

BLENDA CARINE DANTAS DE MEDEIROS

**A VIVÊNCIA DE CUIDADORAS RESIDENTES:
o trabalho em casas-lares**

**ASSIS
2018**

BLENDA CARINE DANTAS DE MEDEIROS

**A VIVÊNCIA DE CUIDADORAS RESIDENTES:
o trabalho em casas-lares**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Doutora em Psicologia (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade)

Orientador(a): Mário Sérgio Vasconcelos

Bolsista: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP, processo nº 2016/09622-2)

ASSIS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

M488v Medeiros, Blenda Carine Dantas de
A Vivência de cuidadoras residentes: o trabalho em casas-
lares / Blenda Carine Dantas de Medeiros. Assis, 2018.
354 f. : il.

Tese de Doutorado – Universidade Estadual Paulista
(UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientador: Dr. Mário Sérgio Vasconcelos

1. Assistência em instituições. 2. Cuidadores. 3. Política
social. 4. Serviço social com crianças. I. Título.

CDD 362.732



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE BLENDIA CARINE DANTAS DE MEDEIROS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.

Aos 21 dias do mês de setembro do ano de 2018, às 09:00 horas, no(a) Sala da Congregação, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. MÁRIO SÉRGIO VASCONCELOS - Orientador(a) do(a) Depto. de Psicologia Social e Educacional / UNESP/Assis, Prof. Dr. LEONARDO LEMOS DE SOUZA do(a) Depto. de Psicologia Social e Educacional / UNESP/Assis, Profa. Dra. ELIZABETH PIEMONTE CONSTANTINO do(a) Depto. de Psicologia Experimental e do Trabalho / UNESP/Assis, PROFA. DRA. ROSANGELA FRANCISCHINI do(a) UFRN / Natal, Profa. Dra. ILANA LEMOS DE PAIVA do(a) UFRN / Natal, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da TESE DE DOUTORADO de BLENDIA CARINE DANTAS DE MEDEIROS, intitulada **A vivência de cuidadoras residentes: o trabalho em casas-lares**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.



Prof. Dr. MÁRIO SÉRGIO VASCONCELOS



Prof. Dr. LEONARDO LEMOS DE SOUZA



Profa. Dra. ELIZABETH PIEMONTE CONSTANTINO



PROFA. DRA. ROSANGELA FRANCISCHINI

(participação não presencial)
Profa. Dra. ILANA LEMOS DE PAIVA

Dedico esta tese à minha avó, Ana Dantas, que foi mãe de muitos, filhos seus e de outros, cujo amor segue sendo força motriz das gerações seguintes.

AGRADECIMENTOS

A construção da minha dissertação de mestrado se deu de forma fluida e muito tranquila, o que me levou a agradecer em texto apenas àquelas pessoas que fizeram parte do desenvolvimento da pesquisa em si. Com relação a esta tese, todo o processo foi muito conturbado, com incomensuráveis obstáculos e dificuldades que precisaram ser vencidos. Para superar todos esses entraves, contei com o apoio e o cuidado de muita gente, pessoas queridas que me ajudaram a seguir em frente e cumprir com meus objetivos. E é a essas pessoas, ainda que não diretamente relacionadas à construção da pesquisa em si, mas à minha trajetória como gente, a quem eu agradeço.

Agradeço, primeiramente, à minha mãe, Maria das Vitórias, e ao meu pai, Beethovem, por me darem todo o incentivo – espiritual e material – para que eu possa alçar voo e alcançar meus sonhos, no meu tempo. Vocês são minhas referências diárias. Gratidão por serem um porto seguro de amor e paz.

Agradeço àquele a quem eu escolhi como parceiro, meu companheiro Thiago, por todo cuidado e paciência, pela sensibilidade incrível de perceber meus tempos e minhas necessidades. Gratidão por ter sido calma em meio às tempestades.

Agradeço à minha avó, Ana Dantas (*in memoriam*), por ter me ensinado a arte de ouvir, a sensibilidade de olhar o outro e acolhê-lo, por ter me ensinado a resistência que vem de nossas raízes indígenas e sertanejas. Gratidão por ser leveza e fortaleza ao mesmo tempo. Gratidão por ser inspiração.

Agradeço ainda às minhas irmãs e aos irmãos de coração, cujo amor incondicional e alegria a cada encontro tornaram essa caminhada mais leve. Agradeço a Bianca, Bruna, Carol, Léo, Marina, Cíntia e Juninho, que são a união da força e da ternura, do amor e da coragem.

Agradeço às boas amigas que fiz ao longo da vida, especialmente àquelas que se fortaleceram ainda mais nesses dois anos e meio de doutorado. Agradeço a Yeda, Carolzinha, Marcela e Isa, Fabinha, Amanda, Bonas, Dani, Deyze, Iana, Cinthia, Ariela, Clarisse, Bruna e Carmem. Às amigas que vibraram com cada conquista, ouviram minhas angústias, traçaram planos comigo e torceram em cada momento dessa jornada.

Agradeço imensamente à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) que, por meio do processo nº 2016/09622-2, possibilitou-me o auxílio financeiro e as condições materiais necessárias para que esta pesquisa fosse realizada. À FAPESP, agradeço ainda a possibilidade de ter me dedicado exclusivamente ao meu projeto de doutorado, dispondo de tempo e de recursos para me fazer presente em espaços de construção da ciência, divulgando a pesquisa que ora se materializa em tese e aperfeiçoando-me como pesquisadora.

Agradeço ao professor Mário Sérgio pela acolhida, por ter assumido a orientação deste projeto em um momento tão crucial de sua construção. Agradeço, com todo o coração, pela confiança e pela possibilidade de continuarmos esta pesquisa.

Agradeço à professora Rosângela, querida amiga, que vem me acompanhando desde os tempos da graduação. Gratidão por ter sido uma constante referência em meu processo formativo como pesquisadora.

Agradeço à professora Cláudia, cujo encontro foi luz nesse tempo pela Unesp. Gratidão pela acolhida e pelos ensinamentos, que foram fundamentais para o aprimoramento desta tese.

À Rosângela e Cláudia, agradeço ainda as primorosas contribuições no exame de qualificação, que se configurou como um momento ímpar de orientação para esta tese.

Aos professores que compõem esta banca de defesa, agradeço imensamente pela disponibilidade em fazerem parte deste momento tão singular de minha trajetória.

Agradeço aos servidores da Unesp-Assis pela presteza em fornecer as informações e auxiliar nos processos que fossem necessários. Agradeço especialmente ao professor Leo, a João Paulo e a Eduardo, pela disponibilidade e pela ajuda nas dificuldades enfrentadas nesse percurso.

Agradeço também a todos que fazem parte da instituição pesquisada, a todos os profissionais e às crianças e adolescentes acolhidos, pela disponibilidade em me receberem e por terem me possibilitado realizar minha pesquisa em um lugar com tanto para me ensinar.

Por fim, agradeço especialmente às cuidadoras participantes, pela acolhida que envolve, por me abrirem as portas do seu local de trabalho e me possibilitarem conhecer muito além daquilo que eu esperava quando da idealização desta pesquisa. Gratidão pela confiança, pela disponibilidade mesmo sempre tão atarefadas, pelo sorriso amigo e pelo cuidado em me fazerem entender as nuances do seu cotidiano.

MEDEIROS, Blenda Carine Dantas de. **A Vivência de Cuidadoras Residentes: o trabalho em casas-lares**. 2018. 354 f. Tese (Doutorado em Psicologia). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2018.

RESUMO

Esta tese teve como objetivo geral compreender como as cuidadoras residentes vivenciam seu trabalho em casas-lares, modalidade de acolhimento institucional ofertado em unidades residenciais para crianças e adolescentes excepcionalmente afastados do seu ambiente familiar. A pesquisa de campo foi realizada com cinco cuidadoras residentes atuantes em casas-lares de uma Organização Não-Governamental localizada na região Nordeste do Brasil, cujo *corpus* foi construído a partir de observações participantes e entrevistas de narrativa de vida, em uma articulação teórica que perpassa a Psicologia Histórico Cultural, a política de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, e uma revisão de literatura acerca do trabalho realizado nessas instituições, especialmente em casas-lares. Dado o caráter intermitente de sua jornada de trabalho, com dedicação exclusiva e folga semanal remunerada de 36 horas consecutivas, investigar a vivência de trabalho das cuidadoras implica conhecer sua rotina na casa-lar e em demandas externas, perceber como se denominam e as relações que estabelecem no acolhimento, além de observar como percebem a carga emocional e o conteúdo de seu trabalho. Quanto à análise, foram apresentadas as histórias de vida das participantes, suas motivações para o trabalho e primeiras experiências como cuidadora. Além disso, foram definidos três eixos temáticos para análise: 1. Modos de denominação e reconhecimento de seu papel; 2. A rotina de trabalho das cuidadoras residentes; 3. As interações decorrentes do trabalho e os vínculos entre cuidadoras residentes e crianças e adolescentes acolhidos. Observou-se que elas são comumente denominadas como “tia”, cuja aproximação familiar se sobrepõe ao reconhecimento dessas mulheres como cuidadoras profissionais. Sua rotina lhes demanda física e psicologicamente, ante a alta carga de trabalho, a sobrecarga emocional e sua responsabilidade direta com a proteção integral aos sujeitos acolhidos. Elas identificam o cuidar como atividade principal e o progresso das crianças e adolescentes como sentido do seu trabalho. As cuidadoras ressaltam a necessidade de um suporte técnico e um acompanhamento profissional, porém nem sempre identificam a existência da contrapartida institucional. Para melhoria das condições de trabalho das cuidadoras, se faz necessário ofertar atendimento psicológico individual, além do suporte técnico e da garantia das condições estruturais para realizarem suas funções, o que inclui efetivo trabalho da rede de proteção.

PALAVRAS-CHAVE: Assistência em instituições. Cuidadores. Vivência.

MEDEIROS, Blenda Carine Dantas de. **The resident caregivers experience: the work at institutional homes**. 2018. 354 p. Thesis (Doctor in Psychology). – São Paulo State University (UNESP), School of Sciences, Humanities and Languages, Assis, 2018.

ABSTRACT

This thesis had as general objective to understand how resident caregivers experience their work in institutional homes, an institutional host modality offered in residential units for children and adolescents exceptionally removed from their family environment. The field research was carried out with five resident caregivers who work in institutional homes of a Non-Governmental Organization located in the Northeastern region of Brazil. The corpus was constructed from participant observations and life narrative interviews, in a theoretical articulation among the Cultural Historical Psychology, the institutional host policy for children and adolescents, and a literature review about the work done in these institutions, especially in institutional homes. Due to the intermittent nature of their working day, with exclusive dedication and weekly paid leave of 36 consecutive hours, investigating the work experience of caregivers implies knowing their routine in the institutional home and in external demands, to perceive how they are denominated and the relations that they establish in the institutional hosting, besides observing how they perceive the emotional load and the content of their work. Regarding the analysis, the participants' life histories, their motivations for the work and their first experiences as a caregiver were presented. In addition, three thematic axes have been defined for analysis: 1. Ways of naming and recognizing their role; 2. The work routine of resident caregivers; 3. The interactions resulting from work and the links between resident caregivers and children and adolescents. It was observed that they are commonly denominated as "aunt", whose familiar approach overcomes the recognition of these women as professional caregivers. Their routine demands physically and psychologically, due the high workload, the emotional overload and their direct responsibility with the integral protection to the hosted subjects. They identify caring as their main activity and the progress of children and adolescents as the meaning of their work. Caregivers emphasize the need for technical and professional support, but do not always identify the existence of the institutional counterpart. To improve the working conditions of caregivers, it is necessary to offer individual psychological care, in addition to technical support and the guarantee of structural conditions to perform their duties, which includes effective work of the protection network.

