de positividade*”, ou seja, a tentativa de ultrapassar a ótica das ausências, revelando as presenças que se encontram perante os processos que potencializam as infâncias no ambiente institucional de acolhimento.

Presumindo que o lugar institucional parte de uma proposta organizacional sustentada na legislação que visa a proteção e o direito crianças e adolescente, os olhares daqueles que o experienciam parecem ser fundamentais. Com caráter ambiental este trabalho se torna relevante na medida em que apresentará a potencia de quem vivencia o acolhimento institucional, as crianças, percebendo-as como protagonistas dos ambientes que transitam. Os processos de educação não formal nos proporciona perceber as casas de acolhimento como ambiente de interações através do campo da educação ambiental. É perante tais sentimentos e percepções que este trabalho tece questionamentos e rumos investigativos. Diante disso, fica estabelecida a questão de pesquisa: **Como as crianças percebem suas experiências de vida nas casas de acolhimento?** Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo geral investigar a percepção das experiências de vida de crianças que vivem em casas de acolhimento.

Objetivos específicos:

Compreender a organização do atendimento às crianças no cotidiano institucional na perspectiva da criança;

Investigar as concepções sobre infância que as crianças identificam no cotidiano institucional;

Buscar os significados atribuídos para as experiências no ambiente institucional pelo o olhar das crianças.

⁸ O autor aborda em seu trabalho Notas sobre a experiência (2002) o quanto temos atravessamentos que interferem nas experiências e as fazem de diferentes formas.

1. PERCURSOS TEÓRICOS

Tendo a pluralidade da infância e a importância dos lugares para nossas experiências, as quais nos abastecem enquanto pessoa buscou-se nesse estudo a interlocução entre as percepções de infâncias e os lugares de atendimento que as crianças experienciam. No livro *“O Menino que colecionava LUGARES”* de Jader Janer Lopes (2013), o autor nos ajuda a pensar justamente na importância dos lugares que transitamos independente da relação estabelecida, enfatizando que as crianças extraem cheiros, detalhes marcantes e características dos mesmos. Lopes ainda aponta que colecionamos lugares os quais ficam colados embaixo dos nossos pés, e, portanto, dessa forma somos constituídos por lugares.

Na discussão sobre as infâncias, os lugares que as crianças transitam, vivenciam e habitam são importantes e, por isso, é preciso considerar as experiências que cada ambiente proporciona, mesmo que a estadia seja por curto, médio ou longo prazo. Diante disso, é pertinente trilhar pelas concepções que estão amarradas a esses ambientes, já que de certa forma elas as constituem. Para compreender e se aproximar das infâncias e culturas, é essencial percorrer as perspectivas e os olhares sobre as crianças, principalmente das instituições de assistência de guarda de crianças e adolescentes.

As marcas históricas são, muitas vezes, reveladas nos atendimentos e nas suas práticas norteadoras, sustentando concepções, escolhas e intencionalidades. Guedes e Scarcelli (2014) pontuam que os ambientes de acolhimento são constituídos em parte pelos modelos discursivos construídos ao longo da história da assistência à infância. Nessa mesma direção, Lockmann e Mota (2013) sugerem que as práticas caritativas continuam até hoje, pois há continuidades entre os períodos históricos. Corroborando a ideia:

O lugar que a criança ocupa nas preocupações de cada sociedade, em diferentes tempos históricos, ou seja, depende da concepção de criança e infância que se tem e que irá influenciar as políticas que lhe são ou não destinadas (PEREIRA, 2013, p.17).

Para aprofundar e estreitar relação com as categorias que emergem da temática investigada é necessário fazer uma releitura de alguns momentos históricos da assistência à infância, bem como, dos lugares que as crianças circulam e do pertencimento que elas estabelecem nesses ambientes. Transitar pela composição histórica da assistência à criança não só irá fundamentar a discussão, como também irá propor novos sentidos acerca da percepção das crianças para com o cotidiano institucional.

Dialogando com os embasamentos ambientais que permitem falar não só do sujeito ambientalizado como também de sua constituição a partir do lugar, será possível uma aproximação das instâncias que caracterizam as práticas de assistência e os movimentos de transformação ou (re) significação do próprio atendimento. Será traçado a seguir um caminho de diálogo entre a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano e a Sociologia da Infância, visto que contemplam e se complementam no olhar atento para o que as crianças têm a dizer, a importância dos lugares e a participação delas como agentes sociais de transformação.

1.1 Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano e a Sociologia da Infância: embasamentos teóricos para dialogar sobre as infâncias nas casas de acolhimento institucional

Muitos são os estudos que tratam das vivências de crianças dentro de casas de acolhimento institucional, contudo ainda são escassas as produções acadêmicas que dão voz as crianças que ali vivem. A maior parte volta-se para o olhar do adulto sobre o acolhimento focalizando o debate nas políticas de atendimento (ARPINI, 2003; OLIVEIRA; MILNITSKY-SAPIRO, 2007; MOREIRA, 2014; ROSSETI-FERREIRA et al, 2012), na execução da medida (CAVALCANTE et al , 2010; SALINA-BRANDAO; WILLIANS, 2009; SIQUEIRA; DELL'AGLIO, 2006; SOUZA; BRITO, 2015; GUEDES; SCARCELLI, 2014) e nas práticas dos profissionais que ali atuam (MORÉ; SPERANCETTA, 2010; SIQUEIRA et al , 2006; VECTORE; CARVALHO, 2008). É fundamental refletir sobre a medida protetiva de acolhimento institucional prevista no artigo 101 da legislação estatutária vigente, afinal é ela quem garante a proteção para inúmeras crianças e adolescentes brasileiras. Ao mesmo tempo, ao reconhecer que, de acordo com o último levantamento nacional realizado em 2010, existiam 36.929 crianças e adolescentes acolhidos no país (ASSIS; FARIAS , 2013) e, independente do tempo que permanecem nesses espaços e dos desfechos possíveis, todas elas estão vivendo e se desenvolvendo no período que vivem ali.

Tratar as crianças como atores sociais plenos que estão vivenciando todos os processos e as mudanças relacionadas a entrada e a sua saída ou permanência em uma casa de acolhimento ainda é um desafio, e requer teorias que ofereçam suporte para ampliar o olhar sobre esse lugar tão complexo que é a casa de acolhimento institucional e as infâncias que vivenciam esse ambiente mesmo que provisoriamente.

A Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano⁹ de Urie Bronfenbrenner (BRONFENBRENNER; CECI, 1994, BRONFENBRENNER, 1999; BRONFENBRENNER; EVANS, 2000; BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998; BRONFENBRENNER, 2011) tem sido utilizada amplamente em estudos relacionados a casas de acolhimento institucional (ARPINI, 2003; DE ANTONI, 2005; DELL'AGLIO, 2000; YUNES, 2001; HUTZ, 2002; YUNES, et al, 2004; SIQUEIRA, 2009, JULIANO, 2013; ROSA et al, 2010; SIQUEIRA; DELL'AGLIO, 2006; VASCONCELLOS et al ,

⁹ Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano será mencionada ao longo do texto como ABDH.

2009), entre outras propostas que buscam compreender a influência deste ambiente para o desenvolvimento das pessoas que experenciam ou já experienciaram a institucionalização. As discussões do autor apresentam questões importantes sobre o desenvolvimento humano, tendo como contribuição marcante o Modelo Bioecológico, o qual baseia-se em quatro núcleos inter-relacionados (Pessoa, Processo, Contexto e Tempo), sendo o processo o mais importante nesta visão. Segundo as autoras Yunes et al (2004, p.198), o modelo de desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner possibilita compreender o funcionamento das instituições de abrigo às crianças e adolescentes de uma maneira “ecologicamente contextualizada”.

Contudo, ao pensar o cotidiano institucional pelo prisma da criança, principalmente pelo viés relacional e ecológico de quem vivenciou o acolhimento, é necessário abastecer as discussões no campo da sociologia da infância, trazendo a criança enquanto ator social, potente e protagonista. A Sociologia da Infância pode contribuir nessa discussão, uma vez que preconiza a participação da criança nas pesquisas e busca compreender como a criança percebe a sua atuação nos seus ambientes desenvolvimentais (CORSARO, 2011; FERNANDES, 2009; PEREIRA, 2013, PINTO; SARMENTO, 1997; ROCHA, 2008; SARMENTO; 2005; 2007). Portanto, o presente artigo tem como objetivo apresentar os principais pressupostos da Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano e articular as discussões da Sociologia da Infância, tendo como foco principal a criança em situação de acolhimento institucional.

A criança potente que Bronfenbrenner (1979/1996) considera como organismo vivo de intensa atividade, em desenvolvimento temporal e de acordo com o contexto em que se encontra tem total condição de atuação social. Para tanto, é necessário ainda desconstruir a tese da criança como futuro cidadão, pois conforme Soares e Tomás (2004), esse olhar limita as participações das crianças nos ambientes que circulam impedindo seu exercício de cidadania. Para Martins e Szymanski (2004, p.64) “as crianças influenciam os próprios ambientes onde se encontram quando iniciam uma atividade nova”. Dessa forma, podemos dizer que a casa de acolhimento torna-se um contexto de vida para as crianças e adolescentes e sua atuação será mais ou menos efetiva conforme a configuração e posicionamento que tiverem sobre esse mesmo contexto.

As crianças têm total capacidade de ação nos lugares que frequentam, cabe instigar sua visão e interpretação sobre o mesmo. Quando o ambiente passa a ser seu, fica legitimada a sua participação nas atividades e nos papéis que desempenhará.

Iniciando o diálogo

Para iniciarmos a exploração das abordagens em pauta, é importante transcorrermos pela definição de desenvolvimento humano e o mapeamento de sistemas que Bronfenbrenner refere como fundamentais. Explica-se desenvolvimento humano:

“...fenômeno de continuidade e mudanças nas características biopsicológicas dos seres humanos, tanto individualmente como em grupos. O fenômeno se estende ao longo de toda a vida, através de sucessivas gerações e do tempo histórico, tanto passado como presente. (BRONFENBRENNER, 2005, p.3)”

O desenvolvimento humano envolve os ambientes que transitamos e nossas experiências nos mesmos. Segundo Bronfenbrenner (1979/1996), o desenvolvimento se dá na interação entre o meio e o indivíduo, entendendo que o contexto ambiental se constituirá das ações realizadas, das percepções da pessoa e das interações estabelecidas com o meio influenciando e sendo influenciado pelo indivíduo. Para discutir as interações possíveis, o autor propôs o modelo PPTC – pessoa, processo, tempo e contexto (BRONFENBRENNER, 2004; BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998). Para Bronfenbrenner a pessoa, no estudo em foco a pessoa representada pela criança acolhida e suas características biológicas e sociais ao adentrar o ambiente de acolhimento traz consigo suas aprendizagens, perspectivas e culturas. Os desafios de inserção irão acontecer na medida em que a criança interage com o lugar, com as outras crianças e com as regras de funcionamento. O seu desenvolvimento constante exige que a criança funcione como um ator social do lugar, com papéis e atividades sociais definidos. Nessa perspectiva, a autora Natalia Soares (2006), da sociologia da infância, nos ajuda a ampliar o olhar para a pessoa que Bronfenbrenner tanto se refere – nesse caso as crianças - enfatizando sua potência social e protagonista nos lugares que transitam:

“... pensar nas crianças, pensar na infância, é pensar também num grupo social, com um conjunto de direitos reconhecidos no campo dos princípios, apesar da sua escassa aplicabilidade nos cotidianos de muitas crianças, para as quais o desenvolvimento de esforços, que assegurem a sua participação é essencial, uma vez que a participação infantil é uma ferramenta indiscutível para fugir ou lutar contra ciclos de exclusão. (SOARES, 2006, p.26)”

As minúcias ecológicas do modelo PPCT exploram as interfaces da pessoa com os ambientes em que transitam. Quando uma criança entra em um ambiente institucional novos processos são iniciados. O processo, importante aspecto da teoria bioecológica, centraliza o modelo e compreende as interações efetivas, duradouras e significativas entre a pessoa em desenvolvimento e outras pessoas, objetos e símbolos

(BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998). “O processo de acolhimento será significado por cada criança de uma forma única, pois suas interações são singulares, e, portanto, os processos proximais se manifestarão e evoluirão conforme cada indivíduo” (CRUZ, 2010, p.16). Compreendemos que as crianças produzem saberes e conhecimentos sobre as experiências cotidianas, das quais são competentes para a criação de outras relações sociais no mundo e nas instituições que frequentam (REGO, 2013).

Ao pontuarmos as diferentes interpretações atribuídas pelas crianças quanto ao processo de acolhimento legitimamos o que Corsaro (2011) trata com tanto rigor e cuidado, a reinterpretação da infância. Cada uma com seu olhar, sua bagagem atribuirá sentido a sua experiência, trazendo a ótica delas para/com o lugar de acolhimento institucional.

Buscar um espaço legítimo na sociedade já é uma tarefa ousada para as crianças, buscar um espaço num ambiente de alta complexidade como são identificadas as casas de acolhimento pode ser ainda mais desafiador. As casas de acolhimento caracterizam-se por serviços de alta complexidade do Ministério de Desenvolvimento Social, que integram o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e garantem o cuidado temporário de crianças e adolescentes afastados de suas famílias ou com vínculos rompidos. Tais casas acabam sendo o contexto mais imediato das crianças e adolescentes acolhidos.

Crianças e adolescentes em situação de acolhimento interagem e movimentam-se por diferentes contextos e estabelecem relações que podem (ou não) serem positivas (CRUZ, 2010). Bronfenbrenner (1979/1996) destaca que o contexto deve levar em conta quatro níveis ambientais desde os mais próximos, ditos microssistemas, passando pelo mesossistema, pelo exossistema até o mais distal o macrossistema.

No primeiro contexto de vida de uma criança está a família, é neste ambiente que ela estabelecerá as inter-relações, as atividades compartilhadas, o desempenho de papéis e as relações de poder (DE ANTONI; KOLLER, 2004). A criança vivencia no microssistema familiar as suas primeiras aprendizagens cognitivas (primeiras palavras, caminhar, rotina), sociais (relações são estabelecidas mediante os vínculos) e psicológicas (aprende a lidar com as frustrações, negociações e conquistas). O microssistema é o ambiente mais próximo e compreende um conjunto de relações entre a pessoa em desenvolvimento e seu ambiente mais imediato (SENNA, 2011), é nesse ambiente que o indivíduo estabelece relações face a face e desempenha papéis e atividades. Habitualmente a família é o microssistema mais referido como propulsor de

desenvolvimento humano, pois é neste ambiente que a criança tem suas primeiras vivências sociais e estabelece vínculos de confiança. É esperado que a família assuma sua responsabilidade protetiva, preservando a criança e /ou adolescente do risco, buscando sempre o bem-estar (DE ANTONI; KOLLER, 2004). No entanto, algumas situações acabam por comprometer o ambiente familiar, deixando-os expostos ao risco.

Quando a família não zela pelo bem-estar da criança ou não cumpre determinadas responsabilidades providências legais acabam sendo tomadas para que as crianças sejam protegidas. Caso a situação de risco seja real existe a possibilidade da aplicação da medida de proteção prevista no Art. 98 do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Alguns estudos apontam que situações como o uso e abuso do álcool e/ou drogas, as práticas de violência e a própria condição de vida na miserabilidade têm fragilizado o ambiente familiar de muitas crianças (SAPIENZA; PEDRÔNICO, 2005; YUNES; SZYMANSKI, 2001) e que tais fatores têm levado as crianças e adolescentes a vivenciarem a institucionalização.

Após aplicação da medida protetiva que caracteriza o afastamento da família, as casas de acolhimento passam a compor o microsistema central das crianças e/ou adolescentes. Yunes e Juliano (2010) falam sobre o movimento do sujeito em um novo contexto:

Sempre que uma pessoa envolve-se num determinado ambiente pela primeira vez, ocorre uma transição ecológica, que acontece também sempre que sua posição se altera em virtude de uma modificação no contexto ou nos papéis e atividades desenvolvidas. (p.360)

De Antoni (2000) aponta que transições ecológicas são mudanças ambientais que implicam numa organização continua ao longo do tempo e espaço e, que ocorrem sempre que a pessoa muda de contexto, provocando mudanças de papéis e ambientes. Embora a legislação estatutária preconize a provisoriedade da medida protetiva, a inserção da criança em uma casa de acolhimento institucional representa a entrada em um mundo novo permeado de novas atividades, papéis e relações. Essa transição ecológica, ou seja, o afastamento da sua casa de origem e a entrada em uma nova casa (a casa de acolhimento provisório) proporciona um novo ambiente, com particularidades que poderão influenciar o desenvolvimento dessa criança. Conforme Bronfenbrenner (1979/1996) as transições podem ser tratadas como elementos-base do processo de desenvolvimento, pois acarretarão de certa forma aprendizagens. Ainda para Bronfenbrenner (1979/1996) os aspectos do meio ambiente mais importantes são aqueles

que têm significado para a pessoa numa dada situação. Vale ressaltar que no ambiente institucional a vida coletiva, as novas rotinas, as novas relações e os vínculos fragilizados poderão apresentar aprendizagens para a criança.

As rupturas vão além da quebra de contato com os familiares, uma vez que quando acolhida os vínculos afetivos com outros significativos (amigos, vizinhos), também são desfeitos ou fragilizados. Muitas vezes a mudança de escola é necessária exigindo uma adaptação para um lugar novo, mas também novos vínculos, novas dinâmicas cotidianas. Uma bagagem relacional é posta a transformação, cabe a própria criança manter vínculos e tecer outros. Nesse sentido, a criança constrói seu sistema de significados através da interação com as pessoas e suas culturas (GUERRA; MACHADO, 1999, p.54).

Dessa forma, podemos pensar que mesmo após uma transição significativa que é o acolhimento, as crianças continuam a realizar interação em outros contextos. Os movimentos transitórios podem ser tanto normativos, considerados esperados ou não-normativos, que dizem respeito as mudanças súbitas, na qual está o acolhimento, pois não é esperado que uma criança deixa de viver com sua família para estar em uma casa de acolhimento (VASCONCELOS, et al, 2009).

Contudo, mesmo não sendo um movimento esperado, a vida no acolhimento vai acontecendo gradativamente, conforme cada criança e sua singularidade. Importante salientar que as rupturas, a experiência, a percepção do risco e os novos vínculos serão sempre conduzidos pelo olhar e interpretação da criança. Dessa forma, o acolhimento pode assumir diferentes significados para a criança e nem sempre representar proteção diante do risco que até então estava sendo vivenciado. Embora saibamos que desde a infância iremos conhecer outros contextos (PORTUGAL, 1992), a vivência institucional não é algo esperado dentro da trajetória desenvolvimental. O mapeamento do ambiente, a identificação do lugar que será referência dentro da casa de acolhimento, talvez sejam elementos presentes nos primeiros contatos com esse microssistema que passa a ser mais imediato. Quando adentramos em um novo ambiente passamos por questões bem pontuais, estranhamento, descobertas e novas relações (relações de pares, adulto-criança e com o próprio lugar em si). Bronfenbrenner entende que estas experiências de acolhimento instigam o desenvolvimento da pessoa, mesmo quando criança, tem-se condições de sobressair perante determinadas situações. Copetti e Krebs (2004) colocam

que os contextos em que a criança está inserida provocam movimento, instigando a força pessoal para se fortalecer perante as adversidades.

As instituições historicamente marcadas pela diluição da subjetividade de infâncias; ao mesmo tempo, podem ser lugares reveladores de crianças capazes de criar estratégias desafiadoras de sobrevivência. (VASCONCELLOS; SARMENTO, 2007, p.13)

Conforme o estranhamento vai cessando, as relações e vínculos vão acontecendo, as crianças passam a explorar o lugar, buscando compreender a logística da casa, suas regras e possibilidades de interação. O cotidiano vai trazendo a vida através do ambiente institucional, no qual o coletivo tem um propósito comum, assegurar o bem estar de todos que estiveram em situação de risco. A relação com outros contextos (escola, academia, natação, ginástica) apresenta o movimento diário, mas tem na instituição/casa de acolhimento o microssistema central enquanto a medida está em vigor.

Vasconcellos e Sarmiento (2007) afirmam que é preciso trazer à tona a potência das crianças, sua percepção e principalmente suas demandas infantis. A sobrevivência é o mínimo que os direitos das crianças e adolescentes enfatizam, a questão é um viver com dignidade, que respeite e atenda suas demandas de crianças e cidadãs.

A Sociologia da infância nos ampliará o olhar quanto a compreensão da perspectiva da criança sobre o mundo, seus saberes e conhecimentos sobre suas experiências cotidianas nos lugares que participam. Considerar as casas de acolhimento como um microssistema bem singular, que transborda coletividade e complexidade cotidiana será um grande aprendizado através do olhar dos atores sociais, às crianças e os adolescentes. A relação adulto-criança também tem significado nas casas de acolhimento, pois apresenta não só o cuidado do adulto perante a criança, mas a partilha de experiências e vivências. Marzol et al (2012) aponta o quanto importante é uma interação positiva entre cuidadores e crianças para as instituições se constituírem em locais protetivos. É importante pensar nas referências e vínculos que acontecem dentro das casas, as amigadas que amenizam a ruptura familiar, o papel das cuidadoras, o entendimento que as crianças têm de cada turno de trabalho da equipe e dos órgãos protetivos. Para tanto é preciso ouvi-las e acreditar na sua força. Conforme Vasconcelos e Sarmiento (2007) as crianças tem a iniciativas próprias para buscar seus direitos à proteção e à participação, e utilizam as brincadeiras para reivindicá-los.

Segundo Filho (2008), as crianças olham para a realidade dos ambientes com olhos transformadores e são capazes de contribuir nos processos sociais nos diferentes

ambientes. Desta forma, em uma esfera mais próxima e interativa está o mesossistema, neste encontramos inter-relações entre dois ou mais sistemas, representando claramente a circulação que o indivíduo faz socialmente. Bronfenbrenner (1979/1996) traz importância da comunicação e partilha de informações entre os sistemas, segundo o autor esta postura garante interconexões entre os microsistemas, podendo ser definidas como redes sociais. Uma criança ou adolescente acolhido frequente, por exemplo, a instituição, escola, atividades extras (capoeira, dança, escoteiros...), e o diálogo entre eles pode resultar positivamente tanto na construção de vínculos importantes como no fortalecimento frente ao risco experienciando. Todos esses lugares passam a compor o mesossistema do acolhido. Essas relações entre sistemas demonstram o quanto realizamos transições ecológicas durante todo o ciclo de vida (YUNES, et al, 2004).

Na próxima esfera do sistema, o exossistema, estão as estruturas sociais formais e informais que mesmo que não contenham a pessoa diretamente influenciam e delimitam o que acontece no ambiente mais próximo (CRUZ, 2010). Yunes e Juliano (2010) explicam que o fluxo dos efeitos oriundos dos exossistemas geralmente segue uma sequência causal, que primeiramente conecta os efeitos externos dos ambientes aos processos microsistêmicos da pessoa em desenvolvimento. No caso das crianças acolhidas, é possível pensar que todas as decisões tomadas pelos órgãos de proteção interferem diretamente na vida delas. A delimitação de um tempo máximo de permanência das crianças nas casas de acolhimento proposta e legitimada na alteração dos artigos 19, 92 do Estatuto da Criança e do Adolescente em 2009 surgiu de uma gama de fatores que levaram os órgãos responsáveis a rever a legislação (SILVA; ARPINI, 2013). Tal ação influenciou diretamente na transitoriedade das crianças institucionalizadas. Ainda neste sistema, o poder judiciário e as redes de apoio (saúde e assistência) encaminham questões que interferem no processo de acolhimento. Os setores citados operam a partir das ideologias que tomam como mais adequadas para a proteção e bem estar da criança. No entanto, o estudo realizado por Silva e Arpini (2013) aponta que a nova prática institucional ainda é atravessada pelas velhas dinâmicas. As autoras mencionam que, embora os orfanatos tenham tornado-se obsoletos, sua dinâmica muitas vezes reflete os modos de pensar da velha cultura da institucionalização. As ideologias e as crenças sobre acolhimento compõem o macrosistema.