KEYWORDS: Assistance in institutions. Caregivers. Experience.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Fundamentação teórico-metodológica da tese	16
Os fundamentos epistemológicos desta tese	17
O conceito de vivência na Teoria Histórico-Cultural	30
Procedimentos metodológicos e o campo de pesquisa	40
Objetivos e justificativa	41
Procedimentos para construção do corpus	43
Método de análise: Análise de conteúdo	55
Políticas sociais, acolhimento e trabalho de mãe social	59
Processo histórico de garantia de direitos para crianças e adolescentes	60
O acolhimento institucional como política pública e o reordenamento do atendimento	76
O trabalho nas instituições de acolhimento: princípios e diretrizes para atuação	91
A trabalhadora da casa-lar: Cuidadora residente de um lado, Mãe social de outro	103
Revisão de literatura: o trabalho de Mãe social/Cuidadora residente	110
Resultados da revisão bibliográfica	119
O processo de construção dos dados da pesquisa	163
Apresentando o campo	166
Caracterização dos participantes	167
Contextualização do campo: a instituição de acolhimento e o processo de construção dos dados da pesquisa	173
Resultados e discussão	186
Histórias de vida	188
Eixo temático: Modos de denominação e reconhecimento de seu papel	220
Eixo temático: A rotina de trabalho das cuidadoras residentes	242

Eixo temático: As interações decorrentes do trabalho e os vínculos entre cuidadoras residentes e crianças e adolescentes acolhidos	288
CONCLUSÃO	333
REFERÊNCIAS	342
ANEXO	352

INTRODUÇÃO

O processo de construção desta tese passa necessariamente pela minha caminhada até aqui, desde escolhas anteriores que me possibilitaram a construção do projeto de pesquisa submetido a este Programa de Pós-Graduação até a materialização da minha pesquisa, cujo ciclo se encerra com a defesa e finalização da tese de doutorado. Por isso, inicio este texto com uma retomada de meu percurso e com uma breve apresentação de cada etapa de construção do projeto aqui referido.

Durante a realização do meu mestrado, junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), desenvolvi uma pesquisa cujos participantes eram crianças acolhidas em uma instituição na modalidade casa-lar, localizada no Seridó potiguar¹. No período de realização da pesquisa de campo, pude conhecer o trabalho daquelas mulheres que eram as responsáveis diretas pelos cuidados destinados às crianças e adolescentes, bem como pela organização de cada casa-lar, morada temporária dos sujeitos acolhidos.

No período em que realizei as observações participantes nas casas-lares, pude perceber como o tratamento dispensado por aquelas funcionárias às crianças fugia à lógica que eu imaginava ser o habitual para uma instituição de acolhimento², e como elas mesmas pareciam à vontade naquele ambiente. Isso foi despertando uma curiosidade acerca de como funcionava o seu trabalho, o que se intensificou quando da realização de entrevistas com essas mulheres – a princípio, as entrevistas tinham como propósito abordar suas ações cotidianas para garantia dos direitos das crianças ali acolhidas, temática estudada no mestrado.

Ouvi-las falando sobre seu trabalho e sobre o vínculo que construía com as crianças e os adolescentes sob seus cuidados, cujos laços permaneciam após a saída deles do acolhimento, despertou em mim uma inquietação epistemológica sobre como desenvolvem um afeto pelos sujeitos acolhidos, tratando-os e referindo-se a eles muitas vezes como filhos, dizendo amar aqueles de quem cuidavam e

¹ Que designa o que ou quem é natural do Rio Grande do Norte.

² Eu já tinha alguma experiência em instituições de acolhimento na modalidade casa de passagem, em virtude da participação em projetos de pesquisa e extensão ao longo da graduação. Não havia conhecido, porém, instituições de acolhimento na modalidade casa-lar. Naquelas, havia uma maior caracterização dos funcionários como tal, com limitado acesso das crianças a determinadas áreas da casa, maior padronização no uso de vestimentas por parte dos educadores e maior rigidez no cumprimento de horários com as crianças acolhidas.

relatando seu sofrimento diante da separação da criança, ainda que expressassem felicidade em vê-la retornar à família ou ser adotada. Essas questões, articuladas ao que se configurava como foco de minha pesquisa de mestrado, me fizeram perceber a importância e urgência de se desenvolverem estudos em instituições de acolhimento que contemplassem mães sociais, cuidadores residentes ou educadores atuantes em outras modalidades de acolhimento. Parecia-me central trazer para a pesquisa a consideração ao olhar daqueles profissionais cuja atuação se dá em interação direta com as crianças e os adolescentes acolhidos, lidando com uma série de exigências a serem cumpridas no serviço prestado e devendo considerar, para isso, as experiências de vida as mais diversas possíveis daqueles sujeitos, com vivências anteriores de violência e violação de direitos, que influenciam suas formas de agir.

Voltando-me para a modalidade casa-lar, em que essa interação se intensifica, tendo em vista a proposta de aproximação a um ambiente familiar e residencial, percebi a necessidade de discutir o trabalho dessas mulheres para além da função de cuidado que exercem com as crianças e os adolescentes acolhidos, parte da proteção integral que a eles deve ser garantida. Estudos dessa natureza devem igualmente contemplar tais mulheres como trabalhadoras que desempenham várias funções dentro e fora da casa-lar, articuladas a outros atores do sistema de garantia de direitos, com o intuito de promover, por meio de suas ações e conhecimentos, condições para o desenvolvimento das crianças e adolescentes sob sua responsabilidade.

Diante desses questionamentos e da curiosidade epistemológica (FREIRE, 2006) daí decorrente, resultou o projeto de doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual Paulista (UNESP-Assis), que hoje se materializa em tese, produto do percurso construído neste doutoramento e que se configura como requisito à obtenção do título de Doutora em Psicologia.

Esta pesquisa foi, pois, organizada com foco na compreensão das vivências de trabalho de cuidadoras residentes, profissionais atuantes nas instituições de acolhimento na modalidade casa-lar. Para atender a este objetivo, organizei esta tese em sete capítulos, conforme explicito abaixo.

Apresento, no primeiro capítulo, a fundamentação teórico-metodológica adotada para construção desta tese, abordando, de forma introdutória, os fundamentos epistemológicos do referencial histórico cultural, que norteiam esta

pesquisa, aprofundando em seguida o conceito de vivência, a partir deste referencial. No capítulo seguinte, explico meus objetivos, justificando tal escolha, bem como discuto os procedimentos metodológicos e o método de análise adotados para construção e discussão do *corpus* desta pesquisa.

Tendo realizado um panorama geral da fundamentação teórico-metodológica desta tese, passo a discutir teoricamente as temáticas centrais à construção desta pesquisa, a partir das produções científicas já realizadas e divulgadas em bancos de dados. Assim, no terceiro capítulo, realizo uma discussão teórica acerca do processo histórico de garantia de direitos para crianças e adolescentes e de construção do acolhimento institucional, com foco no processo de reordenamento do acolhimento como política pública do Sistema Único de Assistência Social, no Brasil, e das diretrizes para prestação de serviço em instituições dessa natureza. Finalizo discutindo algumas especificidades do trabalho realizado na modalidade casa-lar e da legislação que regulamenta a atuação de cuidadores residentes ou mães sociais.

Sigo com mais um capítulo teórico, construído a partir da análise das produções resultantes em bancos de dados, cujas buscas tiveram como foco o trabalho de cuidadores residentes ou mães sociais em instituições de acolhimento para crianças e adolescentes. Para isso, as temáticas discutidas perpassam as características do trabalho na casa-lar, as funções assumidas pelas cuidadoras residentes, suas motivações e experiências, os sentidos e significados atribuídos pelas cuidadoras às suas práticas e ao papel que assumem, bem como outros aspectos concernentes às interações ali estabelecidas.

Feito o apanhado geral dos fundamentos e das discussões teóricas já realizadas acerca do tema desta tese, o quinto capítulo trata do processo de construção dos dados, de modo que são apresentados o campo e as participantes. O objetivo desse capítulo é contextualizar o local da pesquisa, com uma breve descrição da estrutura e das especificidades da instituição de acolhimento em que se deu a pesquisa de campo, bem como trazer uma caracterização das cuidadoras residentes, com primeiras impressões do contato ocorrido durante as observações participantes.

O sexto capítulo diz respeito à apresentação dos resultados e sua discussão. Primeiramente, descrevo as histórias de vida das cuidadoras participantes, a partir daquilo que foi por elas narrado, organizando, em seguida, os dados da pesquisa de campo em três eixos temáticos que tratam, respectivamente, da forma como são

reconhecidas as cuidadoras em seu ambiente de trabalho, por si e pelos demais sujeitos envolvidos; das atividades que são por elas desempenhadas na rotina da casa-lar e nas demandas externas; e das interações e vínculos afetivos que se estabelecem em virtude de seu trabalho.

Por fim, apresento as minhas considerações finais acerca da construção desta tese, com uma análise circunstanciada dos aspectos que mais se destacaram, para mim, ao longo do processo.

1 Fundamentação teórico-metodológica da tese

A construção de uma tese exige de nós muito mais do que imaginamos a princípio. Desde as leituras, que despertam novos interesses e curiosidades, levando-nos a novos textos e outras ideias, até a escrita em si, que nos consome ante a tentativa de articular, de forma lógica, tantos elementos e conceitos que emergiram nessa relação.

Nós vamos construindo um texto que tem muito mais de nós mesmos do que podíamos imaginar quando da opção pelo doutoramento. Para isso, precisamos elencar e tornar claras as opções que tomamos neste percurso, as quais se fazem ainda mais difíceis e urgentes quando pensamos uma pesquisa voltada para o outro, que busca não só saber *sobre*, mas trabalhar *com*, olhar aquele que se propõe a contribuir com nosso caminhar, e com quem estabelecemos uma relação para a construção de conhecimento.

Devemos ter em mente, nesse processo, que as coisas não existem de forma isolada, não sendo possível apartar o conhecimento produzido da realidade em que é pensado. Ou seja, devemos considerar o processo de construção do conhecimento dentro da lógica dialética em que ele se dá – sobre a qual discorrerei mais à frente –, compreendendo o fenômeno estudado na relação com os elementos que o rodeiam, interligados que estão ao contexto sócio histórico cultural e às relações que nele se desenvolvem (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Considerando a ciência como um produto cultural, do qual fazem parte os avanços e as rupturas próprios ao movimento de transformação das produções humanas, Damasceno (1986) afirma que ela é gerada pelas pessoas, a partir de necessidades e demandas específicas das sociedades concretas em que estavam e estão inseridos aquelas que a pensam. Assim, o processo de construção do conhecimento, que se dá a partir da problematização da realidade à luz de contribuições teóricas, exige um esforço sistemático, metódico e crítico, que perpassa a tomada de consciência acerca dos fundamentos da teoria utilizada para a análise e interpretação do fenômeno investigado.

Tendo isso em mente e considerando este um dos primeiros passos para construção de uma pesquisa científica, abordarei neste capítulo os fundamentos desta tese de doutorado.

1.1 Os fundamentos epistemológicos desta tese

Andery et. al. (2012, p. 12) afirmam que “as ideias são a expressão das relações e atividades reais do homem, estabelecidas no processo de produção da sua existência”, de modo que as representações que construímos estão marcadas pelas condições materiais de cada momento histórico e da realidade concreta em que vivemos, como explicado anteriormente. Em articulação com um referencial histórico cultural, podemos afirmar que o conhecimento decorrente desse processo é situado, tendo em vista que o processo de apropriação dos instrumentos e ferramentas culturalmente produzidos se dá nas interações com outros sujeitos, objetos ou situações, sendo a partir dessas experiências que atribuímos sentido ao que vivenciamos, o que será melhor abordado posteriormente.

Cabe, antes, destacar que nosso processo de desenvolvimento como sujeitos acontece por essa via, tendo em vista que vamos desenvolvendo sistemas complexos de representação, como a linguagem, fundamentais na mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Em sua evolução histórica, a linguagem se articula dialeticamente com outras funções psicológicas, levando-nos ao desenvolvimento do pensamento generalizante e à possibilidade de comunicação (VIGOTSKI, 2001). Vamos desenvolvendo, por exemplo, capacidades de representação da realidade e objetivação do pensamento, que se fazem importantes nos processos de construção do conhecimento e formação de conceitos, sistemas complexos do nosso pensamento, cuja gênese é histórica.

O caráter social e histórico das formações humanas fica claro, por exemplo, quando Vigotski (1991) retoma de Lenin suas ideias acerca das conexões entre as coisas do mundo. A mais simples generalização, para ele, já carrega em si uma convicção de mundo, ainda que não tenhamos plena consciência disso.

De modo a elucidar melhor essa afirmação, vamos considerar sua discussão sobre a formação de conceitos, que se articula diretamente com o que tem sido colocado até então. Para Vigotski (1991, p. 83), o conceito é “*un sistema de apreciaciones, que incluye en sí una relación respecto a un sistema mucho más amplio*”³, ou seja, desenvolvemos a capacidade de compreender o mundo para além das relações concretas à medida que operamos com as representações da

³ Tradução nossa: um sistema de apreciações, que inclui em si uma relação com um sistema muito mais amplo.

realidade vivenciada que foram internalizadas pelo sujeito. Ao discutir a relação entre pensamento e palavra, o autor considera a formação de conceitos “o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento” (VIGOTSKI, 2000), que se configura como uma generalização, ou seja, uma representação da realidade na consciência.

A possibilidade de operar com esses sistemas simbólicos se dá à medida que desenvolvemos nossas funções psicológicas superiores, estruturando nossa concepção de mundo e autoconsciência, bem como a capacidade de abstração e generalização, já assinaladas acima, de modo que conseguimos pensar por meio de conceitos. Os objetos e situações do mundo real foram, antes, experienciados concretamente, possibilitando a representação do conceito correlato ao vivenciado pelo sujeito no conjunto de sistemas com os quais ele opera no universo psicológico, estando ambas as dimensões intrinsecamente relacionadas no processo de desenvolvimento dos sujeitos (OLIVEIRA, 1992).

Cabe ainda destacar, em articulação a esse processo, a relação entre sentido e significado da palavra, proposta por Vigotski (2000, p. 465).

O sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos.

A importância dessa discussão se dá ao considerarmos o interesse desta pesquisa pela forma como as cuidadoras dão sentido às suas experiências de trabalho, questão sobre a qual me deterei posteriormente, tendo em vista que “o sentido caracteriza-se por aquela qualidade que a significação social adquire para o sujeito, a partir da sua vivência e experiência” (GOMES; MELLO, 2010, p. 686). Assim, conhecer o processo de apropriação de suas experiências, sua interdependência ao contexto em que se dão e às singularidades do sujeito, se faz mister para construção dos dados da pesquisa de modo coerente aos seus fundamentos.

Apesar de ter apresentado, apenas brevemente, algumas ideias que considero centrais à teoria desenvolvida por Vigotski, acredito já ser possível afirmar a historicidade do conhecimento por nós produzido. A partir de uma perspectiva

histórico-cultural, estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento, exigência fundamental do método dialético (VYGOTSKI, 1995, p. 67). Em outras palavras, podemos dizer que o nosso movimento no processo de investigação – a partir de nossos questionamentos e hipóteses de pesquisa –, quando em relação com o objeto, coloca-o em movimento; deslocando-o, possibilita o aparecimento de elementos presentes na unidade e que nos interessam conhecer.

Toda vez que nos aproximamos do objeto que queremos conhecer, ele também se movimenta, dada a sua natureza histórica. Por isso mesmo, devemos utilizar a lógica inerente ao movimento da própria realidade para conhecê-la, considerando-a dinâmica tanto com relação às suas transformações por determinado caminho, como também dada a intensa reciprocidade dos elementos que a constituem (OLIVEIRA, 2005).

Essa lógica dialética ultrapassa os limites da lógica formal e busca sair do campo da aparência para a máxima aproximação à essência do fenômeno estudado, considerando-o como ponto de partida e também de chegada. Dado seu caráter histórico e o movimento próprio da relação, no entanto, o acesso ao fenômeno será sempre mediado e constituirá apenas uma aproximação.

Nesse sentido, a pesquisa no cotidiano traz sinceros desafios ao pesquisador, desde a consideração da natureza do fenômeno investigado à discussão do papel do próprio pesquisador no processo investigativo. Desafios que se colocam diante da busca por aprofundar a compreensão da realidade em sua complexidade (ESTEBAN, 2003), a partir de uma perspectiva que une a discussão teórica com a realidade concreta, como se propõe a pesquisa sob uma viés histórico-cultural.

Na construção de sua teoria, Vigotski realiza uma profunda discussão acerca dos métodos de investigação e de análise na ciência psicológica. Ao discorrer sobre a crise por ele identificada no âmbito da Psicologia como ciência, o autor defende a necessidade de criação de uma psicologia unificada, buscando fundamentação epistemológica para isso no materialismo histórico dialético (VYGOTSKI, 1991).

Diante disso, Teixeira (2005, p. 23) considera que Vigotski e seu grupo realizam o que ele chamou de “a mais crítica revisão da história e da situação da psicologia no mundo”, tendo em conta que a filosofia de Marx poderia oferecer uma alternativa teórica viável à ciência psicológica, especialmente quando empregado o ponto de vista histórico ao seu objeto de estudo e a substituição da análise da

propriedade pela análise do processo por meio do qual o fenômeno estudado foi se produzindo, princípios que tratarei em breve.

Sob essa perspectiva, social e dialética, seria possível a superação do mecanicismo determinista, mas sem reduzir os aspectos constitutivos dos seres humanos a uma instância intrapsíquica individual, de modo a não nos limitarmos à descrição dos fenômenos (ZANELLA et. al., 2007). Para isso, o fenômeno precisa ser abordado considerando-se sua totalidade e sua constituição histórica.

Sobre essa discussão, Cole e Scribner (1984, p. 7) afirmam:

Vygotsky viu nos métodos e princípios do materialismo dialético a solução dos paradoxos científicos fundamentais com que se defrontavam seus contemporâneos. Um ponto central desse método é que todos os fenômenos sejam estudados como processos em movimento e em mudança. Em termos do objeto da psicologia, a tarefa do cientista seria a de reconstruir a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência. Não só todo fenômeno tem sua história, como essa história é caracterizada por mudanças qualitativas (mudança na forma, estrutura e características básicas) e quantitativas. Vygotsky aplicou essa linha de raciocínio para explicar a transformação dos processos psicológicos elementares em processos complexos.

Analisar criticamente essa lógica dialética e social de pensar o conhecimento científico produzido no âmbito da Psicologia, debatida por Vigotski desde 1927, nos leva a problematizar nosso modo de fazer ciência ainda hoje. Ele e seu grupo de colaboradores colocam em discussão a necessidade de se superar os simplismos, reduções e ficções tão presentes nas vertentes psicológicas dominantes à época e, a partir daí, desvelar os processos de consciência construídos na materialidade do ser, como fruto de relações concretas do sujeito.

Diante do até então exposto, tomo como base a afirmação de Teixeira (2005), de que a construção teórico-metodológica por Vigotski realizada se estabelece como “o aspecto mais relevante de sua obra” e o mais atual, para afirmar minha opção por este referencial como fundamentação para constituição desta pesquisa de doutorado. Assumir uma fundamentação teórico-metodológica é essencial para a realização de qualquer pesquisa, de modo a embasar a construção de um trabalho que apresente o rigor científico necessário – porém sem sucumbir à lógica formal – e que esteja coerentemente articulada às visões de mundo e de sujeito assumidas pelo pesquisador que conduz a investigação.

Cabe destacar que esses caminhos, escolhidos para melhor organização do fazer pesquisa, ou “usado[s] para a auto-organização dentro do caos” (ESTEBAN,

2003, p. 133), que permitem um melhor delineamento da investigação, não devem negar sua complexidade, considerando-os em suas especificidades de modo a não limitar a pesquisa com uma possível imobilização do método, nem simplificar o fenômeno investigado.

Em se tratando aqui de uma discussão teórico-metodológica que se constitui fundamento para a construção de uma tese de doutorado, reafirmo o necessário cuidado com o caminho trilhado nesse processo, de forma a manter consciente o que fundamenta epistemologicamente a minha pesquisa, e os objetivos a que me proponho nessa busca. Esse cuidado, a partir de um processo constante de autorreflexão e reflexão sistemática do trabalho em andamento, possibilitará um caminhar mais coerente e a devida atenção para aspectos próprios do fazer ciência. Diante disso, tenho o compromisso de deixar claros os aspectos teóricos e metodológicos em que me baseio para construção desta pesquisa, mas não sem antes realizar uma breve síntese acerca dos paradigmas epistemológicos e ontológicos, destacando os que fundamentam tal processo, os quais já vim anunciando nesta escrita.

No processo de construção do conhecimento científico, de objetivação da realidade, necessariamente assumimos uma determinada concepção de sujeito ou da natureza do fenômeno estudado, e do modo de conhecê-lo. À sistematização desses aspectos constituintes da pesquisa – ainda que nem sempre sejam explicitados na escrita do projeto ou da tese – Severino (2007) nomeia paradigmas epistemológicos, articulados que estão à forma pela qual se concebe a relação sujeito-objeto no processo de conhecimento, com implicações diretas nas interpretações e conclusões dos estudos realizados. Para Gray (2012), a epistemologia, que se configura como a teoria do conhecimento, proporciona um plano de fundo filosófico para uma produção de conhecimento coerente com os demais elementos que perfazem a pesquisa.

Ao discutir os pressupostos epistemológicos de uma pesquisa, Gamboa (2007) aponta a necessária articulação entre a abordagem metodológica utilizada e as delimitações teóricas e conceituais em relação ao fenômeno estudado; igualmente entrelaçados às concepções de ciência, verdade(s) e lógica, e as formas de relacionar o sujeito e o objeto na investigação, em relação a como concebe o sujeito, a história e a natureza da existência.

Podemos citar, como exemplo dessa sistematização, a adoção de uma postura positivista na construção da pesquisa, que implica a apresentação dos resultados a partir de fatos supostamente objetivos, observáveis e mensuráveis, que possibilitam o estabelecimento de conhecimentos assumidos como verdades. Trata-se de um fundamento comum nas pesquisas das ciências naturais e hegemônico durante o processo de modernização da ciência, tendo em vista a natureza do objeto e a concepção da relação sujeito-objeto por elas sistematizadas, sendo por isso, em geral, associado a pesquisas com dados quantificáveis (FERRARO, 2012; MINAYO; SANCHES, 1993).

Esse modelo de ciência, que se constituiu hegemônico na Modernidade, vem se dissipando, aos poucos, no campo das ciências humanas e sociais, mas ainda permanecem fortes as marcas desse paradigma no fazer científico em diversas áreas do conhecimento. Ao pregar uma neutralidade e imparcialidade científicas, funcionando segundo um modelo de objetividade e isenção de valores, o paradigma positivista pauta sua teoria e seu método em uma ideia de regularidade do funcionamento do universo que é transposta para a forma de pensar o sujeito.

De acordo com essa perspectiva, portanto, o sujeito e a sociedade em que ele se insere são pautados por leis naturais, que são regulares e acessíveis por processos de observação e experimentação (FERRARO, 2012). Essa forma de pautar a pesquisa permite, ao pesquisador, que aplique ao sujeito ou fenômeno social pesquisado os mesmos métodos e procedimentos utilizados no estudo da natureza, partindo claramente de uma perspectiva de aproximação entre homem e natureza a partir de uma visão estática dos objetos de conhecimento.

Há, por outro lado, uma série de correntes e pesquisadores que buscam a superação dessa forma de se conceber a produção de conhecimento no campo das ciências, tanto em relação aos fundamentos quanto aos métodos de pesquisa. Do ponto de vista epistemológico, Minayo e Sanches (1993) apontam a impossibilidade de considerar uma abordagem “mais científica que a outra”, de modo que cada uma apresenta seu modo de ver a questão da cientificidade e objetivação do conhecimento científico. Os autores apontam, por exemplo, diversas correntes que buscaram aperfeiçoar os métodos e as técnicas de pesquisa para melhor adequação aos problemas humanos e sociais, com maior compreensão das atividades humanas e suas singularidades, e uma aproximação fundamental entre o sujeito e o objeto da pesquisa, dada sua natureza, que é a mesma.

Diante dessas possibilidades, e buscando um fazer coerente às concepções de sujeito e de mundo que carrego, assumo aqui uma perspectiva teórico-metodológica que considere o processo de construção como inerente ao fazer pesquisa, o encontro do sujeito-pesquisador com o sujeito-pesquisado e o movimento próprio dos fenômenos estudados. Por isso mesmo, fundamento-me no Materialismo Histórico Dialético e na Psicologia Histórico-Cultural.

Do ponto de vista ontológico, discussão que será retomada posteriormente, Marx define o trabalho como condição de existência do ser humano, sendo por meio dele que nos humanizamos em um processo de dupla transformação: ao atuarmos na natureza por meio de nossa força de trabalho, modificamos o meio exterior e, ao mesmo tempo, a nós mesmos, na medida em que somos também transformados pelas novas possibilidades de uso dos instrumentos e matérias criados, potencializando nossa ação sobre esse mesmo meio (LUKÁCS, 1979).

Daí resulta que nós somos seres sociais, perspectiva assumida também por Vigotski (1991), para o qual o ser humano se forma como síntese da cultura produzida pela história humana, posto que o desenvolvimento de qualidades e propriedades humanas se dá a partir das condições concretas de vida, cujo acesso nos é possibilitado pelos outros com quem nos relacionamos e nas interações mediadas por instrumentos da cultura.

Para aprofundar a discussão, destaco a ideia de emergência presente em Vigotski, a partir de sua fundamentação em Marx. Partindo de um referencial histórico cultural, podemos dizer que não é possível capturar o fenômeno em si, posto que ele está constantemente em transformação mediante o tensionamento dos contrários presente em sua unidade e que leva à emergência do novo em seu desenvolvimento. Em se tratando das funções psicológicas estudadas por Vigotski, a novidade surge como elemento essencial do desenvolvimento, diante da lógica acima exposta, emergindo sempre o novo no movimento dialético próprio aos fenômenos sociais (SCHNEUWLY; LÉOPOLDOFF-MARTIN, 2012).