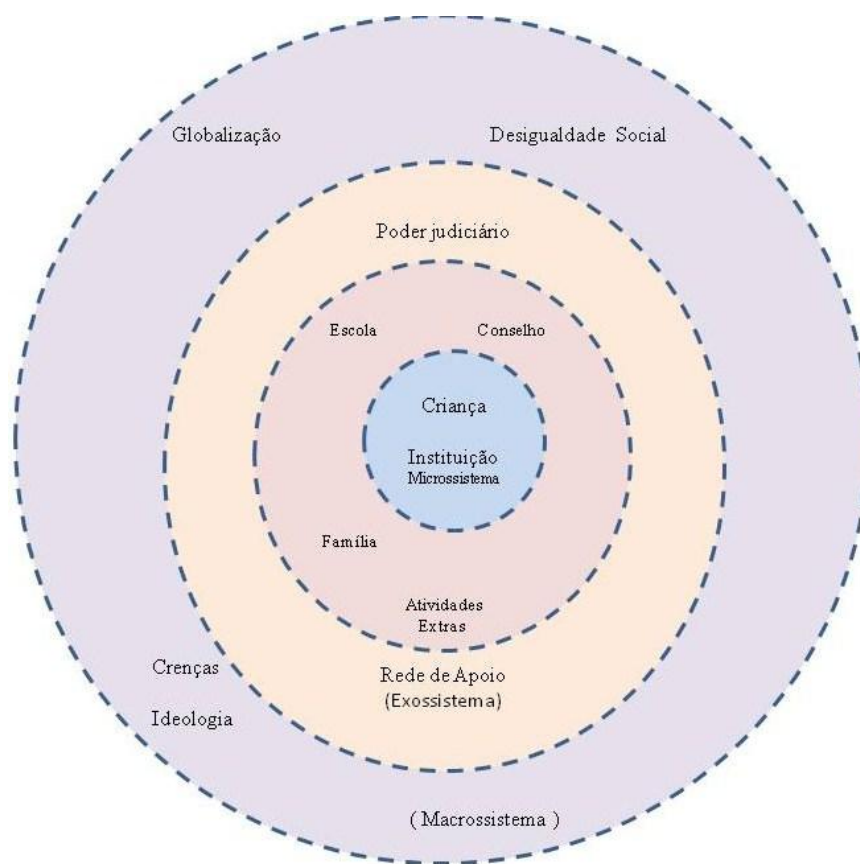
O macrosistema é definido por Bronfenbrenner (2011) como um modelo social para determinada cultura, subcultura ou contexto mais amplo. As culturas infantis são produzidas nesse mesmo aspecto, com as influências gerais que penetram nos ambientes

que elas transitam, através da capacidade de construírem de forma sistematizada modos de significação e de ação no e com mundo. Conforme expressa BORBA (2006):

As culturas infantis, não são, portanto, pré-existentes às crianças, e não funcionam como algo estático que elas levam consigo para guiar seus comportamentos. Ao contrário, constituem um processo produzido e partilhado, na medida em que as crianças participam coletivamente de uma experiência social.(p.5).

Abaixo uma representação do mapa ecológico de uma criança acolhida e suas inter-relações:

Figura 1: Mapa ecológico.



Fonte: Produzido pelo autor

Diante da proposta do modelo bioecológico PPCT e as inter-relações existentes entre eles, esta representação traz a criança na posição central e ligada aos contextos estabelecendo relações constantes, de formas diretas e indiretas. A pretensão aqui é de visualizar os processos funcionais que ocorrem quando a criança é acolhida, pois ela terá ambientes de participação direta e sistemática, enquanto em outros receberá apenas influência como, por exemplo, das decisões judiciais (exossistema) e crenças e culturas que caracterizam o atendimento de acolhimento institucional (macrossistema). Para Juliano e Yunes (2010) as representações procuram explicitar os níveis de interação entre

os níveis estruturais do mapa ecológico, contudo as autoras salientam que o próprio autor nunca publicou qualquer figura ou desenho representativo da sua ideia de estruturas encaixadas, tais imagens são criadas geralmente pelos pesquisadores a fim de ilustrar o ecossistema que está em estudo.

O mapa ecológico da criança em situação de acolhimento não está completo se não considerarmos o tempo, o quarto componente do modelo de Bronfenbrenner. O tempo é aquele que permite examinar a continuidade, os eventos e as transições e as suas influências sobre o desenvolvimento humano. A temporalidade é fundamental, pois proporciona uma contemplação não momentânea do fato isolado, e sim da sua repercussão longitudinal no desenvolvimento, considerando aspectos antecedentes e sucessores aos episódios em questão (CRUZ, 2010).

A análise da dimensão tempo no caso das crianças acolhidas institucionalmente gera reflexões. Primeiro, pode-se destacar tempo nas casas de acolhimento. As casas de acolhimento as crianças têm um fluxo temporal e isso envolve as atividades, interações e rotinas tanto dentro da casa (microtempo) como fora dela, seja para frequentar a escola e/ou participar de atividades extras durante a semana. Nos finais de semana, aquelas que possuem chance de retorno a família de origem são estimuladas a visitar as suas casas a fim de fortalecer os laços familiares. Outro aspecto que suscita a discussão do tempo refere-se ao tempo de permanência e espera na casa até a tomada de decisão judicial. Na Lei 12.010 de 2009 duas questões significativas foram revistas: a obrigatoriedade de avaliação dos casos de proteção a cada 6 meses e o estabelecimento de um tempo máximo de permanência de até 2 anos nas instituições. Com isso questões abordadas por Neiva-Silva et al (2004) sobre a importância de pensar sobre os fatos, movimentos, expectativas entram em evidência, já que as crianças e adolescentes acolhidos terão a oportunidade de terem previsão dos encaminhamentos, fato que oferece maior segurança, uma vez que segundo os autores a percepção imprecisa do tempo não é positiva para o desenvolvimento. A partir dessas mudanças legais o macrotempo ganha um caráter importante, pois remete a elas a possibilidade de ter expectativas quanto a seu futuro, para além da espera, seja retornar para casa, para família extensa ou ser encaminhado para a adoção. O tempo aqui é para além do cronológico, é posto como mais amplo em temporalidade, que contempla as marcas, memórias e as histórias vivenciadas ao longo da vida.

A experiência do acolhimento para as crianças, mesmo que provisória, representa uma instância temporal e que dentro do sistema ecológico, ganha possibilidades de maior sentido junto com Processo, Pessoa e Contexto da ABDH de Bronfenbrenner (1979/1996). A vivência institucional vem com o propósito de garantir a criança e ao adolescente proteção e condições mais saudáveis para seu desenvolvimento, no entanto, a marca da “criança do abrigo” é muito forte, e se intensifica conforme o tempo. Ainda existem muitos rótulos e crenças sobre as “crianças de abrigo” (CAVALCANTE et al, 2007), por esse motivo é tão importante conhecer e reelaborar as marcas nas quais a infância foi historicamente construída. Sarmento (2005) destaca as questões que elaboraram as bases ideológicas, normativas e referenciais do lugar das crianças na sociedade e sugere que esse processo ainda não está esgotado. É preciso recuperar outra imagem, da criança-cidadã, da criança potente e com perspectivas sobre suas próprias experiências. O que implica num repensar de conceitos, olhares e imagens daqueles que partilham com elas os contextos institucionais, educativos ou sociais (SOARES, 2006). O ambiente de acolhimento terá suas singularidades e particularidades pensadas a partir de um contexto que visa ser protetivo e temporário, mas que se solidifica num cenário de relações e experiências através de quem vive nas casas de acolhimento.

A presença da experiência do acolhimento não é algo anulado, nem é possível, pois carrega momentos de vida da criança, e ao sair da instituição a criança leva consigo muito do lugar o que ela irá resignificar na medida das suas relações. As crenças sobre esta experiência num modo mais macro também exige um outro olhar, não o de exclusão, de marginalidade, mas de superação de inclusão. Importante frisar que ao evidenciar nos discursos a relevância de ouvir os atores sociais, as crianças, busca-se não só falar sobre os espaços-tempos que elas vivem, mas reconceituar ou reafirmar sua ação para a sociedade. Para firmar a responsabilidade social Sarmento (2005) diz:

“... ao falarmos de crianças, não estamos verdadeiramente apenas a considerar as gerações mais novas, mas a considerar a sociedade na sua multiplicidade, aí onde as crianças nascem, se constituem como sujeitos e se afirmam como atores sociais, na sua diversidade e na sua alteridade diante dos adultos.(p.376)”

As dimensões do modelo Processo, Pessoa, Contexto e Tempo de Bronfenbrenner, junto com a abordagem da sociologia da infância enfatizam a potência da categoria social da infância, e sua articulação nas instâncias que compõem o contexto em que estão inseridas. Esse olhar complexo e ecológico ajuda a compreender a atuação da criança nas casas de acolhimento, como ela integra e percebe suas experiências. Santana et al (2004)

pontuam que deve-se enfatizar as particularidades desenvolvimentais vivenciadas pelas crianças que vivenciam o contexto diferenciado e não as fragilidades desse grupo em relação a outros em contextos culturalmente esperados.

As interlocuções possíveis

A sociologia da infância firma a criança como categoria social geracional, buscando enfatizar a potência que a criança tem perante os lugares de desenvolvimento humano, o que nos possibilita perceber sua atuação. As palavras de Delgado (2004) reforçam a importância dessa perspectiva:

“O campo da sociologia da infância tem nos ensinado que as crianças são atores sociais porque interagem com as pessoas, com as instituições, reagem frente aos adultos e desenvolvem estratégias de luta para participar no mundo social”(s/p).

Explorar o ambiente institucional de forma mais sistêmica e com o viés das crianças nos abrirá outro ambiente, as casas de acolhimento numa perspectiva da infância. Assim:

A interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social, necessita de se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem. (PINTO; SARMENTO, 1997, p.22)

A necessidade do acolhimento, por si só, já rompe com a idealização dos cuidados familiares para/com a criança, pois para que ele aconteça é preciso que experiências violentas e negativas já tenham acontecido e já tenham colocado em risco o bem-estar físico, moral e psicológico. Considerar as diversas vivências infantis nos aproxima do ponto crucial, a pluralidade da infância, pois não podemos falar das infâncias como grupos homogêneos, mas marcados pela heterogeneidade e diversidade de condições de existência (DELGADO, 2005). As casas de acolhimento institucional são constituídas pela coletividade, muitas vezes por ações generalistas e assistivas, contudo, a entrada na casa possibilita o encontro de culturas que cada criança carrega consigo, já que as vivências são diversas e possibilitam que cada uma delas faça interpretações quanto as adversidades enfrentadas. Essa afirmação é atribuída a partir das considerações que Pinto e Sarmiento (1997) fazem em relação às culturas infantis, os quais dizem que as variações das condições sociais em que vivem as crianças são o principal fator de heterogeneidade. Sarmiento (2003, p.15) pontua sobre a constituição cultura das crianças:

As crianças, nas suas interações com os pares e com os adultos, estabelecem processos comunicativos configuradores dos seus mundos

de vida. A análise das gramáticas das culturas da infância permite-nos interpretar o jogo simbólico como um processo activo de interpretação, compreensão e intervenção na realidade social. Esse processo é responsável pela capacidade de resistência ao horror que frequentemente são projectadas na vida das crianças.

As interações possibilitam às crianças estabelecer significados deste montante de rupturas, transições, relações, culturas e vínculos que as crianças passam após entrada nas casas de acolhimento. E considerar essa experiência para a vida delas é compreender que as impressões atribuídas por este tempo, mesmo que provisório, constituirá seu desenvolvimento enquanto pessoa. Tomas (2006) fala da importância de pensar que as crianças, independente do lugar que vivem, trazem consigo toda uma experiência social e repertórios que as tornam singulares. As casas de acolhimento institucional acolhem as mais diversas infâncias, que interagiram em diversos microssistemas, influenciados por inúmeras questões macro (culturas, religiões, desigualdades sociais).

É necessário pensar na pluralidade vivida pelas crianças, pois como aponta TOMAS (2006) a complexidade marca nossas vivências, principalmente numa sociedade da improbabilidade, na qual vivemos vulneráveis ao risco, onde a incerteza e a exclusão ganham espaço. Priorizar que nossas experiências sejam positivas é um caminho para buscar possibilidades mais favoráveis de vida, desta forma busca-se o olhar das crianças para além das fragilidades institucionais. Assim, a partir da infância enquanto categoria social geracional e sua atuação nos ambientes que circulam, é possível estender a discussão das questões norteadoras do ambiente institucional, e o quanto estão articuladas entre Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (BRONFENBRENNER; MORRIES, 1998), núcleos fundamentais de análise utilizados para entender o desenvolvimento humano dentro de um contexto, nesse estudo dentro das casas de acolhimento.

A conjunção da Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano e a Sociologia da Infância proporcionam um olhar da criança *no-contexto* de desenvolvimento, principalmente com a perspectiva da criança para com sua experiência nas casas de acolhimento. Conforme Dornelles e Fernandes (2015) é através das interlocuções que será aberto o caminho para se poder falar em estudos da criança, trazendo gradualmente as vozes das crianças e estudos com as crianças, traçando uma compreensão da condição humana a partir do ponto de vista da criança.

É possível perceber as aproximações quanto as concepções que contemplam as crianças, trazendo as singularidades e enfatizando a pluralidade que se faz através das relações, culturas, e contextos de participação. E, principalmente na capacidade da

criança em buscar força para atuar e sobressair de situações difíceis. O estudo ecológico evidencia que todas as crianças que vivenciam o acolhimento já passaram por alguma situação de violação de direitos ou alguma situação disfuncional com as suas famílias, contudo independente das suas histórias continuam sendo crianças.

Portanto, a entrada nesse contexto poderá ser interpretada de diferentes maneiras pela criança, variando conforme a idade, as vivências anteriores, a exposição do risco e a relação com a família de origem. As crianças através do diálogo entre ABDH e a Sociologia da Infância recebem uma explanação mais sensível no que diz respeito ao lugar que estão, mas também os atravessamentos das instâncias ecológicas em seu desenvolvimento humano. As questões macrosistêmicas ainda trazem um olhar que precisa estar sempre convidado a ampliar as possibilidades de percepção, no que tange as marcas do ambiente institucional, como também os espaços que legitimem o protagonismo das crianças nos ambientes que estão inseridas.

1.2 Instituições de Acolhimento: mapeando os cenários de pesquisa

O acolhimento institucional é uma medida protetiva aplicada quando alguma situação compromete ou comprometeu o desenvolvimento saudável da criança ou adolescente, colocando-o em situação de risco. Tal medida é preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) como uma ação protetiva da criança e/ou adolescente que se encontra ameaçado ou com seus direitos violados. Desse modo, é importante que se conheçam e compreendam os mecanismos que caracterizam este atendimento e quem é responsável por conduzir essas pessoas ao ambiente institucional.

O Estatuto da Criança e Adolescente (Brasil, 1990) no Art. 98. apresenta as questões que suscitam a aplicação das medidas protetivas, sendo estas: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável e/ ou III - em razão de sua conduta. Os órgãos como conselho tutelar, promotoria e juizado podem realizar os encaminhamentos após alguma situação de denúncia ou indicativo de determinada situação, seja pela escola ou posto de saúde por exemplo. Após a verificação da violação de direitos da criança ou do adolescente acontece o afastamento da família de origem e o consequente encaminhamento destas para uma casa de acolhimento dando início ao fluxo de atendimento, para garantir a provisoriedade da medida protetiva. Nestes procedimentos, a reintegração familiar é tida como prioridade.

A legislação estabelece o caráter de provisoriedade e de excepcionalidade às instituições de acolhimento, ou seja, a entrada na casa deve ser a última alternativa e somente ser acionada quando forem esgotadas todas as outras possibilidades. Em 2004, o Plano Nacional de Proteção, Defesa e Garantia do Direito da Criança e do Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária reforçou através dos Art. 90, 91, 92, 93, 94 e 100 o quanto a preservação dos vínculos familiares deve ser respeitada. Por esse motivo, antes de estabelecer práticas de intervenção com as famílias em situação de acolhimento, é preciso compreender os caminhos que levaram estas famílias e seus filhos ao acolhimento. Afinal, não se trata de uma situação momentânea ou eventual, na maior parte das vezes o ambiente familiar já apontava indicativos de vulnerabilidade, que gradualmente fragilizaram e enfraqueceram os vínculos familiares até que os mesmos ocasionassem a condição de ruptura (SAPIENZA; PEDRÔNICO, 2005). A partir do Plano, a intenção das ações é fortalecer as famílias perante as questões que a

comprometeram e compreender as causas em profundidade para que se possa efetivar a reintegração familiar futuramente.

Questões envolvendo dependência química (álcool, drogas, medicações), práticas de violência e a própria condição de miserabilidade tendem a incidir em situações de risco. Como, por exemplo, um bebê cujos pais são dependentes químicos, não vivenciam somente o risco do abuso de substâncias ou de tornarem-se drogaditos, mas, sobretudo os danos do cotidiano do comportamento parental resultante do consumo constante e do abandono de seus responsáveis quando saem em busca de droga. Assim, a exposição da criança a uma série de situações de perigo exige aplicação de medidas cautelares que zelem pelo seu bem-estar (PALUDO; KOLLER, 2004; YUNES et al, 1997). Alicerçado no Art.º 92 do ECA, o plano aponta que quando necessário é feita a retirada da criança de sua família para a sua colocação em uma casa de acolhimento desde que esse novo espaço possa proporcionar um ambiente favorável, que possibilite registros e histórico de vida daquela experiência. Explicitando sua concepção de “sujeitos de direitos”, o documento expressa que compreende a gama de culturas que são ampliadas nos diferentes espaços socializadores que as crianças e adolescentes transitam. As relações criança-criança e adulto-criança como também as brincadeiras são colocadas como pontos importantes para um desenvolvimento saudável. Dessa forma, é exigida uma casa de acolhimento que ofereça proteção integral.

Tratando-se de um ambiente de alta complexidade, frente ao rompimento de vínculos que acontecem durante o acolhimento e, principalmente, pelos riscos vivenciados pelos acolhidos é necessário compreender as estruturas norteadoras desta prática de atendimento locada no Sistema Único de Assistência Social- SUAS (MDS, 2006). Os dispositivos que operam as suas ações da assistência social estão divididos em dois tipos de proteção social. A primeira é a Proteção Social Básica, destinada à prevenção de riscos sociais e pessoais. E a segunda é a Proteção Social Especial, na qual as instituições de acolhimento se inserem, pois envolvem o risco já instaurado, quando famílias e crianças tiveram seus direitos violados por ocorrência de abandono, maus-tratos, abuso sexual, uso de drogas, entre outros aspectos.

O SUAS trata o sistema de acolhimento institucional como um serviço que oferta acolhimento destinado a famílias e/ou indivíduos com vínculos familiares rompidos ou fragilizados a fim de garantir proteção integral. Como o serviço é referido como de alta complexidade uma série de outras questões estão implicadas. Nesse cenário, é necessário

que o atendimento prestado seja personalizado e/ou em pequenos grupos e que possa favorecer o convívio familiar e comunitário. Além disso, deve funcionar em unidades inseridas na comunidade com características residenciais, ambiente acolhedor e estrutura física adequada, oferecendo condições de habitabilidade, higienização, salubridade, segurança, acessibilidade e privacidade¹⁰.

Barros e Naiff (2015) sugerem que diante da complexidade que abarca os modelos de acolhimento, a formação continuada é a possibilidade de tornar efetiva a proteção, através de um atendimento de qualidade realizado pelos profissionais. Sendo a instituição um espaço educativo, a formação vem neste sentido a contribuir para as especificidades das casas de acolhimento priorizando o que as orientações técnicas pontuam como normativas de serviço. No ano de 2009, foi publicado um guia contendo as orientações técnicas de acolhimento com o objetivo de nortear o processo protetivo, trilhando não só pela garantia da proteção, mas buscando garantir os direitos das crianças por um lugar pensado para elas e para as suas particularidades. A caracterização do lugar institucional a partir da medida protetiva é um dos princípios da orientação às casas de acolhimento institucional. Segundo Cintra e Souza (2010), a legislação que se destina as instituições de acolhimento tem como grande desafio a garantia da singularidade dentro do que vem como universal:

O sujeito de direitos traz- teoricamente- garantias, mas ao assumir a exclusividade do universal pode deixar de lado aquilo que é singular e, acreditamos que o humano precisa deste lugar universal e de direitos, mas sabe que suas condições de existência não se resumem a ele. Nessa perspectiva a possibilidade de outros lugares implica a desconstrução de um discurso universal, no sentido da sua articulação com o singular e da elaboração de discursos e práticas que sustentem essa articulação (p.825).

Percorrer as legislações permite ampliar e compreender as concepções que estão se (re) constituindo e qualificando a vivência da criança no acolhimento. Tais documentos evidenciam que antes de pensar no cotidiano as casas precisam construir a sua concepção de lugar institucional (GULLASSA, 2010), para assim construir novas relações que assumam o papel de transformação social. O reconhecimento da importância cotidiana e da vida das crianças acolhidas vem repercutindo nas discussões acadêmicas (NASCIMENTO; LACZA 2010; GUEDES; SCARCELLE, 2014). Buscar um atendimento de qualidade é pensar justamente na criança, no seu direito de desenvolvimento saudável que está para além da provisoriedade da medida prevista pelo

¹⁰ Informações obtidas no site: <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/suas>

no artigo 26 do ECA. Para a criança e o adolescente, qualquer tempo que permaneçam ali será uma experiência significativa (ORIENTE; SOUZA, 2007; ELAGE, 2010), portanto cabe a instituição estreitar esta relação de pertencimento através de um cotidiano pensado para a transitoriedade das infâncias. As questões temporais ficaram mais efetivas através da Lei 12.010, de 3 Agosto de 2009, quando foram estabelecidos prazos para reavaliação da situação das crianças e adolescentes acolhidos a cada 6 meses e o teto máximo de permanência na instituição de 2 anos, salvo casos excepcionais. Esta mudança tem como prioridade a reintegração familiar e procura através das determinações práticas atuantes com as famílias a fim de favorecer o ambiente familiar para a reinserção.

É sabido que legalmente as crianças tem um período máximo de espera de até dois anos dentro do acolhimento, contudo a expectativa de saída, segundo Oliveira e Milnitsky-Sapiro (2007), pode comprometer o tempo vivido na casa, uma vez que a cultura da transitoriedade coloca como transitórios os vínculos inviabilizando o reconhecimento das singularidades. Compreender como o ambiente institucional vem sendo explorado poderá ampliar possibilidades de perceber esse tempo experienciado pelas crianças e adolescentes em situação de risco. Portanto, parece ser relevante identificar o tipo de participação das crianças nesse processo exploratório. Gonçalves (2016) destaca que é necessário primeiro reconhecer a criança enquanto ser humano, capaz de participar do seu processo formativo, trazendo a voz de quem vive à institucionalização, isso possibilitará o diálogo entre quem experencia e os atores sociais que operam o sistema protetivo.

Diante dessas considerações, este capítulo apresenta uma revisão das produções científicas sobre as infâncias no ambiente de acolhimento institucional com o propósito de compreender e buscar aproximação com as pesquisas e, verificar, principalmente, como vem se constituindo a participação das crianças nos estudos sobre a temática.

Método Utilizado para o Levantamento da Produção Científica

A investigação de caráter bibliográfico proporciona uma aproximação sobre as discussões que envolvem o tema em estudo, contudo ao lançar palavras chaves uma série de informações podem ser acessadas e, por esse motivo, Sampaio e Mancini (2007) falam da importância de elaborar critérios para organizar as informações levantadas na pesquisa bibliográfica. Os autores enfatizam o quanto é importante conhecer como o processo de revisão aconteceu, socializando as estratégias adotadas para compreender como os resultados foram obtidos.

Para atender aos objetivos aqui elencados foi realizada uma busca das publicações acadêmicas sobre a temática, tendo como descritores de pesquisa “instituição de acolhimento”, articulado com “infâncias” e “crianças”. Foram consultados o banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e os anais dos eventos realizados pela Reunião Anual da ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) representados nos trabalhos de dois GT (Gt 7- Educação de Crianças de 0 à 6 anos e Gt 22- Educação Ambiental) a fim de verificar como as pesquisas estavam abordando a temática em questão. Foram selecionados os trabalhos publicados a partir de 2004.

Resultados obtidos na revisão

Nos bancos de tese foram encontrados 27 trabalhos. A discussão está distribuída em várias áreas como educação, psicologia, serviço social, enfermagem e no próprio Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA). No PPGEA as investigações trazem a relação da instituição com outros espaços (COSTA, 2005; JULIANO, 2005; 2013), as relações presentes no ambiente (MARZOL, 2009), a perspectiva da criança no processo de reinserção familiar (CRUZ, 2010) e a compreensão da criança vítima de exploração sexual com a rede de apoio (VEIGA, 2014).

Na ANPED os grupos de trabalho referência para a busca foram o GT 7 (crianças de 0 à 6 anos) e o GT 22 (Educação Ambiental). A pesquisa nos GT's totalizou mais de uma década e raras foram as propostas na temática buscada. No GT 7 foram encontrados trabalhos que abordam a questão da institucionalização da infância de modo geral (CAMPOS, 2009; ARAÚJO, 2009), a história do atendimento (CALDEIRA, 2016) e o envolvimento das crianças sobre suas experiências no contexto de uma Casa Lar no trabalho de Nazário (2011). Já o GT 22 não apresentou nenhuma proposta que contemplasse o ambiente institucional, nem as infâncias.

Ao buscar conhecer as perspectivas presentes nos estudos acerca deste eixo não formal foi possível verificar uma escassez de discussões acerca da temática institucional no que tange a perspectiva ambiental. No entanto, os estudos sobre o assunto contemplam diversas áreas de interesse. Os diferentes olhares de estudos da criança é posto por Dornelles e Fernandes (2015) como positivo, pois irá envolver a permanente interlocução entre diferentes áreas de estudo, ampliando a relação com as crianças, metodologias e construção de conhecimentos.