Com isso, há uma reestruturação das relações em todos os momentos do desenvolvimento, levando a novas possibilidades de ação sobre o meio e a novos modos de pensar e perceber os aspectos em cada relação, como já explicado anteriormente. Nessa perspectiva, Vigotski (1991, p. 72)⁴ afirma que:

⁴ Tradução nossa: [...] durante o processo de desenvolvimento do comportamento, especialmente no processo de seu desenvolvimento histórico, o que muda não são tanto as funções, como havíamos

[...] durante el proceso de desarrollo del comportamiento, especialmente en el proceso de su desarrollo histórico, lo que cambia no son tanto las funciones, tal como habíamos considerado anteriormente (ése era nuestro error), ni su estructura, ni su pauta de desarrollo, sino que lo que cambia y se modifica son precisamente las relaciones, es decir, el nexo de las funciones entre sí, de manera que surgen nuevos agrupamientos desconocidos en el nivel anterior. De ahí que cuando se pasa de un nivel a otro, con frecuencia la diferencia esencial no estriba en el cambio intrafuncional, sino en los cambios interfuncionales, los cambios en los nexos interfuncionales, de la estructura interfuncional.

Podemos dizer que, por serem os significados e estruturas funcionais algo que se desenvolve na relação entre o sujeito e o meio com o qual interage, a partir do que o sujeito vai construindo sua realidade externa e se constituindo mutuamente, ele vai também interferindo no meio, por essa relação, expressando elementos que constituem suas ideias e pensamentos.

Para entender, pois, a emergência dos dados na pesquisa, faz-se necessário compreender a natureza do fenômeno estudado e o modo como acessamos suas qualidades. Levando em conta que os dados são o núcleo da construção do conhecimento, por se caracterizarem como representações do fenômeno estudado, devemos ter em conta também que o fenômeno do qual emergem os dados de pesquisa sofre interferência do movimento investigativo e pode até mesmo ser construído pelo próprio ato de pesquisa, tendo em vista que a categorização daí decorrente, acerca do elemento estudado, poderia não existir anteriormente no sistema psicológico da pessoa (VALSINER, 2000).

Partindo de uma perspectiva vigotskiana, Valsiner (2000) atribui aos fenômenos psicológicos um caráter semiestruturado, ou seja, que eles devem ser considerados em relação ao processo em que se encontram, haja vista estarem continuamente se transformando e não sendo possível descrevê-los como “ou A ou B”.

Vigotski (1991; 1995; 2001) já apresentava constantes referências à necessidade de estudar o objeto em movimento e de se realizar uma análise dos processos, que possibilite descobrir as relações dinâmico-causais existentes na

considerado anteriormente (esse foi nosso erro), nem sua estrutura, nem seu padrão de desenvolvimento, mas o que muda e se modifica são precisamente as relações, isto é, o nexo das funções entre si, de modo que surgem novos agrupamentos desconhecidos no nível anterior. Assim, ao passar de um nível para outro, com frequência a diferença essencial não é a mudança intrafuncional, mas as mudanças interfuncionais, as mudanças nos nexos interfuncionais, da estrutura interfuncional.

realidade objetivada. Nesse sentido, não podemos perder de vista a intrínseca relação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, entre o método e os instrumentos, entre os dados e a análise proposta na pesquisa, diante do processo construtivo que se dá nessa relação e que possibilita, por exemplo, a construção de uma tese.

A lógica utilizada por Vigotski para pensar a pesquisa leva em conta esse processo dialético de transformação constante não só do fenômeno estudado, mas do próprio sujeito que o estuda, tendo em vista que colocá-lo em movimento implica também o movimento daquele que o realiza, tanto pelas possibilidades inerentes à relação pesquisador-pesquisados, de mútua influência, quanto pelas direções interpretativas implicadas nessas relações.

De modo mais sistemático, podemos resgatar de seu texto sobre a análise das funções psicológicas superiores os elementos que constituem a base para investigações segundo sua perspectiva (VYGOTSKI, 1995). Ele define três aspectos essenciais para o processo de análise, o qual está intrinsecamente relacionado ao método escolhido para construção dos dados e à fundamentação epistemológica e teórica por meio da qual se delineia a pesquisa. Resumidamente, tendo em vista já termos apresentado cada princípio ao longo desse texto, para Vigotski é essencial: 1. Considerar a análise do processo histórico, não do objeto como algo estático; 2. Buscar apresentar as relações de forma explicativa e não apenas descritiva; e 3. Considerar a gênese do processo, retornando à origem e ao desenvolvimento da estrutura, para verdadeiramente compreendê-la.

Na medida em que os dados vão sendo construídos ao longo de todo o desenrolar da pesquisa, o fato de as características do fenômeno não terem sido devidamente percebidas pelo pesquisador em um determinado procedimento não quer dizer que não serão em outros. Essa é, inclusive, uma das razões para se prezar pela realização de vários procedimentos em uma pesquisa, posto que se articulam entre si e possibilitam uma maior legitimidade aos dados construídos no processo (VALSINER, 2000).

A isso podemos associar também que, para o desvelamento das características a serem estudadas no fenômeno, o pesquisador precisa conhecê-lo, acessá-lo com a devida mediação dos métodos científicos para construção de uma pesquisa coerente com seus fundamentos. Retomamos, assim, a ideia de que o método construído deve estar intrinsecamente articulado aos aspectos teóricos,

epistemológicos e ontológicos da pesquisa, possibilitando a construção de um conhecimento lógico. Cabe, pois, destacar mais alguns aspectos da fundamentação epistemológica utilizada por Vigotski como um dos pressupostos de sua construção, qual seja o materialismo histórico dialético, já anunciado anteriormente.

Bittar e Ferreira Jr. (2009, p. 501) elencam o seguinte pressuposto como parte da discussão sobre o método de pesquisa fundamentado no materialismo histórico dialético: “os sujeitos atuam com determinadas intenções e finalidades, mas o processo histórico em si mesmo carece de intencionalidade, pois não existe nele um determinismo, uma finalidade imanente”. Disso decorre que o sujeito, na relação dialética e por meio da ação reflexiva, vai se apropriando dos elementos e da dinâmica do fenômeno observado, de forma tal que o pesquisador está “autoimplicado no objeto”, formando uma unidade com ele.

É por meio dessa unidade que podemos desvelar aspectos constituintes da totalidade do fenômeno investigado, considerando-se suas múltiplas determinações no estudo científico, para compreensão dos aspectos observados em relação, em movimento, sem olvidar o todo que se constituiu historicamente. Além disso, não se faz possível pregar uma neutralidade, dada a implicação do sujeito-pesquisador na investigação e na busca pelo conhecimento.

A objetividade que caracterizaria a cientificidade da pesquisa sob a lógica positivista é entendida de forma completamente diferente a partir de uma epistemologia marxista. O conhecimento teórico decorrente do processo de pesquisa – ou seja, a teoria que visa alcançar a essência do objeto – tem como “instância verificadora de sua verdade” a prática social e histórica, e não a suposta neutralidade dos pesquisadores (NETTO, 2011, p. 23).

Enquanto Marx se utiliza dessa abordagem para compreensão dos aspectos político-econômicos de sua época e suas inter-relações com outros aspectos da formação da sociedade, Vigotski centra seus estudos na gênese e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, explicando-as a partir da lógica dialética, histórica e social, como já abordado anteriormente. Retomo aqui a noção de trabalho em Marx e Engels, já apresentada anteriormente, de modo a aprofundar a discussão sobre o uso do referencial vigotskiano nesta tese, levando em conta que a apropriação da ideia de trabalho para a construção teórica de Vigotski é ressaltada por outros estudiosos de sua teoria (COLE; SCRIBNER, 1984; PINO, 2006).

Como bem aponta Pino (2006), o trabalho definido por Marx constitui um processo único e complexo que envolve a atividade pessoal do sujeito, o objeto sobre o qual ele age, os instrumentos por meio dos quais ele age, bem como as interações aí estabelecidas. Em outras palavras, existe uma intencionalidade no fazer humano, de forma tal que suas ações são resultado de algo planejado pelo sujeito, e são exercidas sobre um objeto que será transformado a partir dos seus objetivos previamente definidos, por meio do uso de instrumentos que podem ser técnicos ou simbólicos.

Essa ideia de uma intencionalidade presente nos modos de agir e pensar dos sujeitos também é apontada por Bittar e Ferreira Jr., em citação mais acima. O desenvolvimento do ser humano não se dá de forma puramente natural, posto que o psiquismo não evolui independente dos processos culturais, por isso mesmo a necessidade de uma ação deliberada, intencional, que tem um fim almejado para com sua realização. Nessa perspectiva, Vigotski considera o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como dependentes dos processos sociais dos quais os seres humanos participam, ante a necessidade de uma “ação deliberada no sentido do desenvolvimento do psiquismo e do controle do comportamento” (TEIXEIRA, 2005, p. 25).

Assim, a fundamentação na perspectiva dialética de Marx traz, para o objeto de estudo da Psicologia de Vigotski, uma marca muito forte das relações sociais e dos instrumentos culturais no processo de desenvolvimento do sujeito, mais especificamente de suas funções psicológicas superiores, de tal maneira que não deveríamos estudar o psiquismo sem considerar o contexto cultural e sua história de desenvolvimento.

Como já apresentado anteriormente, pensar o sujeito segundo essa perspectiva implica pensá-lo em relação, um sujeito que se constitui à medida que se apropria – na relação com o meio e com os outros – daquilo que foi criado ao longo da história como a cultura própria do gênero humano, a qual se tem acesso por meio do grupo social a que pertence. Não se trata de uma realidade dada, que está ali para ser descoberta, mas de uma organização social que se dá historicamente, ante os processos de mediação e produção cultural.

Com isso, ao problematizar o significado atribuído a determinado fenômeno ou elemento específico, é necessário considerá-lo inserido no conjunto que lhe dá coerência, de forma tal que, na integração desse elemento com o todo – dada a

unidade dialética e o tensionamento dos contrários que a caracteriza –, este se modifica, alterando a relação estabelecida. A construção do conhecimento não foge a essa lógica, posto que também se caracteriza como processo em contínua transformação e cuja interação constante entre a teoria e a prática se traduz em um “movimento que vai do todo às partes e destas ao todo” (DAMASCENO, 1986, p. 32-33).

Isso implica, para o método estabelecido na construção da pesquisa, um “caminhar das representações primárias e das significações consensuais em sua imediatez sensível em direção à descoberta das múltiplas determinações ontológicas do real”, tomando emprestadas as palavras de Martins (2006, p. 10-11). Trata-se de uma trajetória que não é linear nem unilateral, constituindo um movimento dialético que possibilita desvelar as dimensões da realidade estudada.

Em outras palavras, ao partirmos da realidade concreta, empírica, chegamos ao concreto pensado, que é a forma superior do conhecimento, dada a partir da objetivação e síntese dos aspectos da realidade. Esse processo de descoberta e desenvolvimento de ideias a partir da própria natureza e da própria sociedade só é possível pela percepção e apropriação das múltiplas determinações do real, que são imperceptíveis de imediato aos sentidos (TEIXEIRA, 2005).

Diante dessa discussão, podemos associar o processo de reflexão sobre a prática à produção do conhecimento, tendo em vista a unidade dialética que formam. Podemos perceber a intrínseca relação entre o pensamento e a prática para constituição do sujeito tanto na teoria de Marx quanto na de Vigotski, a qual será melhor explorada ao longo desta tese. Disso resulta que, “quanto mais o pensamento através da prática humana captar tais leis [objetivas da realidade], mais o sujeito capta o movimento da realidade e pode, com base nessas leis, transformar a realidade” (OLIVEIRA, 2005, p 38).

Pensar essa necessária ação do sujeito para que se conheça está de fato articulado a uma perspectiva de pesquisa que privilegie tal atividade em relação ao fenômeno estudado. A incorporação dos processos interativos, tanto individuais quanto coletivos, bem como a atenção à singularidade das práticas, demandam cuidado metodológico para não se prejudicar o movimento e a complexidade dos aspectos em estudo na pesquisa, de forma tal que os procedimentos de pesquisa adotados devem ser coerentes com essas especificidades (ESTEBAN, 2003). Dentro dessa mesma lógica, Oliveira (1998, p. 18) recomenda a aproximação

metodológica, de forma que “dela se aproximem lapidando artesanalmente a construção de seus estudos, sem perder de vista a ideia de totalidade que recobre as ciências humanas”.

Quanto ao método de análise, Vigotski (1995) enfatiza a necessidade de se acrescentar à descrição a explicação, de modo que a análise tem como objetivo revelar ou manifestar as relações e conexões dinâmico-causais constitutivas do fenômeno investigado, desvelamento possível apenas quando se realiza a explicação científica. Comparando a perspectiva metodológica da ciência tradicional, em que o método permanece inalterado e o objeto estático, percebemos o avanço que significou a perspectiva teórico metodológica de Vigotski. Podemos nos utilizar aqui da concepção de revolução que ele mesmo traz em suas construções para nos referirmos às mudanças presentes em suas proposições, caracterizadas como uma evolução que leva a algo qualitativamente novo.

Sintetizando alguns aspectos já discutidos, Vigotski (1996) destaca, como uma das questões metodológicas mais importantes, o modo de se trabalhar a unidade entre a teoria e a pesquisa de campo. Sua perspectiva revolucionou não apenas o modo de pensar o método, mas também o objeto e a posição do sujeito no trabalho experimental, de forma tal que, na abordagem histórico-cultural, tanto o objeto quanto o método não se constituem como algo previamente dado (KRAVTSOV, 2014).

Retomando esses aspectos centrais da discussão até então levantada, Zanella et. al. (2007, p. 28) sintetizam bem as concepções de sujeito e realidade apresentadas por Vigotski em seus escritos, a saber:

Ao propor uma mudança epistemológica/metodológica para a Psicologia, Vygotski traz como um dos principais alicerces a compreensão de ser humano como ser fundamentalmente histórico e cultural, manifestação singular de um amplo conjunto de relações sociais, indo na contramão de perspectivas que isolam o sujeito de seu contexto, pois o próprio psiquismo é constituído historicamente na complexa e indissociável relação sujeito e sociedade.

Neste sentido, a Psicologia Histórico-Cultural caracteriza-se pela concepção da realidade como complexa, da interdependência entre fenômenos, da mútua constituição de sujeitos e sociedade. Cada aspecto contemplado na análise, nesse sentido, não é apenas um “apêndice” que faz parte de um todo, pois é, ao mesmo tempo, manifestação da totalidade e determinante desta totalidade, pela maneira como se relaciona com os outros aspectos.

É a partir desse modo de pensar a construção de uma pesquisa, considerando conscientemente o modo de conceber o sujeito, o fenômeno estudado, a historicidade que o perpassa e tantos outros elementos dialeticamente articulados, que passamos para uma discussão mais voltada à teoria histórico-cultural, com ênfase ao conceito de vivência em Vigotski, central na construção desta tese de doutorado.

1.2 O conceito de vivência na Teoria Histórico-Cultural

Tendo já um panorama geral da fundamentação epistemológica adotada por Vigotski e suas implicações para o modo de pensar teórica e metodologicamente da Psicologia histórico-cultural, tratarei de aprofundar agora a discussão sobre o conceito de vivência por ele desenvolvido, que se configura como elemento central da construção desta tese.

Antes, porém, cabe destacar que *pereživânie*⁵ se constitui como um fenômeno tanto quanto se constitui como um conceito (VERESOV; FLEER, 2016). A discussão que realizarei aqui terá como foco o conceito de vivência, ainda que perpassa em vários momentos sua constituição em fenômeno, seja como processo ou conteúdo, dado seu caráter de unidade dialética.

Originalmente, o conceito teórico que traduzimos como vivência em português tem a seguinte grafia quando escrito em cirílico: *Переживание*. Na tradução da Quarta Aula de Vigotski, realizada por Márcia Vinha (VIGOTSKI, 2010), é apresentada a definição de *pereživânie* segundo o dicionário de Psicologia Clínica organizado por Tvorogov. Esse termo é, portanto, definido neste dicionário como uma “condição mental, evocada por fortes sensações e impressões. *P.* não é apenas uma realidade direta à consciência, de seus conteúdos e de suas condições, não é apenas algo experimentado, mas também um trabalho interior, um trabalho mental” (VIGOTSKI, 2010, p. 683).

Toassa (2009) também disponibiliza uma definição semelhante para o termo *pereživânie*. Tendo como fonte o dicionário *Ojegov* (russo-russo), ela traduz esse vocábulo da seguinte maneira: “substantivo de gênero neutro. Estado de espírito

⁵ Adotarei, ao longo do texto, a escrita de *pereživânie*, de acordo com tradução da Quarta Aula de Vigotski para o português, ainda que nos textos em inglês esse mesmo conceito se escreva de outra forma, a saber: *perezhivanie*; e que existam outras opções de acentuação em português, como *perejivânie* (TOASSA, 2009; TOASSA; SOUZA, 2010).

(alma), expressão da existência de um(a) forte (poderosa) impressão (sentimento); impressão experimentada” (p. 55).

Ambas as descrições do termo, segundo dicionários russos, destacam aspectos próprios ao sujeito, abarcando desde o afetivo (como sensações, sentimentos, ou estado de espírito) ao cognitivo (trabalho mental), e também elementos da relação com o exterior (como realidade direta, algo experimentado, ou impressão experimentada). Assim, o caráter relacional do conceito, bem como a complexidade de sua constituição, se faz presente nos dois significados acima expostos, exigindo de nós um maior aprofundamento nas discussões teóricas realizadas acerca desse conceito apropriado por Vigotski, conforme explicitarei mais à frente.

Antes de seguir na discussão do conceito, Varshava e Vigotski (1931, p. 128, apud VERESOV; FLEER, 2016) também apresentam, para um dicionário russo, a definição de *pereživánie*⁶:

Perezhivanie (переживание) is a common name for direct psychological experience⁷. From a subjective perspective, every psychological process is perezhivanie. In every perezhivanie we distinguish: firstly, an act, and secondly, the content of perezhivanie. The first is an activity related to the appearance of certain perezhivanie; the second is the content, the composition of what is experienced.

Essa descrição dicionarizada recebe críticas de Veresov e Fleer (2016) por refletir apenas o significado da Psicologia tradicional à época, o qual abrangia uma diversidade de fenômenos psicológicos, significando tanto processos quanto conteúdos, porém sem a consideração de *pereživánie* como conceito. Para além dessa discussão acerca da categorização de *pereživánie* nos escritos de Vigotski, a complexidade desse construto psicológico, em sua totalidade, e as múltiplas determinações que abarca, dificulta a compreensão do termo a partir de outro referencial cultural que não o russo. Na compreensão russa, esse conceito expressa um conteúdo emocional pessoal que sintetiza, segundo Blunden (2016a), a unidade entre o conhecimento e as relações estabelecidas.

⁶ Tradução nossa: *Perezhivanie (переживание)* é um nome comum para a experiência psicológica direta. A partir de uma perspectiva subjetiva, cada processo psicológico é *perezhivanie*. Em cada *perezhivanie* distinguimos: primeiramente, um ato, e secundamente, o conteúdo de *perezhivanie*. A primeira é uma atividade relacionada com o aparecimento de certa *perezhivanie*; o segundo é o conteúdo, a composição do que é experienciado.

⁷ *Опыт (опыт)*, no texto original, em russo.

Vale ressaltar que esse termo é usado cotidianamente pelos falantes da língua russa e nos círculos de crítica literária dos anos 1910 e 1920, nos quais Vigotski circulava. Quando ele se apropria do termo, por sua vez, emprega-o em consonância com seu uso culto, mais comum nos círculos literários, atribuindo-lhes, nesse processo de construção conceitual, sentidos singulares e traços relativamente originais e consistentes, tratando-o como um conceito científico central em suas investigações, nos textos produzidos entre 1916 e 1934 (TOASSA, 2009).

Trata-se de um conceito que foi traduzido de diversas formas nas diferentes linguagens, produzindo maneiras bastante diversificadas de compreendê-lo. Essa “falha” em suas traduções pode ser atribuída às especificidades culturais que limitam a apreensão do significado cultural do termo em si (COLE; GAJDAMSCHKO, 2016). Não há, em alguns idiomas, elementos linguísticos e de sentido que consigam abarcar o uso do termo russo nos contextos em que é utilizado pelos nativos dessa língua.

Em se tratando da tradução do termo *pereživânie* para a língua inglesa, o mais habitual é traduzi-lo como “experiência”, cuja informação geralmente é complementada com qualificadores como “emocional” ou “vivido” (BLUNDEN, 2016b). Este autor apresenta uma extensa discussão acerca da tradução da palavra russa para o inglês, sobre a qual não nos deteremos no momento, tendo em vista que não há no inglês um equivalente que dê conta de tudo o que expressa esse conceito em russo, sendo uma tradução que apresenta bastantes limitações, por enfatizar em geral apenas um dos aspectos que constituem a vivência, em detrimento dos demais elementos da relação.

Como bem argumenta Toassa (2009, p.56), referindo-se à tradução inglesa, “nem a palavra ‘experiência emocional’ – que contempla apenas o aspecto afetivo do significado de *pereživânie* – nem ‘interpretação’, signo de cunho racional, traduziriam adequadamente o substantivo”. A autora destaca ainda uma possível aproximação do significado de *pereživânie* ao verbo alemão *erleben*, tendo em vista haver, inclusive, tradução em dicionário russo-alemão do termo dele decorrente, *Erlebnis*, como *pereživânie*. Não nos deteremos nesta discussão, mas vale ressaltar que, para Toassa (2009, p. 257), Vigotski “valorizou a vivência como encontro de formas e conteúdos psicológicos e unidade sujeito e objeto”, indo além do que se pretende na tradução em inglês.

Acerca do que discute Blunden (2016b), anuncio dois elementos por ele destacados que se fazem importantes para discutirmos nesta construção teórica. Primeiramente, ele traz que esse conceito poderia ser comumente explicado por um falante russo como sendo “unidade da personalidade”. Não discutiremos essa questão a partir de sua perspectiva porque ele enfoca, na verdade, a diferença entre a unidade e *uma* unidade, quando é o conceito de unidade e suas implicações para a pesquisa o que realmente nos interessa nesta tese.

Ao discorrer sobre a consideração à unidade durante o processo de análise, Vigotski (1993) utiliza o exemplo da fórmula química da água que, quando decomposta em oxigênio e hidrogênio, perde as propriedades inerentes ao conjunto, não conduzindo, pois, à explicação de suas propriedades concretas. O mesmo ocorre quando aplicamos essa lógica de análise aos fenômenos psicológicos. Assim, Vigotski (1993, p. 19.) afirma que, “*por unidad entendemos el resultado del análisis que, a diferencia de los elementos, goza de todas las propiedades fundamentales características del conjunto y constituye una parte viva e indivisible de la totalidad*”⁸.

Várias são as referências e discussões realizadas acerca do caráter de unidade da vivência (BLUNDEN, 2016A; JORNET; ROTH, 2016; ROTH; JORNET, 2016; VYGOTSKI, 1996; VIGOTSKI, 2010), tendo em vista a importância da compreensão desse aspecto da relação para o verdadeiro entendimento do conceito. Assim, esse é um dos pontos que será priorizado ao longo deste texto.

O segundo elemento que Blunden (2016b) destaca diz respeito ao fato de que as “experiências têm um começo, um meio e um fim”⁹, podendo ser eventos, atividades, acontecimento, enfim, experiências nas quais os sujeitos participam ativamente. No entanto, devemos ampliar esta compreensão, tendo em vista que a influência que uma vivência tem ou terá no desenvolvimento do sujeito será determinada pela maneira como ela é interpretada pelo mesmo, transpassando o tempo presente. Assim, o modo como o sujeito vai significando os aspectos de sua vivência influenciarão também situações futuras, não havendo um fim no sentido de ser finito.

Não há como questionar a participação ativa do sujeito em suas vivências, sendo central para que elas ocorram, inclusive a partir daquilo que o move a agir. No

⁸ Tradução nossa: por unidade, entendemos o resultado da análise que, ao contrário dos elementos, goza de todas as *propiedades fundamentales características do todo* e constitui uma parte viva e indivisível da totalidade.

⁹ No original: “*Perezhivaniya have a beginning, a middle, and an end*” (p. 2).

entanto, o caráter interpretativo dessa vivência pelo sujeito não tem como ser desvinculado de suas experiências anteriores e das significações construídas a partir delas, tampouco das afetações que o mobilizam naquela situação vivida, não apresentando assim, um fim definido para cada vivência, posto que influenciam e se interpenetram nas diversas experiências do sujeito.

Retomando e aprofundando a discussão da compreensão do termo a partir dos espectros da língua portuguesa e da espanhola, a tradução de *perejivânie* enquanto vivência e *vivencia*, respectivamente, se torna bastante adequada ainda que não abarque toda a intensidade emocional indissociável ao vocábulo (TOASSA, 2009), aspecto essencial que também discutiremos com mais detalhes posteriormente.