Na busca por discussões que contemplassem as infâncias nas casas de acolhimento encontramos um total de 17 artigos na SCIELO. Nesta procura de produções acadêmicas os descritores utilizados foram ampliados em “instituição”, “crianças”, “infâncias”. Uma questão importante que surgiu no momento da busca foi a necessidade de usar as terminologias “instituição de abrigo”, “acolhimento institucional” e “abrigo” para alcançar as produções. Essa ampliação foi necessária devido a ampla utilização do termo “abrigo” na academia. A escolha por essa terminologia está totalmente relacionada aos aspectos históricos que definem esse lugar. Contudo, para acompanhar as mudanças que aconteceram recentemente foi incluído o termo acolhimento institucional que contempla as alterações da nomenclatura (substituição do termo abrigo por acolhimento institucional) na lei 12.010 do ECA.

A busca com o termo abrigo atingiu 32 materiais para consulta, sendo que destes 11 referiam-se as instituições de acolhimento e 9 deles foram publicados em 2004, ano que apresentou um grande movimento de percepções ao redor das casas de acolhimento através do Plano Nacional de Acolhimento. Já as buscas com o termo acolhimento institucional evidenciam que as publicações estão concentrados a partir do ano de 2010, fato que está em consonância com a mudança proposta na Lei em 2009. O critério de inclusão dos materiais (artigos, teses e dissertações) encontrados foi a questão de abordarem o contexto institucional (abrigo ou da casa de acolhimento), após este filtro de análise realizou-se a leitura dos resumos e dos textos na íntegra e verificou-se se a discussão feita era sobre as crianças ou com as crianças.

Tabela 1: Classificação da consulta de produções acadêmicas.

Autores	Ano de Publicação	Com ou Sobre Crianças	Fonte de Coleta	Tipo * A- Artigo D- Dissertação T- Tese
PEREIRA	2006	Com	Banco de Tese	T
JANCZURA	2008	Sobre	Banco de Tese	T
ACCORSI	2010	Sobre	Banco de Tese	T
PINHEIRO	2014	Sobre	Banco de Tese	T
VEGA	2014	Com	Banco de Tese	T
JULIANO	2014	Sobre	Banco de Tese	T
NAZARIO	2014	Com	Banco de Tese	T
COSTA	2005	Sobre	Banco de Tese	D
ARRUDA	2006	Sobre	Banco de Tese	D
AMARAL	2006	Com	Banco de Tese	D
MONTES	2006	Com	Banco de Tese	D

OLIVEIRA	2008	Sobre	Banco de Tese	D
FRAGA	2008	Sobre	Banco de Tese	D
LIMA	2008	Sobre	Banco de Tese	D
CARVALHO	2008	Sobre	Banco de Tese	D
MARZOL	2009	Com	Banco de Tese	D
MENELAU	2009	Sobre	Banco de Tese	D
CRUZ	2010	Com	Banco de Tese	D
SOUZA	2010	Com	Banco de Tese	D
SOUZA	2010	Sobre	Banco de Tese	D
FEITOSA	2011	Com	Banco de Tese	D
FREITAS	2012	Sobre	Banco de Tese	D
MEIRELES	2013	Com	Banco de Tese	D
PINTO	2014	Com	Banco de Tese	D
LUCA Y SOUZA	2015	Sobre	Banco de Tese	D
NUNES	2015	Sobre	Banco de Tese	D
PISKE	2016	Sobre	Banco de Tese	D
ORIENTE E SOUZA	2007	Com	Scielo	A
CAVALCANTE et Al	2007	Sobre	Scielo	A
OIVEIRA e MILNITSKY- SAPIRO	2007	Com	Scielo	A
PRADA et al	2007	Com	Scielo	A
VECTORE E CARVALHO	2008	Sobre	Scielo	A
SOUZA	2010	Sobre	Scielo	A
BUFFA et al	2010	Com	Scielo	A
SANTOS et al	2011	Com	Scielo	A
CAVALCANTE et al	2011	Sobre	Scielo	A
FEITOSA	2012	Com	Scielo	A
TREVISAN	2012	Com	Scielo	A
MARZOL	2012	Com	Scielo	A
OLIVEIRA E GOMES	2013	Sobre	Scielo	A
MALFINATO E SILVA	2014	Sobre	Scielo	A
FERREIRA	2014	Sobre	Scielo	A
MONTEIRO	2014	Sobre	Scielo	A
SOUZA e BRITTO	2015	Sobre	Scielo	A

Fonte: Produzido pelo autor

Este breve levantamento nos indica uma participação ainda singela das crianças nas pesquisas, dentre os 54 trabalhos encontrados 26 se propuseram a estabelecer parceria com as crianças para compreenderem as instituições através do olhar das crianças. De

modo geral é possível dizer que as casas de acolhimento estão recebendo atenção enquanto lugar de desenvolvimento, levando pesquisadores a procurarem entender seu funcionamento. O acolhimento é uma medida protetiva utilizada para assegurar o bem estar de muitas crianças e a abertura de espaços investigativos para a academia apresenta um movimento que pode fortalecer as estratégias protetivas, qualificar as práticas de acolhimento e amenizar o impacto da institucionalização de crianças e adolescentes.

O funcionamento das casas de acolhimento, o cotidiano, e, principalmente, a forma como esse ambiente tem garantido o direito protetivo das crianças tem fomentado alguns estudos (ARRUDA, 2006; JANCZURA, 2008; LIMA, 2008; ACCORSI, 2010; NUNES, 2015). A atuação dos atores sociais também tem tido espaço nas discussões acadêmicas (CARVALHO, 2008; LUCAY-SOUSA, 2015). A permanência das crianças e adolescentes causa preocupações com o pós institucionalização, portanto pesquisas buscam compreender as implicações que poderão ser geradas na vida de quem vive o acolhimento (OLIVEIRA, 2008; PINHEIRO, 2014). A vivência institucional tem ganhado o campo de debate no contexto do acolhimento e algumas propostas tem buscado o olhar dos adultos para avaliar esta experiência (FRAGA, 2008; MENELAU, 2009; SOUSA, 2010).

Dentro do movimento investigativo a participação das crianças tornou-se mais efetiva, estabelecendo com os pesquisadores uma relação de parceria e autoria. A atuação das crianças nas pesquisas significa que os pesquisadores também estão dispostos a compreender esse lugar a partir da ótica da criança que ali vive, reconhecendo assim as possibilidades de aprender a partir do olhar das crianças e de estabelecer outra relação com elas, indo para além de participantes. “Dar autoria as crianças é usarmos das possibilidades de nos aventurarmos para fora do que nos é reconhecível, e sustentarmos como investigadores, a autoria composta entre nos adultos e as crianças (DORNELLES, FERNADES, 2015, p.74).” Nesta perspectiva, as pesquisas estão possibilitando o registro das vivências das crianças sobre os lugares que transitam (PINTO, 2014) e das impressões que têm sobre os espaços institucionais (PEREIRA, 2006; FEITOSA, 2011). Da mesma forma, pesquisadores estão interessados em conhecer a perspectiva das crianças e adolescentes sobre as suas relações com os adultos que atuam nas casas (MARZOL, 2009; VEIGA, 2014). Um resultado interessante encontrado no estudo de Marzol et al (2012) revelam que as crianças revelam a importância das relações horizontais e afetivas com os cuidadores, sendo estes promotores de desenvolvimento.

Tais dados ajudam a construir políticas de atendimento mais direcionadas ao público alvo da medida protetiva.

Compreender como as crianças experenciam suas infâncias no contexto de acolhimento já apresenta um grande indicativo sobre considerar relevante a experiência, no entanto, esse olhar se potencializa quando quem fala é a criança, e não alguém fala sobre ela ou sobre o que ela vive. Dessa forma, pesquisas se debruçaram a criar estratégias de participação das crianças para poderem partilhar seu olhar diante do que é experienciar o acolhimento e sua vida no ambiente institucional (AMARAL, 2006; MONTES, 2006; CRUZ, 2010; SOUZA, 2010; NÁZARIO, 2014). A participação infantil instiga a ampliar o olhar não só na relação estabelecida entre adulto e criança, mas tem como ponto de partida o modo como percebemos as crianças. Segundo Trevisan (2012):

Se vista como membro integrante das sociedades em que se insere, que transforma e ajuda a transformar, o seu estatuto de cidadania ganha maior relevância, em particular, a da sua participação nesses mundos. (p.6)

Embora a presença de crianças nos estudos sobre acolhimento tenha aumentado, ainda existe um predomínio de estudos sobre o contexto das casas de acolhimento, os quais tem relevância nas discussões e repercutem em possibilidades de qualificar o atendimento às crianças e adolescentes. A literatura e as produções sobre acolhimento têm movimentado pesquisadores a buscarem informações sobre o que tem se feito para legitimar a medida de proteção (CAVALCANTE et al, 2007; CINTRA; SOUZA, 2010; MALFINATO, SILVA, 2014).

Diante da provisoriedade da institucionalização, a convivência familiar e comunitária é firmada como uma garantia de direito das crianças e adolescentes acolhidos, pois tem repercussão direta na reintegração familiar. Assim, a relevância do convívio familiar e comunitário tem tendenciado os estudos a investigar as práticas que fortalecem esta relação (MOREÍ; SPERANCETTA, 2010; SILVA; AQUINO, 2005). Por outro lado, o contexto institucional propriamente tem sido investigado quanto suas potencialidades de promoção de desenvolvimento (DALBEM; DELL'AGLIO, 2008; SIQUEIRA; DELL'AGLIO, 2006; DELL'AGLIO, 2000).

O cotidiano institucional e os contextos ecológicos de desenvolvimento presentes no funcionamento das instituições enfatizam que a relação adulto - criança é tida como ponto crucial na instituição, por esse motivo as relações entre os profissionais cuidadores têm sido foco de uma série de estudos (MARZOL et al, 2012; MAGALHÃES et al, 2011;

VECTORE; CARVALHO, 2008; PRADA; WILLIAMS, 2007). As investigações enfatizam a importância dos lugares ecológicos de desenvolvimento na rede de apoio e como estes potencializam o atendimento realizado (ROSA et al, 2010).

As relações pessoais e sociais que acontecem nas casas de acolhimento, seja com as crianças ou adultos compõe as interações deste microsistema para as crianças a partir da experiência de medida de proteção. Para Bronfenbrenner (1979/1996), o microsistema é o ambiente mais próximo da pessoa e pode ser compreendido pelas relações que elas estabelecem com seus pais ou outros cuidadores. Essas relações precisam ter estabilidade, ser mútuas e ter equidade de poder, ou seja, apresentar um poder equilibrado entre os papéis desempenhados (DE ANTONI; KOLLER, 2001).

Percebendo a importância do contexto em questões temporais em que pertencemos e que interferem no desenvolvimento saudável, Bronfenbrenner (1996) esclarece que se o ambiente ecológico em que a criança está inserida for bom, o tempo contará a favor do seu desenvolvimento, caso contrário, o tempo contará desfavoravelmente. Vettore e Carvalho (2008) apontaram em seu estudo uma série de abandonos em uma instituição no estado de Minas Gerais. As autoras mencionam que medidas de forma equivocada que interferem no processo judicial da criança, muitas vezes, acabam causando impedimentos de vínculo, comprometendo a estadia das crianças:

A criança que se encontra abrigada, além de enfrentar dificuldades oriundas de relações familiares difíceis, muitas vezes, ao adentrar o abrigo, onde sua estadia geralmente não é transitória, se depara com longos processos judiciais perpetuando a situação de institucionalização, haja vista que cada dia passado na instituição pode dificultar o processo de adoção, por ultrapassarem o estágio de vida, geralmente preferido pelas famílias brasileiras, que é até dois anos de idade. (p.442).

Os processos longos podem ter vários atravessamentos que dificultam a reintegração familiar. Para Cintra e Souza (2010) as dificuldades muitas vezes recaem nas condições de pobreza, afastamento da família, processos judiciais lentos e a falta de acompanhamento dos casos. Souza e Brito (2015) apontam em seu estudo o quanto os direitos das crianças e adolescentes acabam por ser violados, pelas condições que o sistema de acolhimento funciona, em especial em Aracaju, onde deteve-se a proposta. As instituições veem a passos lentos conquistando algumas medidas de fortalecimento, mas ainda é preciso instigar as políticas públicas a efetivar o que dispõe a lei 12.010 de 2009, quanto a garantia ao direito à convivência familiar. O potencial desenvolvimental do

meio ambiente é observado na medida em que permite a motivação e o engajamento do sujeito em atividades e interações cada vez mais complexas (BRONFENBRENNER, 1979/1996).

O universo institucional tem instigado o olhar dos pesquisadores a buscarem a história do atendimento, na tentativa de entender a complexidade do atendimento às crianças e adolescentes (GUEDES; SCARELLI, 2014; CALDEIRA, 2016). O olhar para as minúcias e especificidades da infância está ganhando atenção (OLIVEIRA; GOMES, 2013) e, dessa forma, a presença das brincadeiras no abrigo pode garantir o universo lúdico. A brincadeira não vai mudar a história, segundo os autores, mas pode ser valiosa e imprescindível estratégia para amenizar rompimentos de vínculos familiares, facilitar a permanência na casa e a criação de novos vínculos.

O cotidiano tem recebido ênfase na última década e pesquisadores têm buscado na parceria junto às crianças compreender as experiências, os efeitos e os sentidos de viver nas casas de acolhimento. Pesquisar os lugares junto com as crianças nos proporciona conhecê-las por outro ângulo, por um outro viés que não é o do adulto. Larrosa (2010) lembra que a infância desestabiliza a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio construído nas instituições de acolhimento.

A riqueza de ouvir quem vive o acolhimento apresenta outra dimensão, a questão no sentido real, com o olhar das crianças e adolescentes. Estudos com crianças (ORIENTE; SOUZA, 2007; FEITOSA, 2011; 2012) apresentam o que as crianças têm a nos dizer sobre suas impressões diante das casas de acolhimento. Feitosa (2012) partilha o quando aprendeu e resignificou suas concepções ao dialogar com as crianças, em seu trabalho sobre as impressões das crianças na Casa de Abrigo, utilizando-se de caixas com colagens e fotografias, as crianças narraram seus lugares preferidos na casa e aqueles que gostariam que lá tivesse. O pesquisador ressalta o quão importante é valorizar as experiências que as crianças carregam consigo, um exemplo posto foi a estreita relação que as crianças tinham com as tecnologias e redes sociais, pois tinham o computador em casa ou contato na casa de amigos. O que num primeiro momento fez o pesquisador questionar sobre o lugar “lan house” mencionado por uma das crianças.

A premissa de trazer a criança como parceira na pesquisa é o desejo de construir conhecimento com ela. Algumas propostas têm buscado a percepção da criança para potencializar práticas do cotidiano das casas, ouvindo o que elas têm a dizer sobre o funcionamento das instituições (PRADA et al, 2007). No município de Pelotas-RS, as

atividades oferecidas através de projetos de extensão têm recebido a avaliação e contribuição das crianças e adolescentes acolhidos, as opiniões têm refletido no planejamento de ações futuras (SANTOS et al, 2011).

Os estudos com crianças apresentam diferentes possibilidades. Questões envolvendo outros espaços de transitoriedade e relações estabelecidas pelas crianças na escola ou no momento de desligamento da instituição (OLIVEIRA; MINITSKY-SAPIRO, 2007; BUFFA et al, 2010), também estão recebendo a perspectiva de quem vive tal experiência. O protagonismo das crianças apresenta possibilidades de novas estratégias e práticas aos adultos.

A percepção das crianças quanto sua participação tornar a relação cada vez mais efetiva nas instituições de acolhimento, podendo dar novos subsídios quanto ao atendimento. Trevisan (2012) buscou analisar os modos de participação na perspectiva das crianças e, dentre seus principais resultados, destacou o quanto as crianças compreendem os espaços que permitem o acesso participativo, a importância da opinião dos pares, e não anulam a presença dos adultos, pelo contrário valorizam a mediação e acompanhamento dos mesmos. Dessa forma, Trevisan (2012) sugeriu que é preciso investir em práticas que compreendam o papel social das crianças e adolescentes, assumindo-os como membros das sociedades e lugares que habitam e que podem contribuir com seu conhecimento.

As práticas de participação requerem por espaços democráticos dentro das casas de acolhimento, e um dos conflitos ou ausências nas casas de acolhimento é justamente não ter um lugar pensado dialogar sobre as vivências ocorridas ali (OLIVEIRA, 2006). Olhar para o cotidiano, para as vidas que se fazem nas casas de acolhimento é uma demanda que não se esgotará, pois diante do fluxo temporário, as crianças se alteram, enquanto umas saem outras chegam e o ambiente se refaz, exigindo atenção constante.

Considerações acerca da literatura

As pesquisas têm apresentado um teor significativo de informações sobre o acolhimento institucional. As discussões revelam o quanto os estudos ainda se utilizam de termos ultrapassados para referirem-se as casas de acolhimento, evidenciando uma forte cultura institucional do termo “abrigo”. No entanto, também se percebe o quanto os marcos legais e as normativas afetam a produção acadêmica e vice versa, pesquisadores procuram compreender e mapear os impactos e reflexões das alterações legais.

Compreender a historicidade do atendimento, a garantia dos direitos, o cotidiano e os atores sociais tem relação estreita. Ainda encontramos no cenário científico a tímida participação das crianças como atores sociais, mas que já vem ampliando e potencializando seu papel. Os adultos ainda procuram entender as situações que remetem as infâncias pelos adultos, as crianças estão atuando no cenário investigativo, dizendo o que sabem sobre suas experiências. No mapeamento realizado obtivemos um total de 51 produções e destas 25 eram propostas com as crianças, nas quais o pesquisador buscou aprender com elas sobre as casas de acolhimento.

A pesquisa com crianças não requer momentos em que as crianças “falam”, mas exige que existam condições para o reconhecimento do seu exercício de cidadania. Dornelles e Fernandes (2012) exploram as questões que estão para além de pesquisar com as crianças. As autoras ressaltam que esse olhar inicia no momento em que se entende a competência das crianças, busca-se questões éticas propostas para as crianças, e principalmente em valorizar o que as crianças têm a nos dizer. Acredita-se que no ambiente de acolhimento as crianças têm muito a nos partilhar, a nos fazer (re) pensar como escolhas cotidianas.

A dinâmica institucional não se restringe apenas aos adultos, as crianças também a fazem, e podem contribuir para transformar esse ambiente o mais saudável possível. Caso contrário, corremos o risco de viver por necessidades vazias e sem significado reais de vivência. Assim, cabe refletir se as escolhas de tempo e lugares das infâncias no contexto institucional são pensadas para atender a qual demanda necessária. Também é possível questionar se as questões políticas, culturais e sociais das infâncias que constituem este ambiente são verdadeiramente percebidas em suas particularidades. Para estes questionamentos resta compreender a lógica cotidiana e a relação de pertencimento para com aqueles indivíduos que permeiam o universo institucional.

1.3 Infâncias e Assistência: lugares e concepções

Ao dialogar sobre infâncias e sobre os lugares que ofertam atendimento às crianças torna-se válido buscar através do apanhado histórico como as mesmas foram sendo reconhecidas enquanto atores sociais e protagonistas de suas histórias. O conjunto de narrativas sobre a assistência infantil possibilita traçarmos suposições a respeito do como as crianças eram vistas e consideradas a cada recorte cronológico (ARIÈS, 1981; RIZZINI, 1993; 1997^a; 1997^b; PILOTTI; RIZZINI, 1995).

O atendimento a infância foi se originando em instituições as quais buscavam, muitas vezes, práticas de amparo a criança num sentido regularizador e de preocupação enquanto saúde pública, já que essa criança não ficaria nas ruas vulnerável às epidemias. O abandono de muitas crianças originou as Rodas dos Expostos¹¹ nos mais variados países. Este instrumento criado para a situação de abandono possibilitava o sigilo e o anonimato a quem deixava a criança na roda (RIZZINI, 1997; MARCÍLIO, 1997) e oferecia, ao mesmo tempo, amparo a criança, uma vez que seria acolhida e cuidada muitas vezes por representantes da igreja católica.

A roda tornou-se uma instituição de assistência, como uma herança europeia nas práticas de atendimento às crianças (PILOTTI; RIZZINI, 1995). Foi no século XVII e XIX que a sociedade católica firmou a sua forma assistência no território brasileiro. Salvador foi a primeira cidade a instituir a Roda dos Expostos em 1726, no Rio de Janeiro ocorreu em 1738. No Rio Grande do Sul, a Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre passou a realizar esse atendimento em 1837. No município do Rio Grande- RS esse serviço só iniciou em 1843 (TORRES, 2006). Ao analisar os documentos referentes aos expostos na Santa Casa de Misericórdia de Rio Grande, Torres (2006) encontrou que a procura por este atendimento era alto e que a mortalidade até 1 ano de idade das crianças ali deixadas era bem comum.

As rodas foram abolidas em virtude do índice de mortalidade infantil. No entanto, a roda imaginária social permaneceu, na qual as crianças eram depositadas para a proteção do Estado (AMARAL, 2006). Têm-se aqui questões bem importantes a serem pensadas, como por exemplo, que tipo de atendimento se oferecia as crianças e qual a

¹¹A Roda dos Expostos resumia-se em uma forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criança que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante – ou Rodeira – que um bebê acabara de ser abandonado. (MARCÍLIO, 1998)

importância de realizar este tipo de assistência? Como RIZZINI (1997) e MARCILIO (1997) colocam em suas discussões, o olhar de amparo às crianças tinha como foco atender as necessidades dos adultos. Eram os adultos que desejavam esconder as mães solteiras, os filhos bastardos e as misturas de classes e raças. De uma forma geral, as rodas possibilitavam práticas que buscavam amenizar os crimes morais para a sociedade.

O temor dos efeitos da infância em perigo para a sociedade fez com que se criassem movimentos de controle que evitassem a infância perigosa. O movimento higienista passou a se preocupar com a assistência promovida às crianças, e a buscar suporte para romper com a cultura e com a normalidade da mortalidade infantil traduzida através da frase “morre um vem outro”. O Código de Menores (1927) do Brasil representa o marco na história da assistência e proteção à infância no país, segundo RIZZINI (1993), este documento apresentou as leis que iriam proteger e assistir os menores. Em seu estudo sobre as políticas públicas e assistência à infância abandonada Irene Bulcão (2006) pontua sobre esse movimento:

Nota-se uma mudança na percepção de infância, de “invisíveis” as crianças passam a ser vistas como riqueza em potencial, futuro da pátria, devendo ser normatizadas para se tornarem úteis e produtivas ao país. A parcela da infância filha da pobreza, concebida como possível elemento da desordem, se representava uma ameaça ao futuro da nação, poderia ser um elemento útil, contribuindo com seu potencial produtivo para o progresso do país. (p.38)

Buscar como as crianças eram percebidas nas instituições de atendimento nos coloca em um desafio de tentar compreender o que fica implícito nas estratégias de assistência, já que muitas vezes eram voltadas para o interesse dos adultos. As políticas públicas para a infância, de maneira geral, consideram como interlocutores os adultos, seja pela necessidade dos serviços ou pelas demandas sociais (PASSEGGI et al, 2012). James e Prout (1997) consideram que a história dos estudos sobre as infâncias é marcada não pela ausência de interesse nas crianças, mas por seu silêncio nas instituições que às representam.

Os discursos sociais contidos nas nomenclaturas utilizadas para referir-se as crianças acabam sendo um ponto de partida para compreender a avaliação existente na época. Os desvalidos, termo utilizado no Código de Menores de 1927, revela a forma como se percebia as crianças em vulnerabilidade social e em situação de risco. De acordo com Abramowicz (2013) para entender as crianças se faz necessária uma análise de como a infância é vista pela sociedade, enfatizando assim a variabilidade dos modos de construção da infância em todas as dimensões históricas.

As marcas da passividade da infância frente aos atendimentos organizados pelos adultos transmitiam a imagem social constituída. Sarmiento (2007) discutiu sobre as imagens que partem das concepções dos adultos e das questões socioculturais de cada instante histórico. Para o autor, há uma marginalidade conceitual no que diz respeito à ideia ou a imagem de infância no passado que é correlata com a marginalidade social que havia (SARMENTO, 2007, p.27). Ainda colaborando para a discussão dos lugares que as crianças participam:

Efetuar essas análises implica em entender que, ao longo do processo histórico, o espaço vai se construindo como um espaço social e que isso também nos constrói como humanos, pois nós, pessoas, não apenas estamos sobre o espaço, transitando por ele. Nós vivemos o espaço, com a espacialidade das relações sociais, com a temporalidade dos eventos de nossas vidas, no contato com os outros. (FRIGÉRIO, 2013, p.33)

Os *desvalidos ou expostos* eram nomenclaturas referenciadas a crianças que traziam consigo um contexto social. Ainda sobre as nomeações feitas as crianças Pilotti e Rizzini (1995) apontam que essas questões oscilam entre os direitos humanos das crianças, os estereótipos negativos e as ameaças. A dualidade da imagem da infância está contida no uso jurídico do termo “menor”, o qual refere-se as crianças que necessitam proteção, como também associado à infância abandonada ou delinquente, filha da pobreza que poderia ser uma ameaça social (BULCÃO, 2006). O olhar apresentava duas perspectivas de discussão: uma direcionada sobre a defesa da criança que deveria ser protegida e outra relacionada a sociedade que poderia compreender essa criança como *perigosa* e, portanto, que deveria ser disciplina e vigiada (PROUT, 2010). As institucionalizadas necessitam de proteção diante das adversidades enfrentadas, e muitas vezes são percebidas como perigosas pelo estigma institucional, de se tornar um risco para a sociedade. As imagens são transmitidas a cada termo, *menores abandonados*” reduzia as crianças frente as suas vulnerabilidades incapacitando-a socialmente. Menores em que? É como se o discurso de infância incapaz, fosse latente nas práticas e olhares que assistem as crianças enquanto medida protetiva.