Na tradução da Quarta Aula (VIGOTSKI, 2010, p. 683-684), destaco a seguinte referência à vivência, posto que explicita o caráter dialético da relação entre o sujeito e o meio, de forma que estes se influenciam mutuamente e formam uma unidade dinâmica no processo de desenvolvimento.

Os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a *vivência*. A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro.

Esse caráter de contínua transformação, próprio da perspectiva dialética, também se faz presente quando observamos a construção morfológica e semântica da palavra, que nos revela elementos importantes acerca desse conceito. Trata-se de uma palavra imperfectiva, que expressa relações de mudanças dos processos psicológicos do indivíduo e do meio social do qual ele faz parte (TOASSA; SOUZA, 2010).

De modo a ampliar nossa compreensão acerca dessa questão, trago a seguinte explicação de Toassa (2009, p. 58):

Verbos imperfectivos referem-se tanto a ações que foram/são/serão realizadas uma só vez, mas não se sabe dizer se terminaram/terminarão, quanto a ações habituais ou de sentido progressivo (“eu estava vivendo um romance tranqüilo”, “eu viverei um romance tranqüilo”, “eu vivo/estou vivendo um romance tranqüilo” e eu vivo romances tranqüilos”). É assim que se emprega o verbo *perejivát* e a palavra *perejivânie*: para significar a

vivência de conteúdos de finalização incerta, seja sua ocorrência habitual ou não.

Dada a natureza da palavra *pereživánie* e o significado do verbo do qual ela deriva, podemos atribuir-lhe uma configuração temporal que atravessa o passado, o presente e o futuro, sem que a vivência se refira a um único momento ou se fixe na situação vivida. Isso tendo em vista o movimento dialético que configura as inter-relações que ela comporta e o “fluxo de seu acontecer”, inerente às ações que a integram.

Podemos discutir a historicidade necessariamente presente no método de pesquisa vigotskiano de forma atrelada à ideia de vivência enquanto atravessando o tempo, ou seja, contendo em si também essa historicidade, haja vista que ela não se limita à situação experienciada, abarcando os afetos e significações anteriores, que constituem e continuam constituindo a personalidade¹⁰ do sujeito e suas formas de agir diante do que o meio lhe demanda, modificando, inclusive, o próprio meio e o modo como o sujeito se relaciona com ele.

De forma mais aprofundada, Toassa e Souza (2010) explicam as duas dimensões fundamentais implicadas psicologicamente frente a um acontecimento, que se configuram como a diferenciação externa e interna da personalidade. Segundo as autoras, as vivências podem estar marcadas por percepções predominantemente na realidade externa ou no próprio sujeito.

Isso quer dizer que a tomada de consciência dos processos implicados na situação, ou seja, dos processos que vão se integrando e pelos quais o indivíduo toma consciência de si próprio no mundo, podem se referenciar em objetos externos ou podem estar marcados por referências aos processos mentais e corpóreos do próprio sujeito, não sendo essa uma ação exclusiva ou excludente, dada a complexidade de constituição do sujeito e suas vivências. Uma determinada situação influenciará de formas diferentes cada sujeito que a vivencia, a partir do que cada um apreende da situação e do sentido atribuído ao vivido, como no clássico exemplo de três crianças de uma mesma família, com idades diferentes, para as quais uma mesma situação vivenciada com a mãe influenciou

¹⁰ De acordo com Vigostki, o conceito de personalidade expressa a unidade da conduta na relação entre funções elementares e superiores, abarcando o histórico no ser humano e o diferenciando de outros animais. Por exemplo, a personalidade manifesta de forma ativa as representações das funções psicológicas superiores, de modo que “*las formas culturales de la conducta son, precisamente, las reacciones de la personalidad*” (VYGOTSKI, 1995, p. 89).

diferentemente o desenvolvimento de cada criança, que apresentavam quadros clínicos distintos (VIGOTSKI, 2010).

Esse movimento não se dá de forma linear ou sucessiva, mas dialeticamente, em constante transformação. Desse modo, os fenômenos – incluindo-se aqui a vivência – estudados segundo a perspectiva histórico-cultural, considerando o historicismo de que parte essa abordagem, devem ser analisados em sua própria história individual a partir das características de seu surgimento e de sua estruturação (KRAVTSOV, 2014).

De modo semelhante, Toassa (2009, p. 244) destaca, dada a extensa discussão teórica que realizou a partir das obras vigotskianas, que o conceito de vivência “não reduz o sujeito ao momento da investigação, dando margem a que se compreenda sua ação no meio de forma muito mais profunda e multiforme”. A historicidade que caracteriza o fenômeno nos leva a observá-lo sempre em movimento, considerando-se aí as “várias facetas do meio social e de sua relação com o sujeito”, não havendo nada “em-si” a ser observado, mas em constante vir-a-ser e transformando-se diante das relações que se estabelecem.

Nesse ponto, retomamos a discussão acerca da unidade que caracteriza a vivência, considerando-se que a unidade representa o todo complexo, sem que se percam as propriedades inerentes ao todo. A unidade da vivência, pois, é caracterizada pela indivisibilidade entre o meio, ou “aquilo que se vivencia”, e o sujeito, “representado como eu vivencio isso” (VIGOTSKI, 2010, p 686). Em outras palavras, são consideradas na vivência as particularidades do meio com o qual o sujeito se relaciona, bem como as singularidades da formação do próprio sujeito, de sua personalidade, e a tomada de consciência da situação representada nessa relação.

A unidade que caracteriza a vivência, ou simplesmente a relação do sujeito com o meio, também se constitui simultaneamente unidade psicológica (ROTH; JORNET, 2016). Isso porque não é uma relação que se constitui apenas no meio, externamente, mas que se configura como constitutivo da singularidade do sujeito, influenciando sua formação e o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Como coloca Vigotski (2010, p. 693), “entre o meio e o desenvolvimento da criança, existem certas relações inerentes somente ao desenvolvimento da criança e a mais nenhum outro desenvolvimento”.

Com isso se quer dizer que, pelas vivências, ou considerando que o processo de desenvolvimento se torna possível somente na relação do sujeito com seu meio, dadas as peculiaridades do meio e as particularidades do sujeito, se estabelecem condições únicas e exclusivas para seu desenvolvimento. Em sua discussão sobre a crise dos sete anos, considerada por Vigotski (1996) como o período no desenvolvimento em que surge a orientação consciente acerca das próprias vivências do sujeito – daí a tamanha importância que essa crise adquire no processo de constituição da personalidade –, ele tece comentários sobre a vivência como unidade para estudo da relação entre o sujeito e o meio.

Nesse sentido, cabe destacar a seguinte citação (VYGOTSKI, 1996, p. 383)¹¹:

La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo. Por tanto, en el desarrollo, la unidad de los elementos personales y ambientales se realiza en una serie de diversas vivencias del niño. La vivencia debe ser entendida como la relación interior del niño como ser humano, con uno u otro momento de la realidad. Toda vivencia es una vivencia de algo. No hay vivencia sin motivo, como no hay acto consciente que no fuera acto de conciencia de algo. Sin embargo, cada vivencia es personal. [...] La verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad plena que constituye la base de la conciencia es la vivencia.

A vivência constitui, portanto, a relação da personalidade com o meio, revelando o que significa determinado momento vivido no meio para o desenvolvimento da personalidade do sujeito. E isso depende dos aspectos que mobilizam o sujeito, ou seja, que o afetam a ponto de tomar consciência sobre eles. Diante dessa constituição, cada sujeito é afetado por elementos diferentes do meio, a partir de um conjunto de relações possíveis entre esses elementos e sua formação pessoal, aquilo que mobilizou o sujeito e o constituiu.

Acerca desses aspectos, Kozulin (2016) aponta a *pereživánie* como unidade dinâmica da consciência, na medida em que se constitui uma unidade holística do subjetivo com o objetivo, caracterizados, respectivamente, pelas experiências pessoais e sentimentos, e pelo ambiente. Ele traz um exemplo bastante didático, que facilita nossa compreensão acerca da vivência: em uma performance teatral,

¹¹ Tradução nossa: A vivência constitui a unidade da personalidade e do meio tal como aparece no desenvolvimento. Portanto, no desenvolvimento, a unidade dos elementos pessoais e ambientais se realiza em uma série de vivências diferentes da criança. A vivência deve ser entendida como a relação interna da criança como ser humano, com um ou outro momento da realidade. Toda vivência é uma vivência de algo. Não há vivência sem motivo, como não há ato consciente que não seja um ato de consciência de algo. No entanto, cada experiência é pessoal. [...] A verdadeira unidade dinâmica da consciência, unidade plena que constitui a base da consciência é a vivência.

não apenas observamos o comportamento dos atores e seus figurinos como pessoas que se deslocam no palco entre painéis pintados, mas experienciamos a realidade teatral, que seria, segundo o autor, a *pereživánie*. Isso quer dizer que tomamos lugar na performance observada, afetando-nos, vibrando e nos implicando naquela experiência, indo além da simples observação dos atores em cena.

Por fim, destaco dois elementos apontados por Vigotski como característicos da vivência, quais sejam: que as vivências adquirem sentido, ou seja, se formam novas relações da criança consigo mesma, surgindo conexões totalmente novas entre as vivências diante da atribuição de sentido que elas passam a ter com a crise dos sete anos; e que é nessa crise que se generalizam pela primeira vez “*las vivencias o los afectos, aparece la lógica de los sentimientos*” (VYGOTSKI, 1996, p. 380).

Aqui, surge um elemento de interesse para esta pesquisa, qual seja o caráter afetivo das vivências, posto que estas envolvem sensações, percepções e emoções. De forma semelhante ao que já discutimos a partir de Blunden (2016a), segundo Toassa (2009), em sua origem russa, as vivências não significam experiências indiferentes, mas se caracterizam, mesmo na linguagem cotidiana, pela implicação no próprio fato de existir do sujeito, e especificamente dos processos psicológicos a ela articulados.

Com isso, podemos concluir a discussão aqui realizada acerca do conceito de vivência com um breve trecho da Quarta Aula de Vigotski (2010, p. 686) que sintetiza a ideia de vivência da criança, ou seja, a forma como ela “toma consciência e concebe, de como ela se relaciona afetivamente para com certo acontecimento. Esse é o prisma que determina o papel e a influência do meio no desenvolvimento do – digamos – caráter da criança, do seu desenvolvimento psicológico e assim por diante”.

Como dito anteriormente, esse conceito se faz de mister importância para esta pesquisa de doutorado, tendo em vista que se configura como a unidade de análise escolhida, de acordo com os pressupostos teórico metodológicos adotados. Estudar a vivência, ou seja, a significação das experiências das cuidadoras residentes, decorrentes do seu fazer cotidiano, implica necessariamente discutir a vivência em relação ao trabalho. Não é possível, pois, abstrair a dimensão do trabalho e focar apenas no que subjetivamente vivem essas mulheres, porque até a forma como significam e se constituem está relacionado com o fato de vivenciarem

isso em um ambiente de trabalho. Portanto, a unidade de análise desta pesquisa de doutorado é a vivência do trabalho dessas mulheres, que ocupam o cargo de cuidadoras residentes em instituições de acolhimento na modalidade casa-lar.

Tal escolha se justifica quando retomamos o caráter histórico e explicativo-relacional da perspectiva vigotskiana, que compreende os fenômenos existindo nas e pelas relações em que dialeticamente se constituem, considerando-se os aspectos sociais, históricos e culturais intrinsecamente relacionados para constituição do sujeito e suas relações (ZANELLA et. al., 2007).

2 Procedimentos metodológicos e o campo de pesquisa

Ao mesmo tempo em que o método se caracteriza por um conjunto de procedimentos metodológicos e técnicas selecionados para acessar um fenômeno e suas relações, ele se constitui muito além disso, pois as práticas que guiam esse caminhar são sustentadas e justificadas por determinada fundamentação teórico-epistemológica (SEVERINO, 2007). Oliveira (1998, p. 21) argumenta que “ir além” se faz necessário para “perceber o embasamento teórico, que dá suporte e consistência ao método”, ou seja, deve-se estar atento aos fundamentos e concepções nas quais se apoia a reflexão realizada na pesquisa.

Desta forma, compreendo que os procedimentos escolhidos para concretização da pesquisa devem necessariamente estar articulados à concepção de sujeito e da relação sujeito-objeto aqui assumidas, ou seja, aos fundamentos epistemológicos e ontológicos que atravessam a caminhada de construção da pesquisa. A devida atenção a esses aspectos que permeiam a produção científica possibilita um caminho em que seja possível maior coerência na interpretação das questões propostas para o estudo, ante a tomada de consciência acerca dos aspectos que envolvem esse caminhar, dentro da perspectiva assumida pelo pesquisador (OLIVEIRA, 1998).

O método também deve levar em conta aspectos próprios ao fenômeno investigado, de modo tal que os procedimentos devem ser devidamente adequados para que o método e o problema se correspondam, como bem aponta Vigotski (1995), ao destacar a necessidade de o pesquisador conhecer as peculiaridades do processo investigado e assumi-las conscientemente como ponto de partida da investigação.

Assumindo como pressuposto que o ato de pesquisar deve se vincular ao cotidiano, “com processos que contribuam para a melhor compreensão da complexidade das relações, para produzir modos mais coerentes e eficazes de intervenção” (ESTEBAN, 2003, p. 128), proponho-me utilizar, nesta pesquisa de doutorado, de procedimentos que colaborem para uma maior aproximação ao sujeito participante, à sua realidade, às inquietações e sentidos que possam ser elucidados sobre sua vida, seu trabalho, sua forma de perceber suas próprias vivências.

Dentro dessa perspectiva, apresento, neste capítulo, primeiramente os objetivos e justificativa para escolha da temática, nessa etapa do meu processo

formativo, de modo a explicitar o que se busca com a construção desta pesquisa de doutorado. Em seguida, apresento os procedimentos escolhidos para construção do *corpus* da pesquisa e para posterior análise.

2.1 Objetivos e justificativa

Voltando o olhar ao cotidiano de trabalho das cuidadoras residentes e implicações daí decorrentes, tanto em termos das interações e atividades que acontecem no espaço de acolhimento, quanto dos significados que essas profissionais atribuem ao seu fazer cotidiano, esta pesquisa tem como objetivo geral: compreender como as cuidadoras residentes, trabalhadoras que atuam há mais de dois anos em instituições de acolhimento na modalidade casa-lar, vivenciam seu trabalho.

Mais especificamente, pretendo:

- Investigar como as cuidadoras participantes compreendem, organizam e executam as atividades próprias de sua rotina e as funções que lhes são atribuídas;
- Observar como se dão as interações no espaço da casa-lar, em especial como essas interações influenciam a percepção das cuidadoras sobre seu trabalho e sobre os vínculos afetivos que ali se desenvolvem;
- Compreender quais as implicações do exercício dessa profissão para sua vida pessoal, considerando sua saúde física e psíquica.

A ênfase nas questões acima explicitadas e, especificamente, em como elas são significadas e sentidas pelas cuidadoras residentes – ante a diversidade de questionamentos que surge quando se investiga uma instituição de acolhimento e aqueles que dela fazem parte – se justifica quando atentamos aos sujeitos envolvidos neste espaço.

Dada a importância de relações estáveis e afetivas para o desenvolvimento das crianças, e a atenção necessária à qualidade das interações estabelecidas nos espaços de acolhimento – especialmente ao considerarmos que são acolhidas crianças com histórico de violações, rupturas, separações – é importante pensar o outro para com quem a criança mantém vínculos, haja vista se tratar de um trabalho que implica, necessariamente, a cuidadora e o outro a quem ela se volta.

Sabendo-se ainda que o ser humano necessita do outro com quem se vincula para seu desenvolvimento e constituição como sujeito (ROSSETTI-FERREIRA et.

al., 2011), as interações e mediações estabelecidas com os cuidadores são essenciais para o desenvolvimento dos sujeitos acolhidos, tendo em vista ser este um lugar de morada para os mesmos, ainda que temporária.

Ao considerar o modelo de acolhimento de casas-lares, nas quais trabalham mães sociais ou cuidadores residentes responsáveis por este contato direto com a criança, observamos uma prevalência de mulheres assumindo essa função (LIMA, 2009; MEDEIROS, 2015; OLIVEIRA, 2011; PEIXOTO, 2017; PONCE, 2013), de modo que esta pesquisa terá como foco as mulheres que exercem esse trabalho.

A diversidade de demandas assumidas por essas cuidadoras – desde questões específicas das crianças acolhidas sob sua responsabilidade até expectativas profissionais e sociais relacionadas ao cargo que ocupam – deve repercutir na forma como realizam seu trabalho, como o valoram e como percebem a si mesmas como mulheres, mães (biológicas ou sociais), trabalhadoras, gerando em mim um interesse por investigar o cotidiano de seu trabalho nas casas-lares, com foco nas significações sociais e sentidos profissionais por elas atribuídos às suas vivências nesses espaços.

Tal escolha se deve também ante a realidade apontada a partir dos estudos realizados com casais sociais (SPERANCETTA, 2010; RIBEIRO, 2012), para os quais, em geral, os homens residentes nas casas-lares, esposos das mães sociais, realizam trabalhos regulares fora do lar social, estando ausentes durante o dia todo ou parte dele. Dessa forma, os homens participantes dos estudos citados não exerciam as funções destinadas a cuidador residente em sua integralidade, de modo que algumas mães sociais fizeram referência a eles como seus auxiliares quando há necessidade de algum suporte.

Além das nuances inerentes ao seu trabalho, que evidenciam a complexidade de sua função, fica visível também a importância e a necessidade, para os sujeitos acolhidos, da presença da cuidadora na casa-lar. Nesse ponto, cabe destacar que o fazer dessas mulheres tem consequências diretas ao processo de desenvolvimento das crianças e adolescentes sob seus cuidados.

Apesar da importância do papel exercido por essa profissional no serviço de acolhimento, são poucos os estudos que têm como foco a cuidadora residente, como é possível observar a partir da revisão bibliográfica realizada nesta pesquisa de doutorado, que será apresentada mais à frente. Cabe adiantar que, corroborando este resultado, Nogueira e Costa (2005) também relataram dificuldades em

encontrar estudos brasileiros que objetivassem compreender a postura, o comportamento e o papel dessa profissional na vida das crianças.

Diante da problemática posta, esta pesquisa de doutorado teve como proposta trabalhar com cuidadoras residentes, atuantes em instituição de acolhimento registrada e autorizada pelos serviços de assistência social – em virtude do necessário cumprimento da legislação por parte dessas instituições – e que tenham assumido esse cargo há mais de dois anos.

2.2 Procedimentos para construção do *corpus*

Tendo assumido o referencial teórico-metodológico da psicologia histórico-cultural e a epistemologia materialista histórica dialética, o processo de construção da pesquisa se pauta pela possibilidade de “compreensão da realidade resultante do metabolismo homem-natureza produzido pela atividade humana em sua complexidade e movimento.” (MARTINS, 2006, p. 14). A realidade da investigação, que se apresenta através do outro com quem dialoga, possibilita a reflexão de suas condições sociais, culturais, históricas, pessoais, políticas, enfim, do contexto sócio-histórico-cultural em que está inserido, a partir das particularidades interpretadas por ele, como sujeito participante da pesquisa.

Em relação aos procedimentos utilizados para mediar esse processo de construção do conhecimento – o que perpassa um cuidado metodológico, vinculado ao cuidado com a condição de sujeito, ontologicamente falando –, faz-se necessário destinar uma devida atenção aos sujeitos com quem se dialoga, considerando as condições materiais, concretas, de vida dessas pessoas, sem se sobrepor a elas, tampouco sem desconsiderá-las no processo de construção dos dados ou de interpretação dos mesmos. Dessa forma, ainda que sejam escolhas do investigador, os procedimentos precisam estar dotados de certa flexibilidade, tendo em vista que vão se estruturando em relação com o contexto e na aproximação com o outro, em função do que o outro traz e que diz respeito ao tema da pesquisa.

A partir daí, torna-se imprescindível a aproximação ao universo pesquisado pelo olhar do outro, que possibilita uma melhor compreensão acerca dos significados que o sujeito investigado traz de suas vivências (WADSWORTH, 2005), dialeticamente articuladas à compreensão do historicismo concreto, posto que o sujeito se produz materialmente a partir do trabalho, por meio do qual vão se

constituindo as relações humanas e culturais (MARTINS, 2006). No processo de investigação, as relações que vão sendo estabelecidas implicam necessariamente pesquisador e sujeitos pesquisados, o que exige, de minha parte como pesquisadora, atenção aos cuidados éticos e metodológicos, com claro compromisso com os sujeitos envolvidos no processo e com os resultados apresentados.

Considerando que os procedimentos são escolhas da pesquisadora a fim de gerar uma aproximação ao outro, ao sujeito participante da investigação, e que possibilitarão a construção do *corpus* de análise do estudo, se faz necessário pensar procedimentos que permitam a real participação e colocação dos sujeitos com os quais nos aproximamos.

Zanella et. al. (2007, p.32) apontam a complexidade das investigações que têm como foco pessoas em relação, de modo tal que “na dimensão dos sentidos, essencialmente polifônica e polissêmica, apresentam-se muito mais do que intencionalidade e clareza, há o efêmero, o imprevisto, o plural, o acontecimento em si, enfim, a própria existência em processo, constante devir”. Essa afirmação, trazida pelas autoras ao discutirem a unidade de análise para a psicologia histórico-cultural, articula-se dialeticamente a outros aspectos próprios ao fazer pesquisa para essa abordagem, que já foram apontados anteriormente nesta tese, como o pressuposto investigativo da explicação dos fenômenos e suas relações dinâmico-causais, ou o caráter social e relacional da constituição dos seres humanos.

No momento em que se efetiva uma troca de saberes entre o conhecimento pensado academicamente e o saber da *práxis*¹² dessas mulheres, é possível aprofundar a problematização de teorias que discutem seu trabalho, bem como das propostas para capacitação e acompanhamento técnico, contemplando os elementos sinalizados por elas mesmas, para garantir a dignidade no trabalho dos profissionais que atuam como cuidadores.

A partir dessas questões, e tendo como base a discussão efetivada no primeiro capítulo, a construção dos dados desta pesquisa realizou-se por meio de observações participantes, ocorridas nas casas-lares e outros espaços de atuação

¹² Apesar de ser um conceito complexo – com múltiplas possibilidades de interpretação, dada sua construção histórica por Marx e Engels –, neste contexto, podemos entender a *práxis* como a unidade real entre a teoria e a prática, de modo tal que a teoria do conhecimento, quando vinculada à *práxis*, significa para nós acessar “coisas humanizadas pela *práxis* e integradas, graças a ela, em um mundo humano”, possibilitando sua transformação (VÁZQUEZ, 2007, p 141).

das cuidadoras residentes, e de entrevistas semiestruturadas, com temáticas voltadas às suas narrativas de vida bem como ao aprofundamento de questões provenientes do campo, com foco nas vivências das mulheres participantes.

2.2.1 Observação participante

Primeiramente, cabe destacar que a observação dos fenômenos é uma atividade essencial para construção de conhecimentos gerais, sendo central para todo e qualquer procedimento científico na medida em que é realizada de forma sistemática (JACCOUD; MAYER, 2010). Sua importância se faz presente em Severino (2007) quando este afirma que a observação de fatos a serem problematizados é a primeira atividade do cientista, de modo tal que a curiosidade acerca daqueles fatos e a utilização de um método para conhecê-lo poderá levar à produção de conhecimento científico.

A observação utilizada como procedimento de pesquisa apresenta algumas características, dentre as quais as sistematizadas por Jaccoud e Mayer (2010), a saber: trata-se de uma técnica direta, tendo em vista o contato com informantes; de uma observação não dirigida, posto objetivar o conhecimento da realidade com o mínimo de intervenção do pesquisador na situação observada; e de uma análise qualitativa, diante da descrição e compreensão da situação a partir das anotações do observador.

Apesar de partir de algumas características comuns, existem várias tradições de pesquisa que se utilizam da observação como uma técnica para construção dos dados¹³, variando as dimensões da pesquisa que se pauta pela observação, como o lugar que ocupa o pesquisador na observação ou os instrumentos utilizados para documentação das situações observadas. Diante das possibilidades que se apresentam para a construção de uma investigação científica, passo a destacar aqui o que diz respeito à observação participante, tendo em vista as escolhas feitas para a construção desta tese de doutorado.

Angrosino (2009, p. 34) defende que a observação participante constitui “um contexto comportamental a partir do qual um etnógrafo usa técnicas específicas para

¹³ Para maiores informações sobre as posições epistemológicas e tradições de pesquisa, ler: Etnografia e observação participante, de Angrosino (2009); ou A observação direta e a pesquisa qualitativa, de Jaccoud e Mayer (2010).

coletar dados”. A despeito do uso do termo “coleta”, que difere do que acredito como construção de dados – a qual se dá de forma dialógica com os participantes da pesquisa, considerando-os sujeitos com quem se constrói informações, e não objetos sobre os quais se coleta algo –, ele apresenta uma discussão bastante didática para o uso da observação em pesquisas etnográficas, trazendo desde discussões teóricas a questões práticas a que devemos estar atentos em campo.