Nos discursos de senso comum e nas nomenclaturas utilizadas para dar nomes as instituições que realizariam atendimento as crianças em situação de risco emergem uma série de estigmas e classificações. Por exemplo, casa do menor, orfanato, as crianças dos abrigos, órfãos, menor carente acabam por revelar o que se pensa dessas crianças e dos lugares que temporariamente residem. Mesmo com os avanços de reconhecimento das

crianças como sujeitos de direitos ainda é oferecida a condição de meninas e meninos de abrigo (NAZARIO, 2011).

Encontramos sempre o olhar do adulto definindo as pessoas e as situações de experiências. É preciso compreender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista. Como sugere Sarmiento (2007) esse olhar vem de uma perspectiva adultocêntrica a partir de vivências, culturas e representações das crianças que estão para além dos conhecimentos que delas temos. O autor diz que esse processo tem relação com a ocultação da infância:

Esse processo decorre das concepções historicamente construídas sobre as crianças e dos modos como elas foram inscritas em imagens sociais que tanto esclarecem sobre os seus produtores (o conjunto de sistemas estruturados de crenças, teorias e ideias, em diversas épocas históricas) quanto ocultam a realidade dos muros sociais e culturais das crianças, na complexidade da sua existência social. (p.26)

Em um movimento singelo e esparso as investigações sobre as infâncias foram se constituindo historicamente. Pesquisadores em sua maioria ingleses, franceses e portugueses percorreram por literaturas estrangeiras partilhando as suas provocações sobre as crianças e suas infâncias. A sociologia da Infância, perspectiva que abastecerá as discussões deste estudo, parte de um olhar de socialização que considera a importância do coletivo, de como as crianças negociam, partilham e criam culturas com os adultos e com seus pares. No entanto, este olhar é recente, pois foi na década de 80 que esta percepção se potencializou no campo científico.

Através de outra maneira de perceber a criança, a sociologia instiga uma aproximação maior e estreita as relações do adulto com a infância. Com uma perspectiva que abandona o “sobre” e convida os estudiosos a tecer parceria COM aqueles que vivenciam a infância. O protagonismo das crianças se evidencia através dos estudos que possibilitam voz a esse público e através de uma relação de respeito com o que as crianças têm a dizer sobre suas experiências.

A interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social, e necessita de se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem, e dão sentido ao que fazem. (PINTO; SARMENTO, 1997, p.22)

Os estudos das infâncias instauram o olhar de valorização quanto as coisas que dizem respeito ao mundo das crianças. É através do olhar das crianças que segundo Sarmiento (1997) se revelam os fenômenos sociais, pois o olhar do adulto deixa-os na penumbra ou os escurece totalmente. A sociologia da infância tem sustentado um espaço

social e científico para o grupo social da infância, o qual permite um conhecimento efetivo acerca das mesmas (SOARES, 2006).

No entanto, buscar a interpretação das culturas da infância corre por um viés paradoxal. Segundo Pinto e Sarmiento (1997) essa situação ocorre devido aos efeitos contraditórios que visibilidade da infância oferece tanto na ordem dos discursos quanto nas políticas sociais resultantes da complexidade social e da heterogeneidade das condições de vida. Podemos pensar que essa percepção ainda frágil tem relação com que Tomás (2014) aborda sobre as imagens sociais produzidas sobre a infância e sobre as crianças, as quais exprimem visões de mundo e influenciam as práticas educativas e sócio-pedagógicas.

Em seus estudos relacionados aos deslocamentos infantis, Lopes (2009) aponta o quanto ainda é negado às interações, entre as crianças e seus espaços:

Essa perspectiva de ver a criança e de conceber a infância nega seu papel de sujeito social, nega a existência de suas histórias e geografias, nega suas possibilidades de construção, de ação e de diálogo na produção dos espaços e tempos em que se inserem e a coloca na condição de sujeito passivo e, portanto, passível de receber ações que vêm dos outros que compõem seus cotidianos. (LOPES, 2009, p.43)

Estabelecendo diálogo com as discussões de Tomás (2014) os instrumentos jurídicos, tanto internacionais ou nacionais, têm resultado em algumas ampliações perceptivas quanto a princípios e condições de vida para as crianças. Mas ainda temos que firmar as reconfigurações de concepções sobre as crianças, principalmente como atores sociais e sujeitos participativos.

Legitimar a visibilidade da infância potencializa a atuação da criança, enquanto ator social e participativo do contexto em que está inserido. Tal fato foi por muito tempo negligenciado pelas políticas públicas e pelos espaços de atendimento à criança, mesmo quando a legislação já preconizava espaços de participação social da criança. Pilotto e Rizzini (1995) constatam que essa percepção está relacionada/pautada na força do modelo assistencialista. Mais uma vez a imagem da criança está associada pelas escolhas e vozes dos adultos nos espaços que ela estava inserida. Autores (SARMENTO, PINTO, 1997; TOMÁS, 2014) ao explorarem as substâncias dos direitos da criança mencionam que dentre os p's (Proteção, Provisão e Participação) o que menos teve progresso foi o p de participação. É importante questionar e refletir sobre o que isso nos revela.

Talvez ouvir e proporcionar espaços de diálogos com as crianças possa subverter a ordem e o controle dos adultos ou ainda evidenciar as limitações e as fragilidades daqueles “mais experientes”. Lopes (2009) sugere que essa situação acontece porque na produção dos territórios e dos espaços, as crianças constantemente subvertem a lógica do ordenamento proposto. E diante da sua potencialidade tornam-se agentes produtores de espaços, de lugares e de territórios.

Buscar a compreensão do que as crianças têm a dizer sobre suas experiências derruba a condição de mero receptor das influências, pois o coloca em outro papel que oferece a possibilidade de ser ator em permanente desenvolvimento, com ponto de vista e opinião própria (TOMAS; SOARES, 2004). Esse movimento de escuta exige que os adultos sejam capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista (COHN, 2009).

Embora no plano político o direito de crianças participarem do que lhes diz respeito tem sido considerado fundamental para assegurar o cumprimento dos demais direitos e garantir a vigência do princípio do “interesse maior da criança”, essa realidade parece não se sustentar (CUSSÍANORICH; MARQUEZ, 2002). Compreender as crianças como sujeitos de direitos escapa entre os dedos, pois muitos espaços ainda têm restrições quanto ao uso e impacto destes direitos.

A perspectiva das crianças como sujeitos de direitos e sujeitos de participação, nos diversos lugares que transitam, provoca um movimento de construção de novos paradigmas sociais e políticos. Temos muito que pensar junto com as crianças, como coloca a autora Natalia Fernandes Soares:

Pensar nas crianças, pensar na infância é pensar também num grupo social, com um conjunto de direitos reconhecidos no campo dos princípios, apesar da sua escassa aplicabilidade nos quotidianos de muitas crianças, para as quais o desenvolvimento de esforços, que assegurem a sua participação é essencial, uma vez que a participação infantil é uma ferramenta indiscutível para fugir ou lutar contra ciclos de exclusão (SOARES, 2006, 27).

Buscar por possibilidades de direito e igualdade é derrubar os discursos que reduzem a potência participativa infantil, que se mantém não só nos discursos, mas principalmente nas práticas sociais que negam e depreciam o que as crianças fazem, dizem e sabem. Os quotidianos caracterizados pela ausência de voz e ação das crianças, segundo Tomás e Soares (2004), são conduzidos pela ação do adulto que tem apropriação da leitura sobre o “melhor interesse da criança”.

Ao voltar nos processos que foram construindo a imagem da criança ao longo do atendimento a infância é entendida sua “invisibilidade”, no entanto é inaceitável romper com o direito participativo em locais que preconizam a garantia dos direitos, como as instituições de acolhimento. Trazer o olhar sobre o cotidiano institucional é firmar com as crianças seu exercício de cidadania e promover a sua chance de dialogar sobre um cotidiano que mesmo que transitório é seu espaço. É importante que as casas de acolhimento passem a ser entendidas como um lugar onde a vida acontece, onde as pessoas vivenciam o espaço (FRIGÉRIO, 2013), e que as crianças sejam reconhecidas como seres atuantes daquele lugar e não apenas como receptoras de um atendimento protetivo.

1.3.1 Participação Infantil

Ao compreendermos a potência de atuação das crianças nos diferentes espaços que frequentam passamos a construir um novo olhar para com as infâncias, acarretando numa série de mudanças em relação a elas, principalmente no que tange a participação das mesmas na sociedade. No entanto, participação requer entendimento sobre sua abrangência, principalmente por aqueles que a exercerão. A participação não é dada, ao contrário, é um processo que envolve interação, expressão de ideias, pensamentos, opiniões, escolhas, negociações, sendo, enfim, praticada na relação social (CUNHA; FERNANDES, 2012).

Quando buscamos tecer parceria com as crianças nos ambientes em que elas frequentam, é preciso considerá-las atores sociais dos espaços que pertencem, e suas culturas. “Não podemos esquecer que as crianças não são meros receptores das influências a que estão sujeitas, elas são atores em constante desenvolvimento e com percepções próprias” (TOMAS; SOARES, 2004, p.352). Esta valorização do olhar da criança refere-se ao que William Corsaro (2011) trata de reprodução interpretativa, na qual a criança não se limita em uma adaptação ou interiorização da sociedade. O foco do termo está no lugar e na participação das crianças na produção e reprodução cultural, a partir das tentativas infantis de dar sentido às diferentes realidades, utilizando-se das linguagens e rotinas culturais. Para tanto:

Ainda temos muito a aprender sobre formas de permitir que as crianças falem por si próprias e de sua maneira. Com muita frequência exige-se que as crianças se ajustem às formas de participação dos adultos,

quando o que é necessário são mudanças institucionais e organizacionais que facilitem e encorajem as vozes das crianças. (PROUT, 2010,35)

Essa afirmação sugere que participar envolve muito mais que ofertar opiniões e apontar decisões, pois engloba processos institucionais, práticas sociais e ações políticas do cotidiano infantil (TOMAS; SOARES, 2004). Para construir práticas de cidadania é preciso ir além de participações pontuais, ou entendimentos em que questionamos sobre algo, pois isso se trata de extração de informação e não exercício de direitos.

A participação real e efetiva implica que sejam salvaguardadas conjuntamente, pelo menos, três grandes condições: o reconhecimento do direito a participar; dispor das capacidades necessárias para exercê-lo; e que existam os meios ou os espaços adequados para torná-lo possível. No caso das crianças a salvaguarda destas três dimensões assume-se como uma tarefa complexa, uma vez que elas estão dependentes de terceiros – os adultos – e das representações que estes possuem acerca da importância do direito das crianças participarem e, ainda, das condições que proporcionam para que tal aconteça. (CUNHA e FERNANDES, 2012, p. 38)

Para garantir a efetiva participação das crianças é necessário a todo o momento revisitar as concepções que sustentam essa relação, a fim de não realizar uma cidadania mascarada. O reconhecimento da relação equilibrada de poder é o primeiro passo para que isto ocorra, legitimar a escutar e sistematizar junto com as crianças os caminhos dessa cidadania podem contribuir para a construção de uma participação real. É fazer com elas, partilhar, socializar e principalmente construir com elas espaços democráticos nos ambientes. Muito mais do que se utilizar de um direito, é compreender e atribuir sentido a ele.

O envolvimento da criança se dá conforme ela compreende o espaço democrático e sua atuação. Caso seja proposto, por exemplo, uma assembleia para legitimar a participação das crianças, essa prática não se concretiza em um momento único. O grupo precisa ter espaços de diálogo, liberdade de posicionamento, reconhecimento perante os demais, bem como pertencimento sobre a proposta que se concretiza a longo prazo.

Soares (2006) enfatiza que considerar as crianças como atores ou parceiros, seja em investigações ou práticas cotidianas, demanda respeitar as crianças como pessoas e abandonar as concepções conversadoras de poder do adulto sobre as crianças. A construção da cidadania infantil irá acontecer mediante respeito para com as crianças, suas opiniões e experiências. As pesquisas que buscam a participação das crianças

necessitam pensar nas concepções que sustentarão o estudo bem como as estratégias metodológicas que irão possibilitar um estudo com crianças.

De modo geral, precisamos entender que participação é processo, e estabelecer com as crianças sua atuação nos ambientes que participa exige, primeiramente, um exercício de respeito e ética dos adultos em relação as crianças e, posteriormente, em práticas participativas, e não ações isoladas que buscam a opinião. Participar é fazer parte, é integrar as crianças nos processos que lhes atravessam enquanto experiência.

1.3.2 Culturas Infantis

Diante da compreensão das crianças enquanto atores sociais, está implicado o processo social entre as crianças e os adultos. Dellgado (2007) ao falar sobre as relações e as culturas que as atravessam, traz diferentes movimentos culturais. Segundo a autora, as crianças são competentes nas relações que fazem nos contextos:

“elas não apenas aprendem e cumprem as normas impostas pelos adultos, mas também desempenham papéis e funções sociais e nos investigam. Compreender as culturas das crianças requer que se possa pensar nelas como capazes de absorverem os papéis sociais e transgredirem as nossas regras (p.109)”

É preciso considerar vários elementos para se aproximar e compreender as culturas infantis, pensando na pluralidade, na heterogeneidade, na diversidade de condições de existência e na alteridade que às difere da percepção do adulto. A compreensão não pode ignorar o jeito próprio das crianças de interagirem umas com outras, com os adultos e com o ambiente, isto é entendê-las como agentes culturais (SARMENTO, 2003). Conforme colocado por Sarmiento e Pinto (1997), as culturas infantis não acontecem em um mundo exclusivo da infância, nem isolado, e sim é permeável, com conexão social e global.

Dentro destas especificidades que as crianças expressam, o brincar está na base das culturas infantis, o qual tem pilar na interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração (SARMENTO, 2002; 2003). É esse olhar que evidencia as particularidades das infâncias, que constituem suas culturas e que, se manifestam nas relações que experienciamos com elas. Não podemos considerar a ludicidade como algo passivo, nem tão pouco como limitador da atuação das crianças, para Delgado (2007) “as brincadeiras

das crianças indicam que elas acompanham o que acontece no mundo, na política e nos seus cotidianos (p.121).”

A leitura que as crianças fazem do mundo é a partir do seu olhar, de suas experiências que são diferentes das do adulto, nem menos nem mais, mas diferentes. Reconhecer a alteridade da infância requer considerar os elementos que as difere do outro-adulto, o que significa perceber as culturas da infância como um modo específico geracionalmente construído, de interpretação e de representação de mundo (SOARES, 2006; SOARES et al, 2005).

A compreensão das culturas da infância só poderá ser feita na conjugação da análise da produção das formas culturais para a infância, com a recepção efetiva dessas formas pelas crianças. É um modo singular das crianças, mas realizado de forma heterogenia em virtude da diversidade das infâncias (SARMENTO, 2003). Contribuindo com a discussão Martins Filho (2008) enfatiza o quanto essa percepção tem nos ajudado a valorizar o que as crianças têm a nos dizer e principalmente de percebermos essa potencia de socializar. Martins Filho (2008) diz que, “eu só posso respeitar a alteridade do outro se eu reconheço essa alteridade como outra modalidade possível do humano” (p.109).

Quando se busca o olhar da criança perante suas experiência é fundamental se despir de pré conceitos ou deduções sobre as crianças, e aprender com elas a ouvi-las. Uma investigação que busca se aproximar das culturas infantis não pode se afastar do contexto social, pois precisa das condições em que as crianças vivem, interagem e pelas quais dão sentido ao que fazem (SARMENTO; PINTO, 1997; MARTINS FILHO, 2008).

A interpretação das culturas infantis, ou melhor, a compreensão precisa considerar as relações com os adultos e as interações entre as crianças. Mesmo as crianças com suas particularidades, constroem e reconstroem suas culturas através da socialização seja com adultos ou crianças, num processo plural.

1.4 Educação Ambiental e as infâncias no ambiente institucional

As casas de acolhimento pelo viés ambiental nos proporciona uma discussão de relações, de ambiência deste lugar de encontro, e de contemplar as infâncias como importantes nas discussões deste lugar. Reconhecer as crianças neste campo de diálogo é justamente percebê-las como pessoas, cidadãs, as quais têm saberes sobre suas experiências.

Ao tomar o campo da educação ambiental como referência, pautamos esta discussão no princípio que educação ambiental é educação (LAYRARQUES, 2006), e esta acontece mediante relações. Sendo assim, é preciso compreender as casas de acolhimento como um ambiente, como um espaço de educação, e com relações que as constituem como lugar seguro para as crianças em medida protetiva.

A educação tem o compromisso de buscar por alternativas que transformem as condições sociais em possibilidades de desenvolvimento saudável e equilibrado. Pensar as casas de acolhimento para além dos muros que as limitam da sociedade, pensando nas questões macrosistêmicas, as quais muitas vezes causam o distanciamento da dimensão ambiental presente no acolhimento.

Neste contexto as crianças tem sido um dos grupos sociais que tem permanecido sistematicamente fora dos espaços de discussão e participação, ainda que seja um dos que mais sofrem da exclusão e das desigualdades socioeconômicas provocadas pela globalização. (TOMAS, 2007, p.76)

A educação ambiental está para além das relações naturais, ela abrange questões políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza, e as relações entre os seres humanos (REIGOTA, 2009). O pensamento fragmentado vai de encontro com o que é educação ambiental. “Não se pode pensar, pois, nem a natureza nem o homem sem pensar na ação humana na natureza. Há uma identidade entre o homem e a natureza”. (SATO, 2004)

As crianças que vivenciam o acolhimento estão mergulhadas nas questões ambientais, com dimensões macro como globalização e as desigualdades produzidas pelo capitalismo, as colocando numa situação de (in) visibilidade. A infância sofre de uma espécie de encantamento, o da invisibilidade. (TOMAS, 2006). Como se a luz só as atingisse as crianças enquanto problema social, que é “amparado” na aplicação da medida protetiva. Segundo as discussões de Sarmento (2007) as imagens sociais das infâncias

precisam passar por uma reflexividade, por um olhar não ofuscado pela luz, assim poderemos estabelecer relações de respeito com as infâncias.

Sarmiento (2007) afirma que o desafio da ciência está em atentar para a complexidade das condições de existência das crianças, de buscar por catalizadores de socialização que legitimem a voz das crianças, mas sempre atentando para não se determinar novas imagens que retrocessem ou reduzam a potência deste grupo. Esse movimento de cidadania da infância é efeito das mudanças de concepções para com a infância, apontando para possibilidades de interpretação dos vínculos sociais das crianças (SARMENTO, 2007).

As casas de acolhimento enquanto ambiente requer uma escuta dos saberes ambientais de quem as experencia, as crianças. Precisamos aprender sobre o real, e contemplar o limite da existência, do entendimento, da diferença e alteridade (LEFF, 2009). “O saber ambiental é uma inquietude do nunca sabido, que falta saber sobre o real, conhecimento que emerge do que ainda não é. Assim, o saber ambiental constrói novas realidades” (LEFF, 2009, p.18).

Ouvir as crianças sobre as experiências cotidianas é aprender com o real, pela lente das crianças. O olhar da educação ambiental para a potência da participação das crianças na sociedade apresenta uma perspectiva de respeito, de cooperação e de equilíbrio entre as pessoas. Incluí-las não é o bastante, é preciso (re)construir olhares e reconhecê-las como atores sociais, com experiências e percepções diferentes dos adultos, com contribuições importantes para com os ambientes de acolhimento.

Soares (2007) chama atenção para as possibilidades de escolha que temos, podemos permanecer em um sistema que exclui mais do que inclui, ou encontrar outras formas e concepções de uma transformação social e de um sistema diferente do atual. O que se busca são instituições responsivas que se envolvam em um diálogo criativo com seus usuários, profissionais e crianças falando das questões ambientais que constituem o lugar. A educação ambiental nos proporciona as estratégias em que os sujeitos possam interiorizar as atitudes, escolhas e compreensão das relações humanas que lhe atravessam, descortinando os modos de tratar das consequências da vida contemporânea (GRÜN, 2007).

Os saberes ambientais abordados por Leff (2009) emergem de diálogos entre as partes, as quais se diferenciam pelas culturas e experiências, e buscam conjuntamente a

formação de uma sustentabilidade partilhada. O diálogo não vem como desordem ou conflito, mas de pensarem nos entremeios, nas presenças ao invés das ausências. É sair de uma posição de espectador para protagonista do ambiente. Esta postura vai ao encontro do que Freire (1980) fala sobre questionar o ser humano sobre o mundo, esta relação vai além da discussão, mas envolve sua posição diante do mundo.

Um lugar de acolhimento que tenha sua intencionalidade clara, com proposta de atendimento educativo que priorize as experiências nesse ambiente transitório, irá legitimar seu papel protetivo. Quando o espaço ganha significado se torna lugar, e este passa ser importante para a vida, podendo ser analisado segundo Frigério (2013) pela tríade habitante-identidade-lugar.

Nesta lógica, a prática social implícita nas casas de acolhimento está para além da medida protetiva, podendo se configurar como possibilidade de desenvolvimento saudável no qual o trabalho de acolhimento tece uma relação proximal. Potencializando a realidade vivida através de um ambiente que acolhe em tempo e lugar o humano e natureza de forma integrada, proporcionando uma mediação necessária que se constitua em ser “humanamente natural e naturalmente humano”, ultrapassando um trabalho que apenas supre as suas necessidades de sobrevivência, mas que transforma e potencializa sua própria natureza. Esta capacidade de mudança colocada por Loureiro (2006) como elemento central da especificidade da natureza humana permite almejar por necessidades reais de desenvolvimento.

As condições humanas estão em constante processo de formação socio-histórica nos diferentes espaços que transitam desse modo, podemos utilizar as palavras de Loureiro e Franco, 2012:

O que significa dizer que a realidade se constitui a partir das condições materiais da existência e deve ser apreendida como um processo que se dá em cada momento histórico, sendo por isso complexa e dinâmica, contraditória e inacabada. E, o mais importante, que pode ser pensada e vivida de outro modo pela transformação da base material e subjetiva no movimento da prática social (p.23).

Buscar as condições de vida das crianças acolhidas é justamente defender a relação de condição oprimida, que se conforma com as disposições institucionais. Nesse contexto Fernandes (2007) sinaliza que é preciso (re) significar a ordem social institucional onde muitas crianças passam a sua infância, contemplando o olhar e possibilidades discursivas através de uma ética de respeito que valorize as suas competências de participação nos assuntos a elas relativos.

Vivemos numa época e que as contradições, as disparidades, as desigualdades se tornam mais visíveis e se agudizaram. O tempo e o espaço colapsaram no domínio do virtual, no entanto, no contexto da vida quotidiana, existe também um tempo e um espaço de delimitação de territórios e de intolerância relativamente ao outro. Procuram-se valores comuns em nível global que se traduzem nas preocupações e acções de uma enorme quantidade de associações, movimentos, iniciativas e lutas: pelo património comum da humanidade, pelas questões ecológicas, pelos direitos humanos, pela paz, pelas questões ecológicas, pelos direitos da criança. (TOMAS, 2007, p.78)

Diante das aproximações que a educação ambiental proporciona para o reconhecimento da participação infantil na sociedade podemos utilizar das palavras de Corsaro (2011) que sustenta a necessidade de compreendermos a infância com a criança, e não a respeito dela. Se buscarmos fortalecer o atendimento das casas de acolhimento também necessitamos escutar as crianças, buscar suas opiniões e percepções quanto a experiência institucional. A construção de espaços participativos segundo Fernandes (2007) tem pontos importantes:

Podemos, então afirmar que o exercício dos direitos está implicado em duas dimensões indissociáveis: as estruturas sociais que enquadram as condições de existência das crianças, que se continuam a apresentar aliadas a uma fraca ou inexistente conscientização da sociedade em geral acerca da criança como sujeito ativo de direitos, e as subjetividades dos diferentes atores sociais, quer sejam adultos, quer sejam crianças, que é necessário implicar na construção de espaços de participação. (FERNANDES, 2007, p.270)

Aproximar as infâncias das discussões ambientais poderá levar para as casas de acolhimento uma percepção mais participativa de todos, evidenciando a coletividade institucional. Nesta perspectiva de coletivo (CARVALHO, 2004; GUIMARAÊS, 2004) a educação ambiental instiga ao movimento, de pensarmos indivíduo e coletivo com relação. Assim, na sequência será apresentada a metodologia que tem como prioridade compreender a perspectiva das crianças quanto sua experiência nas casas de acolhimento institucional. Conforme Fernandes (2009) se faz necessário a consolidação de uma cultura de respeito por aquilo que as crianças têm a nos dizer. Tomás (2006) fala da urgência de construirmos caminhos para um mundo melhor para as crianças, e com a colaboração delas as demandas serão mais coerentes.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

*Queria ter os olhos de criança
Exatamente desse tamanho
Do tamanho da ousadia
Da sensibilidade de quem vive
Então peço ajuda a elas*

*Ajudem-me a olhar as coisas do tamanho que elas são
Exatamente desse tamanho
Com os olhos de criança (A autora)*

Este estudo se constitui em uma pesquisa qualitativa, pois busca compreender a realidade e não quantificá-la. Conforme Minayo (2001) os estudos qualitativos contemplam os fenômenos da realidade social, de como o ser humano pensa sobre o que faz, sobre suas experiências a partir da realidade vivida e partilhada. Tal estrutura possibilitou uma investigação densa e aprofundada do cotidiano das casas de acolhimento do município de Rio Grande e, portanto, utilizou como subsídio métodos que permitissem alcançar os objetivos elencados. Desta forma, o estudo foi norteado pelo suporte teórico e metodológico da abordagem Biológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1979, 1996), visto que possibilita compreender como as questões norteadoras do ambiente institucional estão articuladas entre Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (BRONFENBRENNER; MORRIES, 1998), núcleos fundamentais de análise utilizados para entender o desenvolvimento humano dentro de um contexto, nesse estudo dentro das casas de acolhimento.

Uma pesquisa com olhar ambiental segundo Barcelos (2008) ao mesmo tempo que prioriza o cotidiano, as questões locais não pode se descolar de uma preocupação com o global, desta forma, percebemos o quanto relacionado com as questões macrossistêmicas que atravessam os lugar. Podemos concluir a importância de uma abordagem em educação ambiental trazendo mais uma vez Valdo Barcelos (2008) que coloca que ao entrarmos nos espaços de vida de outras pessoas, entramos em outros mundo possíveis, imaginários ou marginalizados ou complementares ao mundo real, mas que tratam-se de mundo real em que vivemos.

2.1 A Inserção Ecológica como Possibilidade Metodológica no Ambiente Institucional de Acolhimento

Como estratégia de coleta de dados a inserção ecológica (CECCONELLO; KOLLER, 2003) vem como base de investigação, pois proporciona a imersão do pesquisador nos diferentes sistemas de desenvolvimento. Além disso, a vivência de pesquisa em ambiente natural garante segundo alguns autores (CECCONELLO; KOLLER, 2003; PRATI et al., 2008) a validade ecológica dos dados. As contribuições proporcionadas por esta metodologia englobam a qualidade do dado coletado, possibilidade de maior riqueza na discussão e os estudos não são deslocados da realidade do cotidiano (MORAIS et al, 2016). As aproximações com o contexto e as relações que emergem acabam trazendo uma riqueza para análise.

Dizemos, assim, que os “dados ganham vida” a partir da inserção. E mesmo que os resultados sejam mostrados em números, percentuais e resultados de testes estatísticos, é possível identificar muito bem de que criança/adolescente e realidade se está falando. O dado ganha, por assim, dizer, sentido. (MORAIS, et al, 2016,p.89)

Nas casas de acolhimento essa perspectiva possibilita ao pesquisador e participante a possibilidade de estabelecerem relação, com certa periodicidade, através de momentos informais que antecedem as atividades pontuais da coleta, constituindo os processos proximais. Entende-se por processo proximal um padrão de interação estável e recíproco entre pessoas e seus ambientes, que implicam engajamento, tempo, acréscimo de complexidade nas inter-relações e reciprocidade (ROSA et al, 2010, p.235). Esse contato não é dado de estudo, mas permite desenvolvimento dos processos no contexto da investigação.

Olhar para a realidade é a característica da inserção ecológica, uma vez que parte do referencial da Abordagem Bioecológica. Discussões recentes (MORAIS, et al, 2016; ROSA, et al, 2016) falam sobre o desafio de contemplar as quatro dimensões PPCT de Urie Bronfenbrenner, mas ressaltam que o planejamento de pesquisa que atentar para os quatro elementos junto com instrumentos adequados possibilitarão atingir o objetivo.

A proposta de inserção acontece muito antes do contato da coleta, MORAIS et al (2016) falam que existem diferentes etapas, as quais antecedem a ida a campo e somente encerram na devolução dos achados da pesquisa. Um momento importante acontece na construção da proposta teórica, de compreender as escolhas e os aspectos dos métodos que norteiam o estudo em si. Pode-se dizer que o mergulho teórico irá trazer o

conhecimento mais denso sobre o que fundamentará a pesquisa, o que é extremamente necessário para qualquer estudo, ou método utilizado.

O primeiro contato acontece com as pessoas responsáveis pelo lugar, neste caso específico, a Secretaria que responde pelas casas de acolhimento, explicando o objetivo da pesquisa, o tempo que o estudo vai exigir, a assinatura do termo de consentimento, e o encaminhamento para as instituições autorizadas. Na instituição, a interação ocorre primeiramente com a equipe técnica, dialogando sobre a proposta, esclarecendo sobre os instrumentos e compreendendo o funcionamento da casa, horário adequados, rotina e profissionais.

A inserção ecológica aconteceu em duas casas de acolhimento do município do Rio Grande¹², uma governamental e outra não-governamental. De forma informal e periódica a inserção ecológica estabeleceu a proximidade entre o pesquisador e as crianças acolhidas institucionalmente. O fator tempo é posto como crucial para a inserção (MORAIS et al, 2016; ROSA et al, 2016) é ele que vai legitimar a inserção do pesquisador, a periodicidade exige envolvimento, tranquilidade para quando chegar a hora da coleta, não apenas comparecer no horário combinado. A dimensão temporal irá proporcionar o olhar ecológico que a metodologia requer: como as minúcias do lugar, participar de atividades da casa, de conversar com as pessoas que constituem aquele ambiente e não apenas com os participantes do estudo.

Neste estudo as interações ocorreram em diferentes espaços das casas de acolhimento (quarto, sala, recreação, pátio, refeitório, sofá da entrada). Em horários alternados, já que possibilita aproximação e olhar mais sensível para a rotina da instituição, respeitando os horários das refeições, as trocas de turno, a dinâmica de estudo das crianças, dias de visita dos familiares. O anedotário foi uma estratégia adotada para o pesquisador pontuar questões relevantes das inserções, embora essas anotações não sejam dados para análise, tornam-se mais uma fonte de percepção para as Casas de Acolhimento. A estratégia desta escrita possibilitou ao pesquisador trazer questões importantes a serem consideradas ao longo do processo, particularidades das casas, minúcias das crianças, elementos que percebia a cada inserção. “Escrever um diário de campo, especialmente um bom diário de campo, é essencial, sobre tudo para “iluminar” o processo de análise dos dados”. (MORAIS, et al, 2016, p.83)

¹² No item Casas de Acolhimento serão expostas informações sobre as casas de acolhimento.

Embora todos os cuidados e orientações metodológicas respeitadas Rosa et al (2016) dizem que há fatores que permitem identificar se de fato a inserção ecológica no contexto de pesquisa aconteceu, segundo as autoras: a familiarização quanto ao método, a compreensão por parte dos profissionais da instituição sobre a inserção do pesquisador e as relações ocorrendo de forma natural e recíproca. É possível perceber alguns indicativos da inserção: momento em que você chega e a casa continua suas atividades normalmente sem acolhidas formais, o tratamento pelo nome pelas crianças/adolescentes e funcionários, participação em atividades diversas na casa (arrumar as camas, aprender junto com as crianças o tricô que a cuidadora está ensinando, conversas sobre momentos e situações que aconteceram no dia anterior, ver cadernos e provas das crianças).

A cada inserção foi possível ampliar o olhar sobre as crianças e suas relações com o lugar institucional. Quando o estranhamento da presença do pesquisador passou, as aproximações e interações com as crianças apresentaram possibilidades de pensar a metodologia da coleta de dados da pesquisa em si. Contemplar nos estudos a parceria entre adultos e crianças é firmar o quanto temos a aprender com elas. Conforme Delgado e Müller (2005) elas são capazes de burlar algumas regras e normas dos adultos e criam entre elas verdadeiros sistemas culturais de apreensão de significados do mundo que ainda necessitamos estudar e compreender.

Um ponto relevante e muito significativo para a pesquisa foi a apresentação da proposta do trabalho às crianças, através de uma roda de conversa. Elas trouxeram sugestões e se empoderaram no processo investigativo, trazendo possibilidades de lugares para as conversas, organização do grupo participante. Os encontros de exploração do equipamento fotográfico estabeleceram regras de manuseio entre as crianças; 1) fita no pescoço, 2) pegar a câmera com as duas mãos e 3) não pode sair correndo. O engajamento das crianças no processo investigativo sem pressioná-las foi extremamente importante, elas se sentiram (co) responsáveis com o trabalho, o que possibilitou pensarem juntas as estratégias mais adequadas para acessar as suas condições de vida e as suas experiências diárias.

“Pode ser um de cada vez que fica melhor, a gente se junta primeiro e depois vai um de cada vez contigo tia” (K, 9 anos), “Quando a gente for tira foto pode ser de menor a maior”(G,6 anos). (Anedotário, 03/05/2016).

Conforme Rosa et al (2016) a inserção ecológica na casa de acolhimento exige do pesquisador flexibilidade, uma postura mais aberta do fazer pesquisa e uma organização

prévia para lidar com os movimentos que a investigação poderá apresentar. Esses desafios acontecem nas diferentes etapas, antes, durante e termino de coleta. Todos os momentos são importantes para serem pensados, pois impacta no ambiente estudado.

Embora se tenha uma atenção especial para o período de coleta, o momento de finalização da pesquisa também requer. É importante a comunicação prévia do fim da pesquisa tanto para a instituição, como para as crianças e adolescentes que participam do trabalho, que esperam o dia dos encontros com comprometimento. O desligamento é um aspecto importante de se considerar a fim de evitar mais uma ruptura para as crianças e também de vínculos saudáveis que se constroem. O envolvimento das crianças nos permite pensar o quanto os momentos de escuta são positivos. *“Mais tem um monte de lugar que a gente pode tira foto e conversa”* (G.6 anos, 19/07/2016).

Assim, a escolha pela metodologia irá dialogar com as concepções que subsidiam o estudo, neste caso a abordagem ecológica permite ouvir as crianças no seu contexto de desenvolvimento, tendo participação das crianças como algo essencial já que se compreende as crianças como atores sociais nos diferentes ambiente de desenvolvimento.

2.2 Estratégias metodológicas e as crianças: pesquisar COM as crianças

Esta proposta se dispõe a investigação com as crianças, as quais nos descortinarão as vivências institucionais oferecendo informações que, muitas vezes, o adulto não alcança. Contemplar nos estudos a parceria entre adultos e crianças é firmar o quanto temos a aprender com elas. Conforme Delgado e Müller (2005) elas são capazes de burlar algumas regras e normas dos adultos e criam entre elas verdadeiros sistemas culturais de apreensão de significados do mundo que ainda necessitamos estudar e compreender.

Podemos entender que as crianças também são pesquisadoras e, portanto, são competentes para a criação de outras relações sociais no mundo e nas instituições que frequentam (SARMENTO, 2007). Suas relações de pares e as pluralidades constituem as “culturas infantis” que ainda pouco compreendemos. De acordo com Bronfenbrenner (1979/1996) é necessário examinar o ambiente conforme ele é percebido e experienciado pelas pessoas, não somente conforme ele poderia existir na realidade objetiva.

Segundo os autores Pinto e Sarmiento (1997) ainda precisamos compreender o mundo a partir do olhar das crianças:

O estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. (p.25)

É preciso legitimar a escuta e principalmente compreender o mundo a partir do olhar das crianças, pois o olhar do adulto se limitaria ao olhar de um adulto. Por esse motivo, é preciso ser lapidado pelas crianças e ter o olhar ampliado por elas. Para Pinto e Sarmiento (1997) a interpretação das representações sociais das crianças está para além de um acesso à infância como categoria social, já que permite desocultar as próprias estruturas e dinâmicas sociais presentes no discurso das crianças. Desta forma, as estratégias metodológicas terão o cuidado de percorrer pelas minúcias do cotidiano através da inserção ecológica, que possibilita entender a ótica das crianças para com suas vivências institucionais.

Para tanto, é necessário buscar por métodos diferentes. Muller (2010) amplia as possibilidades de expressão e recomenda algumas formas bem sucedidas para engajar as crianças e, para acessar as suas condições de vida e as suas experiências diárias. A literatura aponta também que a criatividade na escolha das estratégias é um fator importante quando pensamos nas necessidades das crianças (MULLER; DELGADO, 2005; SOARES et al, 2004). Não desejamos aqui lançar perguntas à espera de respostas, a intenção é justamente ser aprendente com o que as crianças têm a nos dizer, com a liberdade de expressão, sem limitá-las com entrevistas.

2.3 Casas de Acolhimento

O estudo foi desenvolvido em duas instituições do município de Rio Grande/RS, uma governamental pela Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social, e outra não-governamental, ambas recebem crianças asseguradas pela medida de proteção por determinação do Juizado da Infância e Juventude.

Casa de Acolhimento A: A casa foi fundada no ano de 2007, após a divisão de uma instituição governamental destinada ao acolhimento de meninos e meninas com idade até 18 anos incompletos em situação de medida protetiva e medida socioeducativa. Nesta divisão, a casa passou a receber apenas meninas, e a outra meninos. Contudo, uma nova reformulação aconteceu logo em seguida, o reordenamento das casas de

acolhimento, preconizado no Estatuto da Criança no artigo e no Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária a preservação dos vínculos familiares através do não desmembramento de irmãos. No momento da pesquisa, a casa atendem crianças e adolescentes de ambos os sexos com idade de até 18 anos.

Como é um espaço locado pelo município a casa acaba trocando de espaço com certa frequência, estando no prédio atual desde novembro de 2015. Uma casa ampla, com peças claras, um enorme jardim na frente cheio de verdes e outro nos fundos. A sala de estar é o primeiro ambiente da casa, seguido pelo refeitório. A disposição dos quartos é em função do número das crianças na casa, sendo 3 dormitórios, um deles suíte.

A casa conta com equipe técnica constituída por pedagoga, assistente social e psicóloga. A alimentação é orientada por uma nutricionista, e cozinheira. A dinâmica da casa como horários e atividades das crianças é orientada pelas cuidadoras. As crianças têm atividades de capoeira e aula reforço através de voluntariado.

Uma casa acolhedora, com cheirinho de limpeza e extremamente organizada. Com poucos brinquedos, mas com movimento das crianças pelos ambientes da mesma.

Casa de Acolhimento B: A Casa foi fundada em 1999, por iniciativa de um segmento da comunidade, de caráter não governamental, a instituição se mantém através de colaborações da própria comunidade. Atendendo crianças de 0 à 18 anos incompletos, de ambos os sexos, que encontram-se em medida de proteção estabelecida no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Uma estrutura adequada, casa é ampla, com peças claras, com ambientes para recreação, sala de jogos e sala de estudos. Com um pátio grande, com casinha de madeira para as crianças brincarem, e na entrada um jardim que recebe o cuidado de todos da casa. A sala da recreação é um ponto de encontro de todos da casa, no entanto o hall da entrada é constituído pelas marcas das crianças, com desenhos, telas e painéis. Com 4 quartos, sendo um amplo para os meninos, um para os bebês, e dois para as meninas. A casa ainda conta com refeitório e lavanderia.

A casa dispõe de uma equipe diretiva, formada por direção, coordenação e equipe técnica, bem como cozinheira, cuidadoras distribuídas por turnos e motorista responsável pelo deslocamento das crianças à escola, consultas médicas e demais atividades. A

dinâmica da casa como horários e atividades das crianças é orientada pelas cuidadoras. As crianças tem aula reforço através de voluntariado.

Uma casa acolhedora, com movimento das crianças e liberdade de circulação. A chave da casa fica de acesso aos adolescentes por exemplo. Com brinquedos variados, televisão nos quartos as crianças transitam conforme sua escolha de entreterimento.

2.4 Participantes

Participaram deste estudo 5 crianças com idade entre 5 e 11 anos, vivenciando o acolhimento no mínimo à 6 meses, temporalidade esta de reavaliação de caso conforme legislação. A investigação finalizou com 4 participantes, os quais realizaram 100% dos registros.

Tabela 2: Apresentação dos participantes

Crianças	Idade	Sexo	Situação ¹³ Judicial	Tempo de Acolhimento
K ^a	11 anos	F	Destituição Familiar	9 meses
K.	10 anos	F	Vínculo familiar	7 meses
M.	10 anos	F	Destituição Familiar	16 meses
G.	6 anos	F	Destituição Familiar	8 meses
L.	5 anos	M	Destituição Familiar	16 meses

Fonte: Produzido pelo autor

O projeto apresentado no momento da qualificação contemplava a participação de adolescentes que haviam tido a experiência de acolhimento, no entanto não foram

¹³ As crianças que estão sob medida de proteção tem uma situação judicial que fomenta os encaminhamentos, poder destituído ou não. Caso estejam com a destituição definitiva as crianças estão propícias à adoção conforme dispositivo legal.

incluídos na coleta pela dificuldade em acessá-los, a alteração de endereço foi um indicador, como também os indicados não haviam frequentado o mesmo espaço físico das casas que possibilitaram a pesquisa. Tendo em vista estas dificuldades foi decidido o descarte neste momento dos adolescentes, pois poderiam acarretar em problemas metodológicos.

2.5 Instrumentos e Procedimentos

As estratégias escolhidas para compor esta investigação partem do princípio de ouvir as crianças, mas também de compreendermos o que elas desejam nos dizer, através de um trabalho hermenêutico de interpretação das vozes dos participantes (SOARES et al, 2005). Buscamos instrumentos que ofereçam oportunidade para conhecer a perspectiva da criança sobre o mundo, compartilhando seus saberes e conhecimentos sobre as experiências cotidianas. Abaixo será apresentado o instrumentos oferecido aos participantes bem como sua logística de coleta de dados.

2.5.1 Fotografia

A fotografia emerge nesse estudo como uma estratégia metodológica que explorará a lógica da comunicação, possibilitando outra forma da criança evidenciar como se relaciona com os lugares que experencia. Entendida por Feitosa (2011) como artefato social e de comunicação, através da fotografia, é possível buscar os olhares e as narrativas das crianças sobre os espaços que transitam. Trazer este repertório de registro proporciona a expressão dessa representação fotográfica (ROCHA, 2008; FERREIRA, 2012), dessa forma, a criança terá na fotografia uma narrativa a tecer.

Esta estratégia fomenta o olhar nas minúcias do cotidiano institucional de cada criança. Elas receberam orientações para fotografar a cada encontro, tendo como marcadores: o lugar preferido, das brincadeiras, dos amigos, de encontro com os adultos, importante, protetivo, de pertencimento, registro livre. Cada criança teve como atividade

semanal a busca de uma fotografia que expressasse o marcador proposto, a qual totalizou 8 registros ao longo da pesquisa, respeitando o prazo mínimo de oito semanas¹⁴.

Quadro 1: Siglas dos marcadores das fotografias.

Marcador	Sigla
1-Lugar Preferido	LP
2-Lugar das Brincadeiras	LB
3-Lugar dos Amigos	LAm
4-Lugar dos Adultos	La
5-Lugar Importante	LI
6-Lugar Protetivo	LP
7-Lugar de Pertencimento	LPe
8-Registro Livre	RL

Fonte: Produzido pelo autor

Após o registro fotográfico, a criança realizou sua narrativa ao pesquisador que gravou e posteriormente construiu o material de transcrição para a compreensão das vivências do lugar institucional. A narrativa da criança partilhava ao pesquisador sua escolha de lugar que representava o marcador sugerido. Feitosa (2011) potencializa o ato de fotografar como espaços de escuta e, principalmente, de aproximação com a realidade:

O exercício de captar, de reter imagens através da fotografia e de ter a capacidade de narrá-la é uma forma pela qual as experiências das crianças se apresentaram principalmente porque elas conhecem bem os espaços, os lugares do Abrigo, nas suas vivências cotidianas. (p.82)

Alguns pesquisadores têm usado como estratégia conversar após o registro e das fotografias. Para Muller (2010, 2014) este momento de diálogo é que valida o processo fotográfico, a autora aponta que o registro da imagem não tem sentido sozinha, mas

¹⁴ Em algumas situações a pesquisadora foi até a casa de acolhimento e por razões diversas (estava dormindo, não estava na casa, atividade extra) a criança não realizou o registros, ficando este para o próximo encontro, prolongando o tempo de coleta previsto para o mínimo de 8 semanas.

somente junto com a explicação e interpretação da criança. Para AChutti (1997), a fotografia precisa de planejamento, pois quando vem de forma desordenada sem preocupação para que sejam reunidas para contar uma história podem se tornar apenas informações sobre o campo de pesquisa, sem constituir um discurso organizado sobre o estudo. Por esse motivo, foram oferecidas instruções e orientações sobre os registros. Ferreira (2012) enfatiza o quanto o uso do recurso fotográfico em pesquisas possibilita elo de discurso sobre os espaços que se relacionam.

2.6 Considerações Éticas

Buscando cumprir com os princípios éticos que envolvem uma investigação acadêmica, este estudo contatou a Secretaria de Municipal de Cidadania e Assistência Social (SMCAS) do município do Rio Grande-RS, a qual é responsável pelas instituições governamentais, a fim de obter autorização e informar os objetivos da pesquisa e os procedimentos adotados pela pesquisadora (ANEXO 1). Após, foi agendado com as casas de acolhimento institucional uma visita para informar sobre o objetivo do estudo e solicitar a autorização das mesmas. Como as casas detêm a guarda das crianças ali acolhidas é para elas que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 2) é direcionado. As crianças também foram consultadas sobre a sua participação, se desejavam participar, e assentir o seu envolvimento (ANEXO 3). Por questões éticas e respeitando preceitos estabelecidos no ECA (Lei 8.069) foi preservada a identidade dos participantes do estudo, fazendo uso apenas da inicial do nome, sem mais informações sobre as crianças.

2.7 Análise de Dados

O método escolhido para a análise dados foi a análise textual discursiva (ATD), (ROQUE; GALIAZZI, 2007). Esta escolha aconteceu justamente pela capacidade de compreensão que esta metodologia possibilita aos fenômenos discursivos. Trata-se de um processo de análise que prioriza a compreensão da experiência a partir da perspectiva do outro. Barcelos (2008) diz que olhar uma problemática ambiental através de um texto nos exige muito mais que interpretação do discurso, nos faz pensar e buscar compreender e não concluir, é trazer o olhar hermenêutico (SARAÇOL, et al, 2012) que contempla o

contexto, ainda a grande questão é “quando se percebe que a hermenêutica é base do conhecimento, conclui-se que o diálogo é meio pelo qual se pode superar o limite do conhecimento e então conhecer o novo (SARAÇOL, et al, XX, p. 106)”.

Para realizar a coleta de dados a partir da ATD há uma intencionalidade em compreender o discurso, exigindo um exercício hermenêutico de interpretação no qual é preciso ter sempre em mente o outro pólo, o autor do texto original (MORAES, 2003). Neste método o ciclo de análise percorre por três movimentos importantes para o processo compreensivo: a *unitarização* que busca através da fragmentação atingir as unidades constituintes; após encontra-se o momento de *categorização* o qual estabelece relação entre as unidades de base; e na sequência, a *comunicação* que acontece em virtude dos estágios anteriores.

O processo de organizar as possibilidades de análise resultam nos metatextos, os quais são os esforços de compreensão dos discursos. O metatexto representa o exercício de compreensão dos elementos que emergem. Conforme (MORAES, 2003, p.192) “os materiais textuais constituem significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados”.

Tal modalidade de análise de dados mostrou-se adequada para esta pesquisa já que através de seus procedimentos, proporcionou a compreensão dos significados e percepções atribuídas pelos participantes em relação a vivencia nas casas de acolhimento.

3. POSSO ESCUTAR O QUE EU DISSE?

*As crianças olham o mundo sem atropelos
Elas percebem a essência das relações
Olham para o mundo e não se preocupam com o relógio
Apenas vivem o mundo
Olham para as pessoas e veem possibilidades*

*As crianças olham para o mundo e querem se divertir
Querem ter sossego
Querem ombro amigo
As crianças olham para o mundo
e veem que precisam de gente para vivê-lo
(A autora)*

Para buscar o olhar das crianças sobre os lugares das infâncias nas casas de acolhimento pensou-se inicialmente no cuidado em legitimar a participação das crianças como protagonista deste estudo. A inserção ecológica nos possibilitou tecer relação com as crianças de forma natural e gradativa. Natural no sentido de não trazer desconforto e rigidez para o ambiente da casa e, gradativa em função de estabelecermos periodicidade à casa antes de realizar a pesquisa. Foi possível conduzir os procedimentos de coleta junto com as crianças e adolescentes, apresentando a proposta à elas, e estruturando a logística dos encontros (ordem de quem iniciaria os registros, momento da narrativa, local das narrativas, combinados de uso do equipamento fotográfico). O anedotário foi uma estratégia adotada pela pesquisadora para anotar, registrar suas impressões sobre os contatos iniciais com as crianças, possibilidades de pensar as casas a partir do que as crianças apresentavam a cada interação, no entanto este material não recebeu nenhuma vazão de análise.

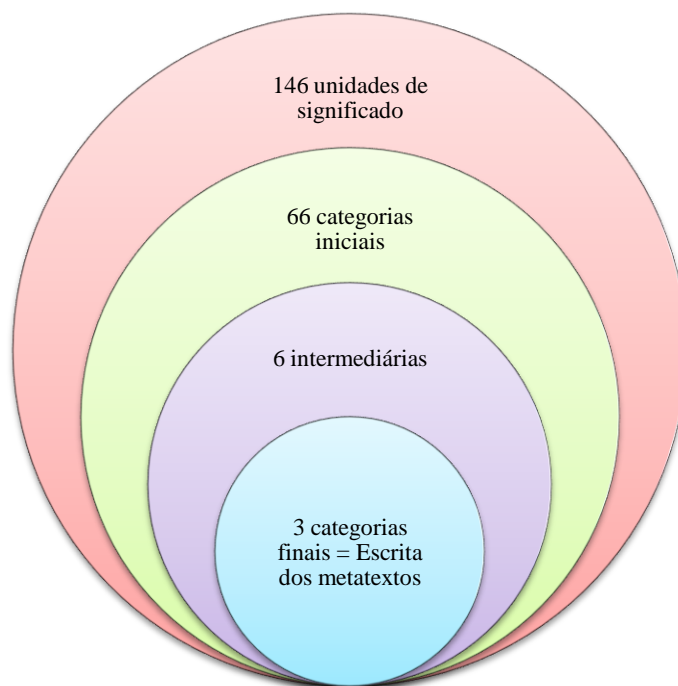
Ouvir o que as crianças tinham a dizer sobre as casas de acolhimento realmente descortinaram um universo que o olhar adulto não chega, não considera até porque não vive. A apropriação e comprometimento com a pesquisa em contribuir com suas colocações foi ficando mais explícito a cada encontro. A inserção ecológica é o ponto de sustentação para o processo de coleta que se validou com as crianças, as quais traziam leveza e diversão para esse momento e não uma obrigação de participação, até porque não foi posto a obrigatoriedade.

A rotina estabelecida do nosso momento e o respeito com as particularidades das casas deu o tom para a pesquisa, que foi relação, diálogo e escuta. E nem sempre a pauta era a proposta, as crianças tinham a necessidade de partilhar situações que eram significativas para elas, e a escuta acontecia.

Cada participante realizou 8 registros, distribuídos no mínimo de oito encontros. A cada encontro a criança ou adolescente recebia um marcador de registro (Ver tabela 3). A fotografia teve como propósito a construção da narrativa a partir do registro, trazendo a perspectiva da criança para sua experiência na casa de acolhimento. A imagem presente nas fotografias não foi objeto de análise, e sim um disparador da narrativa. Um total de 36 narrativas foi alcançado com a participação das 5 crianças. Importante salientar que uma das meninas participou da metade da sua coleta em virtude do processo de adoção que foi concretizado, característica comum das crianças acolhidas. Após a gravação das narrativas, acontecia a transcrição que foi organizada por marcador.

Em um processo cuidadoso e denso, as narrativas foram sendo *desmontadas pelas unidades de significado*, das quais obtivemos um total de 146 unidades. As unidades de significado apresentam a força contida no corpo da narrativa que apresenta diversos pontos de relevância, esse desmontar apresenta o caos do corpus de análise.

Figura 2: *Corpus* de análise.



Como a leitura é algo marcante neste processo de análise, e a compreensão parte de um movimento hermenêutico de aproximação com que o outro disse, as unidades em um primeiro momento apresentam o caos da análise, no qual é necessário voltar várias vezes as unidades de significado, fazer a leitura minuciosa para buscar o reagrupamento das unidades das narrativas.

As estratégias adotadas para mergulhar no corpus de análise são particulares de cada pesquisador, a análise textual discursiva possibilita a liberdade de organização para se aventurar nas narrativas. Neste estudo, primeiramente após as transcrições organizaram-se narrativas por marcador, e estas foram lançadas em tabelas que contemplavam todos os participantes, preservando como identificação a inicial do participante e a sigla do marcador que a narrativa se referia. O próximo passo foi a quebra das falas por significados, resultado do processo de compreender o sentido da fala do outro. Chegou-se num total de 146 unidades de significado.

Diante desta gama de significados iniciou-se o processo de aproximação, de questões que estabeleciam proximidade com que os participantes falaram independente do marcador. Neste momento listamos 66 categorias iniciais.

Adotou-se então as cores como recurso dinâmico e visual para concentrar mais uma vez as narrativas que estabeleciam relação pelo discurso. Obtivemos o número de 6 categorias intermediárias. A leitura intensa exigiu muitas vezes voltar as narrativas iniciais para verificar se o sentido não estava sendo distorcido, ou para confirmação, este movimento era justamente para trazer o olhar das crianças, o que elas disseram. Encontrase aqui talvez o processo de afetar-se pela pesquisa que Moraes e Galiazzi (2007) mencionam, talvez seja a oportunidade real de aprendermos com as crianças, de perceber suas colocações, de construir e reconstruir compreensões, constituindo-se como pesquisador.

Manuseando as narrativas agrupadas nas categorias intermediárias mais uma vez realizou-se a aproximação das falas, estreitando relação e percebendo os cruzamentos de algumas colocações feitas. As três categorias finais foram resultado de um olhar atento e cuidado no que diz respeito a legitimar a voz das crianças sobre suas experiências nas casas de acolhimento. As cores foram se aproximando mais uma vez pelos elementos explícitos e implícitos nos discursos das crianças, e o material foi sendo estruturado em um caderno de diálogo, ora as narrativas, ora pontos estabelecidos pelo pesquisador bem

como referenciais teóricos que entraram neste campo dialógico. A partir das categorias finais: brincadeiras, moradia e relações, foram tecidos os metatextos que sustentaram a análise textual discursiva deste trabalho. Segundo Roque (2003) é a partir delas que se produzem as descrições e interpretações que compõem o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise. Nestas categorias foram sendo encontrados, ou melhor, achados uma riqueza discursiva das crianças perante suas representações sobre a complexidade da vivência institucional. O jogo entre o “a gente” que faz menção ao plural, o meu/minha presente das questões de propriedade de elementos tão coletivos foram saltando aos olhos na análise.

Se surpreender com os achados da pesquisa é a essência da ATD, a qual permite despir as falas e encontrar o inesperado nelas. Conforme (MORAES, 2003, p.192) “os materiais textuais constituem significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados”. Os metatextos a seguir apresentados abriram a porta das casas de acolhimento com os olhos das crianças, exatamente do tamanho dos olhos das crianças.

No metatexto 1- *Brincadeiras: aproximações e enredos na parceria com o outro* apresentará o quanto as crianças legitimam a presença do brincar como uma especificidade da infância, e o quanto elas não são presas aos objetos, apenas os fazem recurso de suas brincadeiras. As crianças evidenciam em suas narrativas o quanto as brincadeiras estabelecem relações entre as crianças e os adultos, e principalmente entre elas.

Através do Metatexto 2 - *Moradia Coletiva: meu quarto como “agente” de referência*, as crianças e adolescentes trazem para a discussão a moradia coletiva e suas percepções quanto morar com tantas pessoas e ao mesmo tempo garantir sua privacidade. O quarto é posto como um lugar de referência para as crianças de modo geral, sendo utilizado por elas para muitas possibilidades: brincar, descansar, ficar quieta, segurança... Outro ponto interessante contido neste metatexto, é a capacidade das crianças em perceber o quanto algo pessoal (como meu quarto), embora o divida com outras crianças é percebido como particular e individual. O olhar para com o ambiente é representado neste metatexto, não como as crianças pertencerem às casas de acolhimento, mas que diante da provisoriedade, conseguem estabelecer perspectivas positivas e saudáveis perante o lugar de acolhimento como um todo.

Por último, e não menos importante, o Metatexto 3 - **“A gente” como marcador do plural: a necessidade de estabelecer vínculo com o outro**. As relações são

abordadas neste metatexto, e as crianças apresentam a importância dos vínculos afetivos estabelecidos entre elas. Independente do tempo de convívio a interação, as possibilidades de conversar possibilitam ao grupo um rede de apoio dentro da casa de acolhimento. O estar perto, conversar com o outro foi um elemento destaque desta categoria. O “a gente” percorreu quase que de forma unânime pelas falas, trazendo a valorização das crianças de ter amigos naquele ambiente institucional. O adulto também é evidenciado, no entanto as crianças tem clareza do papel principal das cuidadoras, por exemplo, na casa. O verbo conjugado no plural nos amplia o olhar perante as relações que as crianças constroem, de o quanto elas valorizam o vínculo com o outro.

3.1 Metatexto 1: Brincadeiras: aproximações e enredos na parceria com o outro

As crianças e adolescentes apresentaram em suas narrativas a presença marcante das brincadeiras no cotidiano das casas de acolhimento, independente dos lugares registrados nas fotografias, a ludicidade ganha vida ao ser narrada pelas crianças. As falas evidenciam muito mais que o ato de brincar, mas as brincadeiras que acontecem na relação com os amigos da casa.

Nas narrativas é notória a questão plural deste lugar, que possibilita às crianças criarem inúmeras alternativas de diversão. A relação com o outro é constante nas colocações das crianças “*brincamo*”, “*a gente*”, “*com eles*”. Para Bronfenbrenner (1979/1996) a brincadeira é entendida como forma de socialização e atividade importante para o desenvolvimento cognitivo e motivacional.

“A gente brinca, eu e a M. brincamo... A gente brinca de boneca”. (M., Lp)

“Vejo o vídeo game ... Brinco com eles.”(L., Lp)

É possível perceber que a ênfase não está no objeto, pois a boneca e o *video game* são apenas recursos que possibilitam o jogo lúdico entre as crianças. Segundo Brougère (2008), o brinquedo pode além de carregar os significados em materialidade, ser um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado as regras ou aos princípios de utilização. No entanto, podemos ampliar a discussão sobre essa aproximação feita pelas crianças através dos brinquedos, pois “mesmo que o brinquedo

apresente essa possibilidade, as manifestações realizadas no decorrer da brincadeira, em geral, transcendem ao brinquedo (NOGUEIRA, 2015, p.119)”.

A relação das crianças através das brincadeiras percorre os diferentes espaços das casas de acolhimento, quarto, salinha da recreação, pátio, cama. Independente do lugar que proporciona a elas criarem com os colegas, o que vale é a possibilidade de brincarem. Segundo Maturana (2004) as crianças não colocam objetivos futuros nas brincadeiras, mas tem propósito enquanto realizam, sendo importante aquele tempo vivido. O jogo simbólico que dá sentido às experiências não é mensurável nem tão pouco detectável em um lugar apenas, segundo Cohn (2009) é aquilo que faz as pessoas compartilharem sentidos. *“No pátio é o lugar que a gente mais brinca, brinca de comidinha, no pátio é mais coisa de brincar”* (K. referindo-se ao marcador de fotografia sobre o lugar que encontra os amigos.) Podemos pensar que o lugar onde se encontra os amigos envolve as brincadeiras, estas se tornam mecanismos de aproximação através do olhar das crianças. Aqueles lugares que possibilitam as brincadeiras são percebidos pelas crianças como importantes e demonstram o quanto valorizam esse momento prazeroso, muitas vezes mencionado como diversão – *Me divirto (risos) por isso é mais importante (M., LI, referindo-se ao lugar mais importante).*

O papel das brincadeiras e a atuação do outro apresentam o quanto esta relação é próxima, de parceria entre as crianças acolhidas, pois estão sempre mencionando os amigos em suas atividades. A frequência das brincadeiras se aproxima do que Bronfenbrenner (1979/1996) trata como atividade molar, o comportamento continuado, ou seja, que possui persistência ao longo do tempo, tornando-se parte do repertório comportamental e possuindo significado ou intenção pelos participantes do ambiente.

“Da casinha causa que eu gosto de brincar com a M. ali... Vou lá todo dia, brinco de mamãe e filhinha, e eu sou a filha e a M. é a mãe.” (G., LI)

“Porque eu brinco de boneca, de esconde no guarda roupa e ninguém te acha” (M. LI)

É extremamente interessante perceber o quanto sério é a casinha que ganha forma, parece enorme e para quem a criou realmente é. Segundo Sarmiento (2003), para a brincadeira valer mesmo a pena, o verdadeiro e o imaginário se confundem, e essa riqueza está aos olhos daqueles que elaboram todo o cenário, as regras, o tempo e os personagens que atuaram ali.

Aqui eu posso vê Tv brincando, e brincar de escola com a Gabi, brincar de casinha... Às vezes a gente arrasta a cama aqui, arreda pra cá, e deixa coberto. Pra fingir que é outro lugar... Daí a gente faz escolhinha. E de vendinha. A gente pega dinheirinho pra nós brinca. (M. LB)

Borba (2006) fala que as brincadeiras estão articuladas com as práticas sociais estabelecidas com o outro, as quais acontecem através de um processo coletivo, envolvendo acordos, papéis, significados e ações que precisam de ajustes das crianças. Kishimoto (2013) enfatiza o quando a liberdade lúdica é essencial para a cultura lúdica existir, mas ela está ligada ao gerenciamento que as crianças fazem, das decisões que tomam para ingressar no imaginário ou não.

Dentro desta discussão sobre as questões que envolvem as brincadeiras Nogueira (2015) diz que brincar exige aprendizagem em relação aos procedimentos que efetivam a brincadeira e/ou jogo possível, a autora ainda ressalta que esta aprendizagem está ligada a cultura local, nos modos de ser e de viver das pessoas em determinado espaço e tempo. Os artefatos fazem com que as crianças criem espaços, cenários para suas brincadeiras, levando para suas histórias suas experiências. Os limites da “casa imaginária” com porta, pátio e a tijoleta que vira o fogão com gás faz parte da cultura lúdica infantil, e tem relação com que Corsaro (2011) discute enquanto reinterpretação.

“Daí eu e a Ka. fizemo os banco a nossa casa. Tiramo os banco de lá e botamo aqui ... Aqui a gente tem casinha com porta, aqui é o pátio, e aqui toda a casa, aqui é o fogo com essa tijoleta. Embaixo tem quadrado e a gente faz de fogão com gás (risos)”(K, Lb)

As linhas imaginárias reforçam o que Sarmiento (2003) enfatiza enquanto imaginário, o qual precisa ser verdadeiro para a brincadeira acontecer. Esta casa descrita pela menina K., é edificada em sua fala, e a amiga que participa da brincadeira também a percebe como real. Não é preciso recursos materiais, as crianças elaboram o espaço, o projetam nos mínimos detalhes e o vivem.

Dentro das riquezas de brincar com o outro, o adulto surge nesta interação apenas quando o marcador da fotografia faz menção aos lugares com os mesmos. Nas falas, a sala de recreação possibilita esse encontro, no entanto, uma das meninas frisa: “*as tias que trabalham aqui, eu encontro elas lá, jogo UNO com elas, e desenho lá com elas*”, de forma impessoal, diferente de quando se referem aos amigos pelo nome.

Com menor teor, o momento individual de brincar sozinha é mencionado, principalmente no quarto, mas colocado como bem estar. “*Eu gosto de brincar aqui... Eu*

penso, desenho, brinco de boneca, durmo, assisto televisão... Antes tive um quarto do lado aqui, mas aqui é melhor de ficar aqui. Lá não tinha as minhas boneca.”. O sentimento de propriedade é relacionado nos enredos das brincadeiras “minha boneca”, “meu brinquedo”. Pode-se fazer relação com o fato das crianças estabelecerem algum vínculo mais individual, particular diante de tamanha coletividade que está presente nas casas de acolhimento.

No último dia da produção de dados, o registro livre mais uma vez apresentou a importância das crianças pelo brincar, seja pela ação “*o pátio... porque eu corro no pátio e brinco de casinha*”, seja pelo objeto que é meu: “*A minha Bola*”, ou pela percepção do prazer: “*gosto bastante, porque eu brinco lá*”, referindo-se a sala de estar.

Brincar é atentar para o presente. Uma criança que brinca está envolvida no que faz enquanto o faz. Se brinca de médico, é médico; se brinca de cavalo, é isso que ela faz. O brincar não tem nada a ver com o futuro. Brincar não é uma preparação para nada, é fazer o que se faz em total aceitação, sem considerações que neguem sua legitimidade. (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p.231)

A leveza do brincar sem pretensão segundo Matura e Verden-Zölller (2004) deveria permanecer ao longo da vida. Muitas vezes nossas vidas se tornam justificativas de nossas ações em virtude de suas consequências, nos distanciando da sensibilidade em relação a nós e aos outros. A brincadeira é apresentada como mais interessante na presença do outro, a conjugação do verbo no plural é constante nas falas das crianças e adolescentes.

As crianças evidenciaram nesta categoria, que o brincar pode possibilitar resistência a situações adversas frequentemente projetadas na vida das crianças (SARMENTO, 2003), bem como organizar em qualquer lugar caminhos para seus enredos imaginários. Oliveira et al (2015, p. 318) apontam que “independente do contexto, as crianças arranjam uma forma de brincar, o que revela a natureza universal do comportamento de brincar”. Esta questão ressalta a potência que as crianças têm no brincar. Pode-se aqui dizer que brincar faz parte da infância, e que as crianças brincam independente do lugar que estejam.

3.2 Metatexto 2 - Moradia Coletiva: meu quarto como “agente” de referência

As casas de acolhimento caracterizam-se pela provisoriedade da medida protetiva, no entanto este metatexto possibilita perceber a compreensão que as crianças e

adolescentes tem sobre esse lugar de moradia. Para Bronfenbrenner (1996) o desenvolvimento acontece através da interação entre o meio e o indivíduo, sendo o contexto ambiental afetado por ações que estão sendo realizadas, das percepções da pessoa, das atividades realizadas e das interações estabelecidas com o meio. A experiência neste ambiente carrega o olhar das crianças sobre a importância deste lugar, bem como as regras que são estabelecidas neste cotidiano e a referência que elas atribuem de forma significativa ao quarto.

“Toda casa é importante... Por que a gente mora aqui.”(L,LI)

A questão da valorização da casa é firmada não por uma questão pessoal de moradia e sim pelo coletivo “a gente”. Essa relação com a casa de acolhimento não substitui ou exclui o ambiente familiar, as crianças apresentam em suas falas a nostalgia através de detalhes que remetem a sua casa. Segundo Lopes (2007, p.159) podemos perceber que as crianças migrantes e mudantes vivem condição territorial e de infância de forma fragmentada, ancorada, sobretudo na lembrança dos lugares.

“Vou tirar daqui! Porque o pátio parece da minha casa, enorme, e lá também é desse mesmo tamanho, por isso eu gosto daqui... Lembra de lá”(K, LB)

Nos breves momentos em que as crianças fazem menção a sua família apresentam sentimentos contraditórios, de um desejo que logo é silenciado, quando relembrem de situações passadas. Muitas vezes as causas de acolhimento partiram do ambiente familiar, ambiente este mais importante para o desenvolvimento para Bronfenbrenner (1979/1996), no entanto não o único, sendo importante considerar outros contextos como forma protetiva, neste caso as casas de acolhimento.

“Tem coisas, nenhum coisa é boa, eu sinto nada sabe. Por que tem horas que eu queria ta com a minha mãe...Mas ela é chata, daí não dá, ela me bate de varinha, mas não quero mais falar disso.”(M, RL)

O entendimento da situação de moradia e encaminhamentos é sabido pelas crianças, demonstrando percepção sobre sua condição neste momento.

“Eu lembro do primeiro dia que me chamaram eu e a minha mãe. Nesse dia eu fiquei muito nervosa... pra ver se a gente vai sair ou ficar”(K, LI)

Embora as crianças saibam das questões que envolvem a transitoriedade nas casas de acolhimento, ao mesmo tempo elas se voltam para o que atravessa suas experiências enquanto estão acolhidas. A morada coletiva por vezes causa conflito entre as crianças o que é compreendido por elas como questões simples do dia a dia. *“Eu moro com um monte de gente e às vezes é chato, tu pega uma coisa e todo mundo quer.”* (M, RL).

A vivência deste lugar coletivo é apresentada nas narrativas como um ambiente organizado por regras e que as crianças respeitam as orientações feitas pelos adultos (cuidadoras). A exploração dos lugares permitidos e os limites de uso dos ambientes em virtude de proibições compõe a dinâmica das casas.

“A casinha é o lugar que a gente pode ir para o pátio” (K^a, Lam)

“Mas não pode mais vim aqui, as tias não deixam... por causa da K^a, que tenta fugir, mas eu nunca... tinha essa daqui(apontando para uma peça no quintal) que tem porta, só que as tias trancaram...O outro que eu gosto e não pode é no alto da casinha, mas não pode” (K. LB)

Na fala das crianças as regras são para o coletivo, e se alguém rompe com os combinados as consequências são comuns a todas as crianças. Mesmo que uma apenas tente fugir, todas recebem a restrição de não ir ao pátio. A relação de poder do adulto neste momento se faz de forma vertical e o grupo de crianças por hora aceita.

Por vezes dentro deste ambiente coletivo as crianças tendem a querer momentos reservados, de privacidade e criam condições na casa para assegurarem seu momento mais individual. *“As crianças, ao apropriarem-se desses espaços e lugares, os reconfiguram, os reconstróem e, além disso, se apropriam de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados”*. (LOPES, 2007,p.53)

“Minha cama é onde eu gosto de ficar quando os guri tão me enchendo... ficam me enchendo, falando um monte de coisa.” (K, LP)

Através destas estratégias de moradia coletiva, o quarto vem como um agente de referência das crianças para diferentes questões, como momentos individuais, de bem estar , brincadeiras, conversas ou apenas para terem seus objetos pessoais.

“Aqui no meu quarto eu tenho as minhas coisas. Tudo guardado. Eu brinco aqui, gosto daqui. É o lugar que eu me sinto melhor. Aqui é melhor que a salinha, lá tem muito barulho.”(M, LP)

As crianças apresentam uma percepção interessante sobre o quarto, sendo este um lugar lugarizado dentro da casa. Oliveira (2012) explora as questões que envolvem o lugar e diz que lugar é tempo *lugarizado*, pois entre espaço e tempo se dá o lugar (p.5)”. Embora o quarto seja dividido com outros amigos, no olhar das crianças ele é “meu quarto”, como se organizassem microlugares. Podemos fazer aproximação com os microsistemas de Bronfenbrenner (1979/1996), no qual as crianças tem suas questões mais diretas, um microambiente repleto de atividades e papéis desempenhados pelas crianças.

“Humm...Meu lugar, onde eu fumo...Tem minha cama lá.”(L.Lp)

“Concentrei...(risos) aqui causei que é minha cama, aqui sempre drumo nela.”(G, Lp)

“Porque?Por que aqui é meu quarto”(L, Lam)

A menção do quarto é feita pelas crianças em vários aspectos, elas indicam a importância deste lugar: *“Tia, meu quarto outra vez (risos), porque é mais legal as coisas”* (G, LP). Tuan (1983) nos ajuda a ir para além do físico, o espaço tem caráter mais amplo e abstrato, no entanto o autor pontua que na medida em que dotamos valor o espaço ele se transforma em lugar. Dentro disso, elas apresentam este cômodo como bem estar, como um território que acomoda seus pertences e lhes transmite propriedade neste ambiente coletivo, *“Tem minhas coisas”* (G, LPe). Neste momento a expressão dos pronomes possessivos recebe ênfase por parte das crianças, mas não como algo que não socializam, e sim como elementos pessoais dentro da complexidade coletiva.

O jogo de pronomes “meu” e “minha” surge como possibilidade de privacidade no ambiente institucional. Além de ser um espaço “meu”, a “minha cama” garante para as crianças um território mais individual, o qual permite momentos de refúgio, de reflexão.

“Ah! Não sei dizer! Mas eu fico pensando sempre aqui... Quando quero ficar quieta e me tiram do sério fico aqui.”(K. LPe)

As crianças apresentam diferentes possibilidades para o quarto, ora é lugar de resguardo, ora lugar de encontro, de estar com os amigos, de brincar. A liberdade de exploração deste lugar da casa, sem interferência do adulto, transmite às crianças uma sensação de autonomia no quarto que é meu, do outro e nosso. Diante das discussões

Oliveira (2012) coloca que lugar contempla significados organizados, a um tempo estático e a outro dinâmico, com possibilidades de se tornarem lugares significativos.

“Sempre no quarto dela” (K. Lam)

“Causa que eu gosto de brincar de boneca ali naquele canto”. (G, LB)

“Ai a gente fica aqui, ou vai pra cama dela, ou ela vai pra minha”. (K, Lp)

Morar na instituição de forma geral é percebido como um lugar que dentro das possibilidades remete bem estar, mas a ideia de temporalidade é almejada, quando não substitui a vontade do convívio familiar. Siqueira et al (2006) afirmam que a instituição se torna uma fonte apoio, proporcionando um espaço seguro e de convivência social para as crianças e adolescentes.

“Eu lembro do dia que entrei aqui, que foi bom, agora eu me sinto bem, já me acostumei, mas a vontade é de ir embora daqui um dia.” (K, Lp)

Esta categoria trouxe o olhar das crianças para o aspecto de moradia que as casas de acolhimento têm, no qual o lugar onde “eu moro” é afetado pelo coletivo. “As instituições historicamente marcadas pela diluição da subjetividade de infâncias; ao mesmo tempo, podem ser lugares reveladores de crianças capazes de criar estratégias desafiadoras de sobrevivência” (VASCONCELLOS; SARMENTO, 2007, p.13). O quarto tem significado relevante para as crianças e adolescentes, sendo este um lugar de relações entre elas, que apresenta conflitos naturais do coletivo e que ao mesmo tempo é como uma bússola dentro da casa.

3.3 Metatexto 3 - “A gente” como marcador do plural: a necessidade de estabelecer vínculo com o outro

Um lugar pautado no encontro de diversas crianças, este metatexto tem sua essência nas relações estabelecidas com o outro. A pluralidade apresentada nas falas das crianças nos faz pensar e refletir sobre o quanto este vínculo se faz importante para cada criança. De certa forma, a instituição vai ao encontro do que Bronfenbrenner (1979/1996) trata de ambiente com potencial de desenvolvimento, quando este permite a motivação e o engajamento do sujeito em atividades e interações. Ainda, podemos pensar sobre os

diferentes espaços que possibilitam encontro através das palavras de Delgado e Muller (2006).

Refletir sobre os diferentes espaços das infâncias permite descentrar nossos olhares das dimensões físicas e ambientais que instituímos como as mais adequadas para as crianças, esquecendo-nos muitas vezes que em outros espaços também acontecem encontros, desencontros, descobertas e trocas. Nesse sentido, entendemos que os espaços embora prontos, construídos e idealizados por nós adultos não garantem relações humanas baseadas em sentimentos de respeito pela diversidade, pelas pluralidades das infâncias ali contidas. (p.8)

As palavras das crianças indicam e pontuam elementos sobre as relações com os adultos e entre elas mesmas. A relação com os cuidadores é sinalizada quando o marcador das fotografias convida a pensar sobre os adultos. Eles surgem através de um vínculo a partir do papel de cuidado que realizam nas casas de acolhimento.

“Gosto delas porque é ela que nos cuida, elas não precisam que a gente cuide delas...Porque adulto não precisam que as crianças cuidem deles. Mas a gente sim, porque nois somos pequeno.”(M,LA)

Podemos refletir através desta fala o quanto a proteção está presente, a divisão de responsabilidade de quem cuida de quem, sendo de responsabilidade do adulto este papel. Para Marzol et al (2012) as crianças atribuem aos cuidadores a parentalidade social, e quanto mais o sentimento de cuidado estiver presente no cotidiano das casas, estas estão realizando seu princípio de atendimento.

As crianças apontam o prazer de estar perto das tias, e criam vínculo e empatia. Por vezes essa aproximação é feita em virtude da função que este adulto tem perante as crianças.

“Eu fico com as tias, adoro ficar com elas”(G, LP)

“Elas pede pra gente fazer os temas, elas nos ajudam... aí a gente fica perto delas.”(K, LA)

As crianças trazem para as narrativas o conhecimento das atribuições dos cargos dos adultos, sabem do que as cuidadoras são responsáveis e também relatam a seriedade das conversas com a coordenação das casas e o acesso que tem com elas. Os papéis, segundo Bronfenbrenner (1979/1996), se utilizam de diversos parâmetros para dizer ou definir o que uma pessoa pode ocupar.

“As tias da coordenação sempre tão lá. E as vezes eu converso com elas” (M, LA)

“Ali ela conversam sobre a gente... Chamam a gente pra conversar, e eu fico nervosa quando vo lá” (K, LI)

A necessidade das crianças em estar com o outro é marcante a cada fala, seja ela mencionada na conjugação plural de tratamento ou explicitada na fala: *“Quase ninguém conversa comigo, só as tias da noite, e não é todo plantão” (K, LPe)*. Nesta narrativa a menina K. se refere a um momento em que a casa estava com poucas crianças. Delgado e Muller (2006) falam que a compreensão das crianças como atores sociais tem nos ensinado a perceber a atuação infantil frente aos adultos, instituições e principalmente nas estratégias de luta para participarem no mundo social. As crianças diante de rupturas de vínculos, talvez busquem nos amigos da casa uma possibilidade de estratégias de apoio.

O vínculo entre as crianças salta aos olhos quando percebemos, através das narrativas, a importância das relações entre as crianças e adolescentes, o vínculo de amizade, das conversas, e principalmente do quanto a instituição se constitui para elas como um lugar de tecer relações. Para Menelau (2009, p.81) *“todos esses aspectos evidenciam as crianças como atores sociais competentes, que ativamente se engajam nas atividades e constroem juntas seu ambiente, com os recursos sociais e físicos de que dispõem”*.

“Porque lá tem um monte de pessoa, e é com eles que eu brinco... brinco de escolhinha com o A., que é deficiente, ele é o cadeirante tia” (M, Lam)

“Eu e as gurias na casinha é mais conversa” (Ka, La)

“Por que brinco com a M. ali” (M, LI)

As crianças valorizam a interação que elas estabelecem, e não fazem menção de características pessoais, ou questões familiares de cada uma. Marondola (2012) coloca que os lugares podem proporcionar relações sem as explicar, simplesmente as fazem. A instituição tem muito disso, de compartilhar as histórias, memórias e também de estabelecer relação sem falar muito sobre elas. Quando a menina M. faz questão de explicar quem era o amigo A. não é pelo motivo de apontar sua particularidade e sim de ter certeza que ele seria identificado como seu parceiro de brincadeira.

O diálogo realizado entre as crianças é uma possibilidade de estreitar vínculos, de simplesmente conversar e estar próximo do melhor amigo. Para Alexandre e Vieira (2004) um amigo na casa de acolhimento passa a ser uma figura de apego.

“É bom tê as gurias, porque é gente pra conversar...A N. que conversa mais com a gente sobre exu.”(K, Lam)

“Brinco de boneco com ele...Ele é meu melhor amigo”(G.Lam)

As crianças proporcionam uma rede de apoio umas às outras, valorizando a presença delas na casa quando diz que *“é bom tê as gurias”*. O diálogo que acontece entre as crianças e adolescentes aborda inclusive discussões sobre crenças, demonstrando a dimensão que as conversas têm. Conversar faz parte da constituição do ser humano, Maturana (2004) diz que para termos práticas sociais precisamos conversar, socializar.

Os laços de amizade são construídos sem levar em consideração a provisoriedade desta relação, que poderá durar alguns dias, ou meses. A intensidade do afeto entre as crianças lhes possibilita ter alguém próximo na casa. As percepções das crianças nos fazem compreender esse jeito próprio de atribuírem significado às experiências, Sarmiento (2005) diz que elas usam das suas interpretações singulares para lidar com tudo que as rodeia.

“Agora eu e a K. somo mais ou menos amigas, mas a gente discuti (risos)(K^a, Lp)

“Porque junta os amigos que tem aqui na casa. Eu, a K. e a N.”(K,Lam)

“Meus amigos”(L,Lp)

Ao longo dos registros e narrativas podemos perceber a relevância que as crianças atribuem para os lugares que possibilitam encontro. Indicando como lugar preferido aqueles que permitem estar com as outras crianças. As relações são evidenciadas a cada registro, firmando o quanto importante é ter alguém próximo na casa.

“Ai... escolhi esse porque quando to conversado todo mundo vem pra minha cama. Ai a gente vem pra minha cama, porque não tem outra cama encima”(K^a, LP)

O olhar das crianças para as outras crianças permite pensarmos na sensibilidade desta relação, que acolhe sem julgar, sem determinar tempo. Segundo Marzol et al (2012) as forças ambientais se configuram a partir da qualidade das interações e das formas de

convivência social. Uma relação que se abastece pelo simples fato de estar com o outro, de ter alguém para conversar. O “a gente” que vem de gente, de muitas pessoas, as quais por razões diversas, que às crianças pouco importa, se encontraram neste lugar coletivo, que de alguma forma promove desenvolvimento saudável para elas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escritas finais nos convidam para uma viagem no tempo, nas provocações iniciais que foram ao longo do estudo se (re)construindo e se (re)desenhando. Acredito ser este o movimento de pesquisa, o qual afeta o pesquisador não apenas com as questões iniciais, mas com as aprendizagens e percepções que vão se constituindo ao longo do trabalho. As casas de acolhimento através perspectiva das crianças e adolescentes proporcionou a ampliação do olhar do adulto quanto às experiências das crianças no ambiente institucional.

Ao pensar nos elementos que pautaram esta investigação, priorizo as aprendizagens que foram obtidas através das crianças, o que elas apresentaram sobre suas experiências nas casas de acolhimento. A pretensão não é concluir, mas partilhar os conhecimentos que foram proporcionados pelas crianças.

Buscar nas casas de acolhimento a experiência de pesquisar com as crianças ampliou os saberes ambientais de um lugar dotado de relação. O referencial da Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano, a Sociologia da Infância junto com a Educação Ambiental apresentou estratégias e possibilidades de compreensão de um ambiente institucional que transborda relações, independente da temporalidade que elas as têm.

As narrativas das crianças para com o contexto institucional foram descortinando uma perspectiva ambiental, que valoriza as possibilidades de estar com o outro, de partilhar lugares, de socializar, de afetar-se com os amigos sem pretensões temporais. A força das crianças em criar condições saudáveis dentro das casas de acolhimento apresenta e firma seu papel social e atuante nos ambientes que frequentam.

Possibilitar-se ao inusitado, ao improvável e desconhecido é se colocar na condição real de apreendente. Essa postura exige relações horizontais entre os sujeitos da pesquisa, credibilidade às crianças e espaços participativos que legitimam as mesmas enquanto atores sociais dos lugares que frequentam, mesmo que provisoriamente. Este estudo trouxe como evidência a importância atribuída pelas crianças ao vínculo estabelecido entre elas, enfatizando a valorização do coletivo, marcado pela pluralidade da expressão “a gente”. Diante disso, as crianças não pensam na linearidade dos tempos que perpassam as relações, pois vivem o tempo/espaço em sua totalidade.

Acredita-se que esta proposta embora tenha atingido seus objetivos de aproximação, também apresentou limitações, pois se trata de uma amostra parcial, de

caráter qualitativo, e desta forma socializa a percepção deste grupo e não generalizada. A compreensão quanto ao que as crianças têm a dizer também é um desafio dentro da análise, já que é necessário um exercício de compreensão e não o de fazer uma leitura adultocêntrica sobre o que as crianças disseram.

A inserção ecológica contribui para a aproximação, bem como melhor compreensão do ambiente em que as crianças vivem. Esta metodologia proporciona, sem pressa dos dados, construir os caminhos de pesquisa com os participantes, potencializando o processo de aprendizagem com as crianças das casas. O tempo de envolvimento exigido pela inserção fez com que o contato se estendesse as demais crianças acolhidas, algumas participaram dos encontros iniciais, mas em virtude reintegração familiar ou de homologação de processos de adoção não participaram da proposta em sua totalidade. A condição temporal por vezes limita, ou pode trazer “perda” de participantes ao longo da coleta, principalmente quando se trata de instituições de acolhimento, visto a imprevisão da estadia das crianças nas casas, e também os encaminhamentos jurídicos.

A fotografia foi uma ótima estratégia para as narrativas quanto aos lugares das infâncias nas casas de acolhimento. As crianças tiveram leveza e prazer em partilhar seu olhar quanto suas experiências no ambiente institucional. As narrativas apresentaram pela ótica das crianças lugares de brincadeiras, referência e principalmente de relações. As casas de acolhimento são percebidas para além da temporalidade, da estadia provisória e sim como um lugar de relações e vínculos. Os três grandes grupos que contemplam o diálogo com as colocações das crianças: *Brincadeiras: aproximações e enredos na parceria com o outro; Moradia coletiva: meu quarto como “agente” de referência e “A gente” como marcador do plural: a necessidade de estabelecer vínculo com o outro*, nos convidam a pensar no quanto as relações entre as crianças são valorizadas por elas.

A análise textual discursiva proporciona aprender com o que as crianças têm a nos dizer sobre suas experiências, exigindo a compreensão e o mergulho na análise. Descobrir os elementos, resignificar olhares e buscar diálogos para as pontuações das crianças permite ir se construindo como pesquisador a cada momento.

Diante dos diálogos das crianças foi possível perceber menção ao tempo vivido e não as experiências anteriores, elas falam do que vivem na casa de acolhimento, valorizam as brincadeiras e as relações. Esta questão nos faz pensar que especificidades das infâncias independente do lugar são garantidas e preservadas por elas, neste caso o brincar fica explícito. E, o quanto as crianças são importantes umas para outras, pois a

pluralidade nas falas evidencia esta relação. Esta investigação proporcionou aprendermos com as crianças uma nova interpretação para as casas de acolhimento as quais através do olhar das crianças são lugares de relação e vínculo saudável entre as crianças.

A compreensão hermenêutica possibilitou que as narrativas fossem a lente das crianças sobre as casas de acolhimento, não definindo o dito, mas buscando compreender esse diálogo que as crianças apresentaram sobre suas experiências de acolhimento institucional. O cuidado com o que o outro disse, seu contexto e ambiente são elementos que contribuem para legitimar essa conversação entre o dito e o compreendido que emerge nas falas dos participantes.

Abrir as portas das Casas de Acolhimento e pensar naquele ambiente ecológico junto com as crianças ressalta a relevância deste estudo, o qual compreende as instituições como complexidade ambiental e com a atuação social das crianças possibilita ser percebida por um outro viés. A exclusão social foi posta quando as crianças vivenciaram o risco, no entanto, as mesmas crianças nos possibilitam pensar o quanto podemos potencializar as casas para se tornarem o mais saudável possível. É importante que as Casas de Acolhimento estejam entre as pautas de estudos, pois assim compreenderemos cada vez mais o que é viver numa instituição de acolhimento, já que esse lugar não é um lugar de espera e sim de vivência.

A participação das crianças nos ambientes de acolhimento precisa ser cada vez mais efetiva, pois é possível fortalecer e qualificar práticas junto com elas, Ouvir as crianças acolhidas institucionalmente nos abre uma porta das casas que talvez não conseguisse alcançar sem ela. Buscar práticas participativas que integrem as crianças e adolescentes na sociedade e não apenas a instituição a serviço de proteção, pois as mesmas vivem o hoje do acolhimento.

Este trabalho de tese poderá contribuir para as políticas públicas de acolhimento, bem como para práticas cotidianas com as crianças. Embora a legislação oriente espaços recreativos e de socialização é importante compreendermos a relevância que as crianças atribuem em estar com as outras crianças, seja para brincar, conversar ou partilhar os ambientes. Enquanto educadora ambiental, espero que as casas de acolhimento se tornem espaços legítimos de proteção, e principalmente de relações ecologicamente equilibradas.

REFERÊNCIAS:

ABRAMOWICZ, A. Novo ator no campo social. A criança em foco. **Especial Revista Educação**, Editora Segmento, 2013.

ACCORSI, M. **A vida em abrigos: um estudo sobre práticas sócio-educativas entre educadores e crianças abrigadas**. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2010.

ACHUTTI, L. E. R. **Fotoetnografia: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho**. Porto Alegre: Tomo Editorial: Palmatina.1997.

ALEXANDRE, D. T.; VIEIRA, M. L. Relação de apego entre crianças institucionalizadas que vivem em situação de abrigo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.9,n. 2, p.207-217, Maio/Ago, 2004.

AMARAL, D. M. do. Era uma vez uma casa de Abrigo: os significados e as marcas da instituição na vida das crianças. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pelotas. Programa de Pós-graduação em Educação. 2006.

ARAÚJO, A. L. S. da C. Centros de Educação Infantil comunitários: contrastes e perspectivas. **Reunião Anual da ANPED**. 2009.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: LCT – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1981.

ARPINI, D. M. Repensando a perspectiva Institucional e a Intervenção em Abrigos para crianças e Adolescentes. **Psicologia Ciência e Profissão**. V.21, n. 3, 2003.

ARRUDA, I. C. **O Cotidiano de um abrigo para crianças e adolescentes: uma simplicidade complexa**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social)Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

ASSIS, S. G.; FARIAS, L. O. P. **Levantamento Nacional das crianças e adolescentes**. São Paulo: HUCITEC, 2013.

BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental: Sobre princípios, metodologias e atitudes**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes. 2008.

BARROS, N. S.; NAIFF, L. A. M.. Capacitação para educadores de abrigo de crianças e adolescentes: identificando representações sociais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. V.15, n.1, p.240-259, RJ. 2015

BORBA, A. M. As Culturas Da Infância Nos Espaços-Tempos Do Brincar: Estratégias De Participação E Construção Da Ordem Social Em Um Grupo De Crianças De 4-6 Anos. **29ª Reunião Anual**, em CAXAMBU/MG, 2006.

BRASIL. **Código de Menores**, Lei nº 6697/79. 10 Outubro. 1997.

_____. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Criança e Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: CONANDA, 2004.

_____. **Conselho Nacional de Assistência Social e Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para crianças e Adolescentes**. Resolução Conjunta nº1, de 18 de junho de 2009. Brasília, 2009.

_____. **Estatuto da Criança e Adolescentes – ECA. Lei nº 8069/1990**. Brasília, 2010.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano**. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. (Original publicado em 1979).

_____. **Environments in developmental perspective: theoretical and operational models**. FRIEDMAN, S.L.; WACKS, T. D. (Orgs.) **Conceptualization and Assessment of Environment across the life span**, Washington D. C: American Psychological Association, 1999.

_____. **Making human being human: Biocological perspectives on human development**. London: Sage, 2004.

_____. **The bioecological theory of human development**. In U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings humans* (pp. 3-15). Thousand Oaks, CA: Sage. 2005.

_____. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Tradução: André de Carvalho- Barreto. Revisão Técnica: Silvia Helena Koller. Porto Alegre, Artmed. 2011.

BRONFENBRENNER, U.; CECI, S. Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: a bioecological model, **Psychological Review**, Washington, D.C., American Psychological Association, n.101, p. 568-586, 1994.

BRONFENBRENNER, U.; EVANS, G. Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. **Social Development**, n. 9, p.115-125, 2000.

BRONFENBRENNER, Urie ; MORRIS, P.A. The ecology of developmental process. In: LERNER, Richard M. (Org) **Handbook of child psychology: Theoretical models of human development**. 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2008.

BULCÃO, Irene. Investigando as Políticas de Assistência e Proteção à infância: **Psicologia e ações do Estado**. 2006.

BUFFA, C. G., et al. Vivências de exclusão em crianças abrigadas. **Psicol. Teoria e Prática**. V.12, n.2 Fev. São Paulo, 2010.

CALDEIRA, J. dos S. Abrigo de Menores de Pelotas/RS, (1944/1987) primeiras aproximações. Reunião Anual Anped: XI Reunião Científica Regional. Curitiba/Paraná.2016.

CAMPOS, R. F. A EI no contexto pós-reforma: institucionalização e regularização no Brasil e Argentina. **Reunião Anual da ANPED** , 2009.

CARVALHO, C. **Um olhar sobre o abrigamento: a importância das histórias infantis em contexto de abrigo**. Dissertação(Mestrado em Psicologia)Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia,2008.

CAVALCANTE, L. I. C. et al. Institucionalização e Reinserção Familiar de Crianças e Adolescentes. **Revista Mal Estar e Subjetividade** .V.10, n. 4, Fortaleza, 2010.

CAVALCANTE, L. I. C.et al . Abrigo para crianças de 0 a 6 anos: um olhar sobre as diferentes concepções e suas interfaces. **Rev. Mal-Estar Subj.**, Fortaleza , v. 7, n. 2, p. 329-352, set. 2007 .

CECCONELLO, Alessandra Marques; KOLLER, Silvia Helena. Inserção ecológica na comunidade: uma proposta metodológica para estudo de famílias em situação de risco. **Psicologia Reflexão e Crítica**. V.16, n.3, p.515-524. 2003.

CINTRA, A. L.; SOUZA, M. de. Institucionalização de crianças: leituras sobre produção da exclusão infantil da instituição de acolhimento e da prática de atendimento. **Rev. Mal Estar e Subjetividade**. V.10, n.3,p. 809-833, Set. Fortaleza. 2010.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2009.

COSTA, Arlete. Um estudo sobre o impacto das (Des) conexões entre o ambiente escolar e o ambiente institucional na vida das crianças e adolescentes abrigados. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2005.

COPETTI, Fernando; KREBS, Ruy Jornada. As propriedades da Pessoa na Perspectiva do Paradigma Bioecológico. In. **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil**.(Org) Silvia Helena Koller. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2004.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Raquel Cunha. Uma nova vida na mesma vida: um estudo de caso de reinserção familiar. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2010.

CUNHA, Andrea Carla Pereira; FERNANDES, Natalia. Participação infantil: a sua visibilidade a partir da análise de teses e dissertações em sociologia da infância. In: (Org.) DORNELLES, L. V.;FERNANDES, N. **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas da dialogicidades luso-brasileiras**.Editora: CIEA, Braga, 2012.

CUSSIÁNOVICH, A.; MÁRQUEZ, A.M. **Hacio una participación protagónica de los niños, ninas y adolescentes**. Succio SAve the Children. 2002.

DALBEM, Juliana Xaxier ; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Apego em adolescentes institucionalizadas: processos de resiliência na formação de novos vínculos afetivos. **Psico. Porto Alegre**. PUCRS, v.39, n. 1, p.33-40. Jan./Mar. 2008.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Abordagens Etnográficas nas pesquisas com crianças e suas culturas. In: **Reunião Anual da ANPED, 28, 2005**, CAXAMBU. Anais. Caxambu, 2005.

DELGADO, Ana Cristina Coll. Uma etnografia com crianças: grupos geracionais e manifestações culturais das crianças. In: *Infâncias cidades e escolas amigas das crianças*.(org.) REDIn, Euclides et al. Porto Alegre: Mediações, 2007.

_____. O que nós adultos sabemos sobre infâncias, crianças e suas culturas?. **Revista Eletrônica Espaço Acadêmico** , Paraná-Maringá, v. 34, p. 1-7, 2004.

_____. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, v.35, nº. 125, p.161-179.2005.

DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. O Processo de coping, institucionalização e eventos devida em crianças e adolescentes. Tese (Doutorado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2000.

DE ANTONI, C. **Vulnerabilidade e resiliência familiar na visão de adolescentes maltratadas**. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.2000.

_____. **Coesão e Hierarquia em Famílias com História de Abuso Físico**. Tese (Doutorado em Psicologia). Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

DE ANTONI, Clarissa; KOLLER, Silvia Helena. Violência doméstica e comunitária. In: **Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. (Org) M.L.J. Contini;S.H. Koller & M.N.S. Barros. Brasília: DF, p.85-91. 2002.

_____. A Pesquisa Ecológica sobre Violência no Microsistema Familiar. In. **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil**.(Org) Silvia Helena Koller. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2004.

DORNELLES, L. V.; FERNANDES, Natalia. Estudos da criança e pesquisa com crianças: nuances luso-brasileiras acerca dos desafios éticos e metodológicos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 65-78, jan./abr. 2015.

ELAGE, Bruna. História de vida: identidade e proteção: a história de Martim e seus irmãos. São Paulo: Associação Fazendo História. **Coleção Abrigos em Movimento**. 2010.

FEITOSA, Antonio Genivaldo Silva. A infância Abrigada: Impressão das crianças na Casa Abrigo. Dissertação(Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

_____. Olhares das(s) Infância(s): pesquisa com crianças. XIII Seminário Internacional de Educação. Escola- espaço de sociabilidade cultura da Paz. Universidade FEEVale. 2012.

FERNANDES, N. **Infância, direitos e participação: representações, práticas e poderes**. Porto: Edições Afrontamento, 2009.

_____. O Centro e a Imagem: Infância, Protecção e Acolhimento Institucional. In: **Infância (In) Visível**. [s. l.]: Junqueira & Morin, 2007.

FERREIRA, R. C. F. Crianças Fotógrafas e Narradoras nas Ruas e com as Ruas: uma pesquisa Etnográfica. In: **Itinerários Investigativos: Infâncias e Linguagens**. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2012.

FERREIRA, F. P. M. Crianças e adolescentes em abrigos: uma regionalização para Minas Gerais. **Ser. Soc.** São Paulo, n.17, p.142-168, Jn/Mar.2014.

FRAGA, L. B. Infância, práticas educativas e de cuidado: concepções de educadoras de abrigo à Luz da história da vida. Dissertação (Mestrado em Ciências) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

FREIRE, P.. **Educação como prática da liberdade**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREITAS, D. D.. **Infâncias em situação de acolhimento'**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

FRIGÉRIO, R., C. Mundo-Rua: conceito fotografado por criança. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**. Campinas v.3, n.6, p. 25-46. 2013.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara. 1989.

GONÇALVES, G. A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades. **Reunião Científica Regional da ANPED**. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. UFPR- Curitiba, 2016.

GRAUE, E. ;WALSH , D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian. 2003.

GRUÛN, M. Em busca da dimensão ética da Educação Ambiental. **Papirus**,2007.

_____. A importância dos lugares na educação ambiental. **Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, v- especial, Dezembro, 2008.

GUEDES, C. F.; SCARCELLI, I. R. Acolhimento institucional na assistência à infância: o cotidiano em questão. **Revista Psicologia & Sociedade**.26(n. esp),p.58-67.2014.

GULASSA, M. L. R.. Abrigos em movimento: o processo de mudança vivido por cinco abrigos de crianças e adolescentes na Grande São Paulo. **Coleção Abrigos em Movimento**. 1. Ed. - São Paulo: 2010.

GUERRA, J. et al. Construindo um olhar sobre as infâncias. **A paixão de aprender**. **Revista da Secretaria Municipal de Educação** – Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Março, 1999.

GUIMARÃES, M.. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

HUTZ, C. S.. (Org.) **Situações de risco e Vulnerabilidade na Infância e na Adolescência: Aspectos Teóricos e Estratégias de Intervenção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

JANCZURA, R. **Abrigos e Políticas Públicas: As contradições na efetivação dos direitos da criança e do adolescente**. Tese (Doutorado em Serviço Social) Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

JAMES, A.; PROUT, A. **A constructing and reconstructing childhood**. London: Falmer. 1997.

JULIANO, M. C. C.. A influência da Ecologia dos ambientes de atendimento no desenvolvimento de crianças e adolescentes abrigados. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2005.

_____. Rede Família: Uma tecnologia social e seu diálogo com a promoção de resiliência comunitária e a Educação Ambiental. Tese de doutorado (Doutorado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2013.

JULIANO, M. C.; YUNES, M. A. M. A Bioecologia do Desenvolvimento Humano e suas Interfaces com Educação Ambiental. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [37]: 347 - 379, setembro/dezembro 2010.**

KISHIMOTO, T. M. Brincar, letramento e infância. In: KISHIMOTO, T.M.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **Em Busca da pedagogia da infância: Pertencer e participar**. Porto Alegre: Penso, 2013.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 5ª Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, 2002.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: Educação Ambiental e reprodução social. In: Loureiro, F.B; Layrargues, P.P; Castro, R. S (Orgs.). **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental**. – SÃO PAULO: CORTEZ, 2006.

LEFF, E. **Discursos Sustentáveis**. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, I. C. **Discursos e práticas de proteção à infância e adolescência: o abrigo em questão**. Dissertação (Mestrado Políticas Públicas e Formação Humana) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

LOPES, J. J.. As crianças, suas infâncias e suas histórias: mas por onde andam suas geografias? **Educ. Foco**, v.3, p.31-44, Juiz de Fora, 2009.

_____. Geografia das crianças, geografia da infância. In: (org.) REDIN, Euclides et al. **Infâncias cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediações, 2007.

_____. **O Menino que colecionava lugares.** Editora Mediação. Porto Alegre.2013.

LOCKMANN, K; MOTA, M. R. A. Práticas de Assistência à Infância no Brasil: Uma abordagem histórica. **Revista Linhas**, Florianópolis/SC, 2013.

LOUREIRO, C. F. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006.

LOREIRO, C. F. B.; FRANCO, J. B. F.. Aspectos teóricos e metodológicos do círculo de cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. **Educação & Ambiente.** Rio Grande, 2012.

LUCAS Y SOUZA, B. D. **O atendimento a crianças e adolescentes em situação de rua: a visão dos familiares sobre o acolhimento institucional em duas instituições de Fortaleza- CE.** Dissertação (Mestrado em Sociologia) Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

MAGALHÃES, C. M. C.; et al. Percepção de educadores de abrigo: o seu trabalho e a criança institucionalizada. **Rev. Brasileira de Crescimento Desenvolvimento Humano.** V.21,n.3, p.818-831. 2011.

MARANDOLA Jr, E. Lugar enquanto circunstancialidade. In: **Qual o espaço do lugar? Geografia, epistemologia, fenomenologia.** (Org. Marandola Jr, Eduardo.). São Paulo: Perspectiva, 2012.

MARCILIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1997.

MALFITANO, A. P. S.; SILVA, T. V. Abrigo como medida de proteção para crianças e adolescentes de proteção para crianças e adoelscentes: um levantamento bibliográfico POS-ECA. **Rer. Ter. Ocup. Univ.** São Paulo, Jan/Abril. 2014.

_____. **História Social da criança abandonada.** São Paulo: Hucitec,1998.

MARTINS FILHO, A. J. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si , no interior da creche.**Pro-Posições**, v.19,n.1(55).2008.

MARTINS, E., SZYMANSKI, H.. A abordagem Ecológica de Urei Bronfenbrenner em Estudos com Famílias. **Estudos e Pesquisas em Psicologia.** Rio de janeiro, A.4, N. 1, 2004.

MARZOL, R. M. ; et al. As perspectivas de crianças e Adolescentes em situação de acolhimento sobre os cuidadores protetores. **Psico.** Porto Alegre. PUCRS,V.43, n.3. 2012.

MARZOL, R. M. Um estudo sobre cuidadores das instituições de abrigo e o papel de proteção das suas interações com crianças e adolescentes. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. 2009.

MATURANA, H. R. Conversações matrísticas e patriarcais. In: MATURANA, H. R.; VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar.** São Paulo: Palas Athena, 2004.

MATURANA, H. R.; VERDEN-ZÖLLER, G. Brincar: o caminho desdenhado. In: MATURANA, H. R.; VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MEIRELES, C. G. **Proteção ou desproteção? Sentidos e significados do acolhimento institucional para as crianças e adolescentes e suas famílias'**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Instituição de Ensino: Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2013.

MENELAU, T. de A. da C. L. **A construção de vínculos entre crianças numa situação transitória de abrigo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2009.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, A. V. Orfanato Municipal de Belém: acolhimento, educação e instrução a meninas (1893-1911). **Hist. Educ.** v.18, n.43, p.163-182, 2014.

MONTES, D. C. **O significado da experiência de abrigo e auto-imagem da criança em idade escolar**. Mestrado (Mestrado em Enfermagem) Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**. V.9,n.2, p.191-211. 2003.

MORAES, R; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, p. 32, 49. 2007.

MORAIS, N. de A. et al. Inserção Ecológica na pesquisa sobre trajetórias de vida de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: identificando fatores de risco e proteção. In: KOLLER, S. H. et al(Org.) **Inserção Ecológica: Um método de estudo do desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2016.

MORÉ, C. L. O. O. & SPERANCETTA, A. Práticas de pais sociais em instituições de acolhimento de crianças e adolescentes. **Psicologia & Sociedade**, 2010.

MOREIRA, M. I. C. Os impasses entre Acolhimento Institucional e o Direito à Convivência Familiar. **Psicologia e Sociedade**. V.26(n. esp.2), 2014.

MULLER, F. Perspectivas de crianças acolhidas institucionalmente sobre suas famílias de origem. **Linhas Críticas Brasília**, DF, v20, n41, 125-145, Jan/Abr, 2014.

_____. Um estudo etnográfico sobre a família a partir do ponto de vista das crianças. **Currículo sem fronteiras**. V.10, n1,pp.246-264,Jan/jun,2010.

NASCIMENTO, M. L. do; LACAZ, A. S.; Travassos. Decompassos entre a lei e o cotidiano nos abrigos: percursos do ECA. **Aletheia**, n.31, p.16-25. 2010.

NAZARIO, R. **A infância das crianças pequenas no contexto de acolhimento institucional: narrativas de meninas e meninos da casa lar**.(Tese) Programa de Pós Graduação em Educação.Universidade Federal de Santa Catarina. 2014.

NAZARIO, R. Narrativas das experiências de crianças pequenas no contexto de uma Casa Lar do Município de Florianópolis. **Reunião Anual da ANPED** (2011).

NEIVA-SILA, L. et al. A análise da Dimensão Ecológica “Tempo” no Desenvolvimento de Crianças e Adolescentes em Situação de Rua. In. **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil.**(Org) Silvia Helena Koller. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2004.

NOGUEIRA, G.M. Cultura de pares e cultura lúdica: brincadeiras na escola. **POÉSIS**, Tubarão, v.9, n.15, p.117-131. Jan/Jun, 2015.

NUNES, R. G. **Entre chaves e cortinas: A instituição acolhimento em análise.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro,2015.

OLIVEIRA, L. de. O Sentido do Lugar. In: **Qual o espaço do lugar?Geografia, epistemologia, fenomenologia.** (Org.)MARANDOLA, Jr et al. São Paulo: Perspectiva, 2012.

OLIVEIRA, A. P. G. **O caráter provisório do abrigo e a passagem adolescente: pensando transitoriedades.** Dissertação (Mestrado Psicologia) em Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.Porto Alegre, 2006.

OLIVEIRA, A. P. G. de; MILNITSKY- SAPIRO, C.. Políticas Públicas paraAdolescentes emVulnerabilidade Social: Abrigo e Provisoriedade. **Psicologia Ciência E Profissão**, 27 (4), 622-635, 2007.

OLIVEIRA, J.de S. **Abrigo: Trajetórias de vida bem sucedidas. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Psicologia).** Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

OLIVEIRA, L. S. M.; et al. Estudo Comparativo entre Contextos de Brincadeiras em Instituição de Acolhimento Infantil. **Psico**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, pp. 311-320, jul.-set. 2015.

OLIVEIRA, S. C.; GOMES, C. F. Brincar , fantasiar, mudo de nome e transgido para brincar: experiências brincantes de crianças sob a égide da proteção integral.**Revista Eletrônica de Educação.** V.7, n1, Maio. 2013.

ORIENTE, I. ; SOUZA, S. M. G. Viver em Abrigo: Com a Palavra, a criança. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, 2 (1). São João Del Rei. Mar-Ago. 2007.

PALUDO, S.; KOLLER, S. H. Inserção Ecológica no espaço da rua. In. **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil.**(Org) Silvia Helena Koller. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2004.

PASSEGGI, M. da C. et al. O que contam as crianças sobre as escolas da infância: aportes teóricos sobre as narrativas na pesquisa com crianças. **XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP-** Campinas, 2012.

PEREIRA, E. V. **A voz da criança institucionalizada: representações de Família e Abrigo.** Tese (Doutorado em Serviço Social) Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista, UNESP, São Paulo, 2006.

PEREIRA, L. M. **Infâncias enredadas: retratos do acolhimento prolongado em Portugal.** Tese (Doutorado). Universidade do Minho , 2013.

PINHEIRO, A. C. **Vidas em abrigo a metáfora do “lixo” social e as implicações acerca do acolhimento institucional como medida protetiva para a infância, adolescência e juventude em situação de direitos violados.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais) Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal Juiz de Fora, 2014.

PINTO, E. C. B. **A escola na vida de adolescentes em situação de acolhimento institucional: narrativas e percepções.** Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, 2014.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J.. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. **Coleção Infans.** Universidade do Minho, 1997.

PILOTTI, F.; RIZZINI, I. **A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais da legislação e da assistência à infância no Brasil.** Rio de Janeiro. Editora Universidade de Santa Úrsula. 1995.

PISKE, E. D. L.. **Instituições de Acolhimento sob o olhar das crianças: Que lugar é esse?** Dissertação (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande 2016.

PORTUGAL, G. **Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner.** CIDInE.1992.

PRADA, C.G. et al. Abrigo para crianças vítimas de violência doméstica: funcionamento relatado pelas crianças e pelos dirigentes. **Psicologia: Teoria e Prática**, v.9, (2), p. 14-25, 2007.

PRADO, C. G.; WILLIAMS, L. C. de A. Efeitos de um programa de prática educativas para monitoras de um abrigo infantil. **Rev. Brasileira de Terapia Comportamental e cognitiva.** V.IX, n.1, p.63-80. 2007.

PRATI, L. E., et al. Revisando a inserção Ecológica: Uma proposta de sistematização. **Psicologia: Reflexão e Crítica.**v.21, n.1, p.160-169.2008.

PROUT, A. Participação, política e as consciões da infância em mudança. In: Müller, Fernanda. (Org.) **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições.** São Paulo: Cortez, 2010.

REGO, T. C. Novas perspectivas para o estudo da infância. Cultura e Sociologia da Infância, A criança em foco. **Revista Educação.** Editora Segmento. São Paulo.2013.

REIGOTA, M. O que é educação Ambiental. São Paulo: Brasiliense, 2009.

RIZZINI, I. **Assistência à Infância no Brasil: uma análise de sua construção.** Rio de Janeiro: Editora Santa Úrsula. 1993.

_____. **Olhares sobre a criança no Brasil- Séculos XIX e XX.** Rio de Janeiro: Editora Santa Úrsula. 1997.

_____. **O Século Perdido: Raízes Históricas das Políticas Públicas para a Infância no Brasil.** Rio de Janeiro: Editora Santa Úrsula. 1997.

ROCHA, E. A. C. Por que ouvis as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. CRUZ, S. H. V. (Org) . São Paulo. Editora CORTEZ, 2008.

ROSA, E. M.; et al. Contextos ecológicos em uma instituição de acolhimento para crianças. **Estudos de Psicologia**, 15(3), Set-Dez. 2010.

_____. Inserção Ecológica em uma instituição de acolhimento para crianças no Espírito Santo. In: KOLLER, S. H. et al(Org.) **Inserção Ecológica: Um método de estudo do desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2016.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C., et al. Acolhimento de Crianças e Adolescentes em Situação de Abandono, Violência e Rupturas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, V. 25, n. 2.2012.

SALINA-BRANDÃO, A.; WILLIAMS, L. C. de A.. O Abrigo como fator de risco ou proteção: Avaliação institucional e indicadores de qualidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. V.2, n3, Porto Alegre, 2009.

SAMPAIO, R.F; MANCINI, M.C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. Bras. Fisioterapia**. São Carlos, v. 11, n.1, p.83-89, Jan/Fev, 2007.

SANTOS, C. L. dos, et al. Pesquisa com infâncias abrigadas: dois estudos em movimento. **Fiep Bulletin, Special Edition**, 2011.

SAPIENZA, G.; PEDROMÔNICO, M. R. M.. **Risco, Proteção e Resiliência no desenvolvimento da Criança e do Adolescente**. Psicologia em estudos, Maringá, v.10, n.2, p.209-216, maio/ago.2005.

SANTANA, J. P. Et al. As instituições de atendimento a jovens em situação de Rua segunda a Abordagem do Desenvolvimento Humano. In. **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil**.(Org) Silvia Helena Koller. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2004.

SARAÇOL, P.V.; et al. Hermenêutica e Educação : um encontro com a pesquisa social. In: PEREIRA, V. A. e CLARO, L. **Epistemologia e Metodologia nas pesquisas em educação**. Editora Méritos, 2012.

SARMENTO, J. M. Infância, exclusão social e a educação como utopia realizável. **Educação e Sociedade**, ano 23, nº 78, p. 265-283,2002.

_____. Visibilidade Social e Estatuto da Infância. In: **Infância (In) visível**. (Org.) SARMENTO, Manuel Jacinto e VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. Editora Junqueira e Morin, 2007.

_____. **As crianças, contextos e Identidades**. Braga. Ed Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho. 1997.

_____. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

_____. Infância social e a educação como utopia realizável. **Educação e Sociedade**, Ano 23, nº78, Abril, 2002.

SARMENTO, M. J. Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, v.26, n.91, p.361-378, Maio/Ago.2005.

SATO, M.; CARVALHO, I.C. M.. **Educação Ambiental**. POA: Artmed, 2005.

SENNA, M. T. T. R.. **Pesquisa em Educação Infantil: o paradigma sistêmico de Urie Bronfenbrenner**. Editora CRV. Curitiba, 2011.

SILVA, E. R. A. da. O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Brasília. **IPEA**, 2004.

SILVA, E. R. A. da; AQUINO, L. M. C. de. Os abrigos para crianças e adolescentes e o direito à convivência familiar e comunitária: políticas sociais - acompanhamento e análise. **IPEA**, 2004.

SILVA, M. L.; ARPINI, D. M. O impacto da nova Lei Nacional de Adoção no acolhimento institucional: o ponto de vista de psicólogos e assistentes sociais que integram as equipes técnicas. **Psicol. Rev.** (Belo Horizonte) vol.19 no.3 Belo Horizonte 2013.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: Uma revisão de literatura. **Psicologia & Sociedade**, v. 18, n. 1, p.71-80, 2006.

SIQUEIRA, A. C. **Criança, Adolescentes e Transições Ecológicas**: Instituições de Abrigo e Famílias como Contexto de Desenvolvimento. Tese (Doutorado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SIQUEIRA, A. C. et al. A rede de Apoio Social e Afetiva de Adolescentes Institucionalizados no Sul do Brasil. **Revista Interamericana de Psicologia**. v. 40, n. 2, 2006.

SOARES, N. F.. A investigação Participativa no grupo social da infância. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, p.25-40. 2006.

SOARES, N. F. et al. Investigação da Infância e Crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. **Nuances: Estudos sobre Educação**. Ano XI, v.12, n.13. 2005.

SOUZA, B. de L. R. R. de. **Reflexões sobre a experiência de Acolhimento Institucional Infantil**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. 2010.

SOUZA, F. H. O. ; BRITO , L. M. T. de. Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes em Aracajú. **Psicologia Clin**. Rio de Janeiro, V. 27, n1, 2015.

TOMAS , C. As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança. **Rev. Interações**. N.32, p.129-144. 2014.

_____. As Crianças Como Prisioneiras Do Seu Tempo-Espaço. Do Reflexo Da Infância À Reflexão Sobre As Crianças Em Contexto Global. **Currículo Sem Fronteiras**, V.6, N.1, Pp.41-55, Jan/Jun 2006.

_____. Globalização: do reflexo na infância à reflexão com as crianças. In: DORNELLES, Leni Vieira(Org.) **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TOMÁS, C.; SOARES, N. F. Infância, protagonismo e cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. **Revista Fórum Sociológico**.n. 11/12, p.349-361, 2004.

TORRES, L. H. A casa da Roda dos Expostos na cidade do Rio Grande. **Biblos**, Rio Grande, 20:103 -116, 2006.

TREVISAN, G. de P. Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos estudos da infância. In: (Org.) DORNELLES, L. V.;FERNANDES, N. **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas da dialogicidades luso-brasileiras**.Editora: CIEA, Braga, 2012.

_____. Cenários de Participação política de crianças e jovens em contexto local: análise de uma experiência. **VII Congresso Português de Sociologia**, Junho, Universidade do Porto. 2012.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983

VASCONCELOS, Q. A; et al. Crianças e adolescentes institucionalizados: um estudo ecológico sobre as interações entre a família e a instituição de abrigo. **Revista Paidéia**, 2009.

VASCONCELLOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. **Infância (In) visível**. Editora Junqueira e Morin, 2007.

VECTORE, Celia; CARVALHO, Cintia. Um olhar sobre o abrigo: a importância dos vínculos em contextos de abrigo. **Rev. Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. V.12,n.2, p.441-449. 2008.

VEGA, L. B da S. **Percepção e relatos dos profissionais ou agentes que compõem a rede de proteção de adolescentes vítimas de exploração sexual ESCA: sob a ótica da EA**. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. 2014.

YUNES, M. A. M. **A questão triplamente controversa da resiliência em famílias de baixa renda**. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2001.

YUNES, M. A. M, et al. E. S. Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades para o desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados In: S. Koller (Ed.) **Ecologia e desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo : Casa do Psicólogo, 193-214. (2004).

YUNES, M. Â. M.; SZYMANSKI, H. Resiliência: noção , conceitos afins e considerações críticas. In: TAVARES, j. (Org) **Resiliencia e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

YUNES, M. M. et al. Meninos (as) em situação de rua na cidade do Rio Grande: Vida na rua & vida na instituição. **Momento**, Rio Grande, v. 10, p.131-142, 1997.

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

SMCAS

Pesquisa: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS LUGARES DAS INFÂNCIAS: UMA NOVA INTERPRETAÇÃO PARA O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ATRAVÉS DAS CRIANÇAS

Esta pesquisa tem como finalidade buscar entender como as instituições de acolhimento estruturam seu atendimento às infâncias e como as crianças percebem esta vivência. Este estudo prevê a participação de 5 crianças institucionalizadas nas instituições de acolhimento governamentais do município do Rio Grande-RS, que tenham permanência na casa de acolhimento por pelo menos 6 meses. Para tanto serão realizadas observações, apresentação da proposta às crianças, e a utilização de fotografias por parte das crianças como estratégia de pesquisa. Todas informações obtidas durante a pesquisa serão anônimas. No relatório dos resultados da investigação, os participantes, o nome das instituições serão identificados por iniciais. Todas as informações que possam levar a identificação serão omitidas. No final do estudo, uma cópia dos resultados obtidos, será encaminhada para a Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social, como também para as instituições que oportunizaram a pesquisa para conhecimento dos participantes. Esperamos que esta pesquisa proporcione informações importantes sobre as percepções das crianças a respeito do cotidiano das casas de acolhimento, e principalmente de sua percepção quanto esta vivência. A pesquisa vai procurar contemplar os dados emergentes nas narrativas e nas observações para que as casas de acolhimento possam ser (ou tornarem-se) espaços promotores de desenvolvimento humano saudável para todos. Portanto, os objetivos finais são: contribuir para a reflexão das práticas de atendimento institucional e auxiliar a planejar ações e estratégias que levem em consideração as necessidades dos envolvidos. Agradecemos a colaboração para o desenvolvimento desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a pedagoga Raquel Cunha Cruz, sob a orientação da Prof^a Simone dos Santos Paludo, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental- FURG. Para contato disponibilizamos os telefones: (53) 3233 6896, ou ainda (53) 8135 5919 (Raquel) e (53) 8123 9051.

Nome do responsável pela instituição: _____

Prof^a Dra. Simone dos Santos Paludo

Msc. Raquel Cunha Cruz

.....

Concordamos com a participação neste estudo.

Assinatura do Responsável: _____

Local e Data: _____

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

INSTITUIÇÃO

Pesquisa: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS LUGARES DAS INFÂNCIAS: UMA NOVA INTERPRETAÇÃO PARA O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ATRAVÉS DAS CRIANÇAS

Esta pesquisa tem como finalidade buscar entender como as instituições de acolhimento estruturam seu atendimento às infâncias e como as crianças percebem esta vivência. Este estudo prevê a participação de 5 crianças institucionalizadas nas instituições de acolhimento governamentais do município do Rio Grande-RS, que tenham permanência na casa de acolhimento por pelo menos 6 meses. Para tanto serão realizadas observações, apresentação da proposta às crianças, e a utilização de fotografias por parte das crianças como estratégia de pesquisa. Todas informações obtidas durante a pesquisa serão anônimas. No relatório dos resultados da investigação, os participantes, o nome das instituições serão identificados por iniciais. Todas as informações que possam levar a identificação serão omitidas. No final do estudo, uma cópia dos resultados obtidos, será encaminhada para a Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social, como também para as instituições que oportunizaram a pesquisa para conhecimento dos participantes. Esperamos que esta pesquisa proporcione informações importantes sobre as percepções das crianças a respeito do cotidiano das casas de acolhimento, e principalmente de sua percepção quanto esta vivência. A pesquisa vai procurar contemplar os dados emergentes nas narrativas e nas observações para que as casas de acolhimento possam ser (ou tornarem-se) espaços promotores de desenvolvimento humano saudável para todos. Portanto, os objetivos finais são: contribuir para a reflexão das práticas de atendimento institucional e auxiliar a planejar ações e estratégias que levem em consideração as necessidades dos envolvidos. Agradecemos a colaboração para o desenvolvimento desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a pedagoga Raquel Cunha Cruz, sob a orientação da Prof^a Simone dos Santos Paludo, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental- FURG. Para contato disponibilizamos os telefones: (53) 3233 6896, ou ainda (53) 8135 5919 (Raquel) e (53) 8123 9051.

Nome do responsável pela instituição: _____

Prof^a Dra. Simone dos Santos Paludo

Msc. Raquel Cunha Cruz

.....

Concordamos com a participação neste estudo.

Assinatura do Responsável: _____

Local e Data: _____

ANEXO 3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CRIANÇA

Pesquisa: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS LUGARES DAS INFÂNCIAS: UMA NOVA INTERPRETAÇÃO PARA O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ATRAVÉS DAS CRIANÇAS

Convite para participação na pesquisa a qual procura compreender o que pensam aqueles que vivem a institucionalização. Para tanto serão realizadas observações, apresentação da proposta às crianças, e a utilização de fotografias por parte das crianças como estratégia de pesquisa. Todas informações obtidas durante a pesquisa serão anônimas. No relatório dos resultados da investigação, os participantes, o nome das instituições serão identificados por inicial. Todas as informações que possam levar a identificação serão omitidas. No final do estudo, uma cópia dos resultados obtidos, será encaminhada para a Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social, como também para as instituições que oportunizaram a pesquisa para conhecimento dos participantes. Esperamos que esta pesquisa proporcione informações importantes sobre as percepções das crianças a respeito do cotidiano das casas de acolhimento, e principalmente de sua percepção quanto esta vivência. A pesquisa vai procurar contemplar os dados emergentes nas narrativas e nas observações para que as casas de acolhimento possam ser (ou tornarem-se) espaços promotores de desenvolvimento humano saudável para todos. Portanto, os objetivos finais são: contribuir para a reflexão das práticas de atendimento institucional e auxiliar a planejar ações e estratégias que levem em consideração as necessidades dos envolvidos. Agradecemos a colaboração para o desenvolvimento desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a pedagoga Raquel Cunha Cruz, sob a orientação da Profª Simone dos Santos Paludo, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental- FURG. Para contato disponibilizamos os telefones: (53) 3233 6896, ou ainda (53) 8135 5919 (Raquel) e (53) 8123 9051.

Nome do responsável : _____

Profª Dra. Simone dos Santos Paludo

Msc. Raquel Cunha Cruz

.....
Concordamos com a participação neste estudo.

Nome do Participante: _____

Assinatura do Responsável ou Participantes: _____

Local e Data: _____