Taylor e Bodgan (1987, p. 31)¹⁴, por sua vez, definem a observação participante como *“la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo”*, destacando o caráter de interação entre investigador e participantes da pesquisa, o que possibilita a construção de dados de maneira sistemática e não intrusiva.

Este ponto é de grande valia pois, ainda que considere impossível a neutralização da presença do pesquisador na dinâmica do campo, se faz importante assumir uma postura não invasiva posto que se pretende intervir o mínimo possível no ambiente investigado. As atitudes adotadas pelo pesquisador devem se articular a um constante processo de reflexão sobre o lugar que ocupa e seus objetivos naquele espaço, de modo que suas ações não se sobressaiam à realidade observada, modificando demasiadamente o ambiente em que se encontra ou as relações nele estabelecidas.

No caso desta pesquisa, busco diminuir a interferência da minha presença, enquanto pesquisadora, na dinâmica das casas-lares e rotinas de trabalho das mães sociais. Para isso, se faz necessário uma atitude reflexiva e um cuidado para atender às demandas e atividades das próprias cuidadoras, os quais devem operar desde o momento de entrada em campo, como discutiremos mais à frente.

Devemos ter atenção aos cuidados éticos que a natureza relativamente não intrusiva da observação participante passa a exigir. Como explica Angrosino (2009), essa característica abre caminho para o abuso do lugar de pesquisador, que se materializa na forma de invasão de privacidade, tendo em vista a possibilidade de ele se aproveitar dessa característica não intrusiva da observação para adulterar deliberadamente sua identidade ou a natureza da pesquisa em que está envolvido como forma de acesso a dados privados, sem consentimento do outro.

¹⁴ Tradução nossa: a pesquisa que envolve a interação social entre o investigador e os informantes em seu meio, e durante o qual os dados são coletados de forma sistemática e não intrusiva.

Atenta às questões éticas que permeiam as relações estabelecidas com os sujeitos participantes desta pesquisa, e tendo escolhido a estratégia de observação aberta (JACCOUD; MAYER, 2010), por meio da qual se coloca a identidade do pesquisador no processo de observação, desde o início dos contatos as participantes foram informadas sobre os motivos desta pesquisa, abrindo-se um espaço coletivo e outro individual para conversar sobre questões que elas tivessem acerca da pesquisa. As observações só foram iniciadas após o consentimento expresso por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹⁵.

Além da identificação do pesquisador e esclarecimentos para os participantes acerca da pesquisa no processo de campo, que a meu ver é essencial quando se pretende manter a ética na produção da pesquisa, a observação aberta possibilita, ainda, maior mobilidade física e social do pesquisador, posto se saber o motivo de sua presença ali, associando-se a isso a chance de aprofundar as temáticas emergentes em campo, diante das possibilidades de acesso direto, por meio de perguntas aos sujeitos, quando algo que lhe interessa surge em campo, por exemplo.

Acerca das relações que se estabelecem no campo de pesquisa, uma das possibilidades apontadas por Jaccoud e Mayer (2010) é a da interação, em que se considera o pesquisador um ator social e não um observador totalmente externo ou passivo. Esse modelo de relação estabelecida em campo, pautada pela interação, desacredita o distanciamento objetivo tão almejado em perspectivas tradicionais de observação, de tal forma que a relação pesquisador-participantes possibilita o processo de construção das informações que constituirão o *corpus* de análise, estando ambos os sujeitos implicados nessa produção.

De forma a corroborar a importância da interação no espaço de observação, Harrington (2003) reconhece as relações entre pesquisador e participantes como centrais para o processo de construção do conhecimento na pesquisa, de forma tal que o modo como as relações se desenrolam no campo diz também dos dados ali construídos. Igualmente, Jaccoud e Mayer (2010, p. 261) afirmam que “o sentido se torna coconstruído no interior do campo de observação”.

¹⁵ Os modelos de TCLE e de Termo de autorização para gravação de voz se encontram nos anexos desta tese.

Desse modo, é na relação com o outro, na relação entre pesquisadora e participantes e a partir daquilo que as mobiliza no contexto de observação, que vão surgindo as demandas e necessidades ou o interesse de se trazer à pauta determinados assuntos, de apresentar determinados aspectos do trabalho e da realidade que vivenciam diariamente. Assim, vão se construindo informações que constituirão o *corpus* de análise da tese a partir das relações estabelecidas, as quais implicam o pesquisador na explicitação de seu objeto e inserção no campo. Cabe destacar ainda que, em assumindo uma posição de exterioridade, ele poderia paralisar a atividade de pesquisa (JACCOUD; MAYER, 2010).

A ética que permeia as relações estabelecidas em campo e que se torna constante na construção da pesquisa implica, ainda, a aceitação do pesquisador entre as pessoas do grupo com o qual se pretende pesquisar, o que demanda tempo e disponibilidade no processo de entrada em campo e das primeiras observações, sendo este um espaço de negociação, ante as demandas e interesses dos participantes, que também se fazem presentes no processo de pesquisa (MATIAS; FRANCISHINI, 2010).

Não se trata de uma observação neutra ou desinteressada, no sentido de estar alheia aos interesses e vieses do pesquisador. O suposto afastamento que se prega em perspectivas mais tradicionais se torna impossível, inclusive porque as estratégias às quais o pesquisador recorre e as posturas que adota em campo são influenciadas por suas orientações epistemológicas (JACCOUD; MAYER, 2010).

Apesar de buscar uma perspectiva não intrusiva, como dito anteriormente, o que implica adotar posturas que minimizem alterações na dinâmica do campo em virtude da presença de um pesquisador ali, não tenho a ilusão de que interferências não acontecem e que a minha presença na casa-lar não leva a mudanças de postura, de modos de falar com os acolhidos ou entre as cuidadoras, ou até na organização das tarefas. Buscando agir eticamente diante dessa realidade, assumo como pressuposto o estabelecimento de uma relação de co-construção, o imperativo de manter uma escuta atenta, voltada à pessoa com quem dialogo, sem julgamentos prévios de suas posturas ou do seu trabalho.

Pelas questões até então discutidas, a entrada em campo se faz tão importante no processo de observação, devendo o pesquisador estar atento ao modo como ela ocorre, ante a possibilidade de direcionar o desenvolvimento das relações que ali poderão se estabelecer, e o acesso às representações simbólicas e

às práticas sociais que se pretende estudar. Como bem expressam Matias e Francischini (2010, p. 251):

Ou seja, a entrada em campo se faz pela negociação de sentidos para as ações, as identidades e as representações de alteridade. Os participantes da pesquisa experienciam a condição de sujeito à medida que a sua voz é capaz de transformar ou produzir esses sentidos, e também à medida que é percebida desse modo, com o que se tornam aptos para engendrar os enquadres valorativos em que irão situar o pesquisador, as suas ações e a sua própria identidade diante dele, de modo a influenciar, contundentemente, os sentidos de que o próprio pesquisador deverá lançar mão na construção dos processos investigativos e de sua interpretação.

Assumir uma atitude de valorização do outro como sujeito e de interesse por seu fazer ou saber fazer é algo essencial no caminho estabelecido pelo pesquisador, de modo que é por meio desses sujeitos e dos sentidos por eles produzidos que nos situamos no campo para, a partir desse lugar, produzirmos, também, sentidos no processo de construção da pesquisa.

Essas questões, que perpassam a negociação e abertura do espaço para que o pesquisador possa nele ingressar, lhe exige tempo e paciência, à medida que vai gradualmente estabelecendo relações de confiança e acesso aos sentidos e valores ali presentes, podendo ser que “*pedaleen en el aire*” (TAYLOR; BODGAN, 1987, p. 36) até que o cenário se torne favorável para as observações.

De modo semelhante ao que vem sendo apresentado pelos diferentes teóricos, Jaccoud e Mayer (2010, p. 266) apontam que a ação do pesquisador, com plena participação no processo de observação, é “concebida como um meio de compreender de dentro os processos sociais em curso, compreensão esta que participa da construção do objeto”, ao que podemos associar a negociação de sentidos que se dá no campo, entre o pesquisador e os sujeitos participantes que integram o contexto de interesse do pesquisador.

Aqui, cabe destacar que o contexto não se resume às características do espaço físico em que se encontram os sujeitos, mas à relação qualitativa estabelecida pelos sujeitos com o meio, compreendendo os instrumentos materiais e simbólicos da realidade histórica e social em que se encontram (MARTINS, 1996). Ao considerarmos a observação participante como emergente (ANGROSINO, 2009), ou seja, com alto potencial criativo, para produzir, inclusive, novas percepções da questão investigada pelas vivências no campo, devemos ter em mente a atitude reflexiva como parte do rigor metodológico necessário nesse processo.

Essa reflexividade é entendida por Jaccoud e Mayer (2010) como a capacidade do pesquisador em explicitar seu próprio procedimento, ou seja, o caminho investigativo que realiza para construção do seu *corpus* de análise; ao que Matias e Francischini (2010) ressaltam a implicação da reflexividade com o processo de co-construção da experiência etnográfica. Diante dessas ressalvas, se faz necessário discutir a importância de adotar esse tipo de atitude em uma pesquisa que se utiliza da observação direta como um dos procedimentos fundamentais para construção do *corpus* da pesquisa.

A complexidade da experiência de campo, em todos os entrelaçamentos das relações e do meio em que se encontra, exige do pesquisador uma sensibilidade e plasticidade essencial para lidar de forma ética com as situações que emergirem e conduzir seu posicionamento em campo. E é nessa dialética que Matias e Francischini (2010) destacam a reflexividade, posto que o pesquisador deve estar ciente do papel que assume em campo, que pode sofrer mudanças e exigir novos posicionamentos, o que lhe exige conhecer e ajustar seu nível de envolvimento ao que lhe é demandado nas situações vivenciadas.

Em consonância, Harrington (2003) destaca que cada relação pesquisador-participante apresenta características únicas, exigindo constante negociação para que o pesquisador possa explorar temáticas de interesse, em um processo autoconsciente, ao que o autor chama de “improvisação informada”. Desse modo, as negociações são constantes e progressivas, tanto no que diz respeito às atividades observadas, quanto aos cenários e situações nas quais estão envolvidos os sujeitos.

Assim, o processo investigativo perpassa a compreensão, em profundidade, do contexto em que se realiza o campo, de forma que, ao explorar os fenômenos tal como emergem durante as observações, o cenário particular suscitará importantes questões teóricas que o transcendem (TAYLOR; BODGAN, 1987). A isso podemos associar o fato de que, ao assumir essa perspectiva, o pesquisador se torna um instrumento da pesquisa, na medida em que se exige dele um esforço sistemático de análise de seu próprio papel, de seus sentimentos e suas impressões (JACCOUD; MAYER, 2010). Tal esforço precisa, pois, ser materializado em registros sistemáticos dessas análises em diários de campo, nos quais devem constar tanto as observações objetivas, quanto os sentidos pessoais atribuídos às experiências ali vividas.

Para contemplar as questões aqui discutidas, com o rigor metodológico necessário à construção do *corpus* a partir das observações, explicitarei, a seguir, de forma detalhada, o que caracteriza um diário de campo. Destaco previamente que, no caso desta pesquisa, a construção dos diários se deu em duas etapas: a primeira, a partir de breves anotações em um caderno ainda no campo, com destaque para palavras-chave da situação ou frases importantes ditas pelos sujeitos no momento de observação; e, no momento seguinte, a construção do diário de campo em sua totalidade, feita em computador para facilitar o processo de análise.

Tendo como objetivo documentar as ações, interações e impressões alcançadas, é preciso considerar na escrita do diário de campo: o contexto descritivo das atividades, as experiências com o campo e os sujeitos participantes, bem como os problemas que insurgiram nesse processo e outros aspectos considerados relevantes (FLICK, 2009). O autor ainda aponta que o *corpus* construído nessa etapa do processo de pesquisa – o qual possibilita a condução dos próximos estágios, denominados interpretação e generalização – será, pois, um “substituto” das relações psicológicas e sociais vivenciadas quando da realização do procedimento de observação.

Assim, o quadro geral de observação que circunscreve o contexto deve levar em conta o local em que se encontram o pesquisador e os participantes, quem são estes participantes e qual a finalidade de eles estarem ali, o que acontece durante as observações em termos de discursos e interações e com que frequência as ações acontecem (JACCOUD; MAYER, 2010). Diante disso, busquei contemplar estes eixos na escrita do diário de campo.

Além disso, as anotações sistemáticas acerca das experiências, com atenção constante quando em campo, e esforço regular para manter consciência do conjunto de acontecimentos diários, estando atento ao máximo de elementos da situação, amplia as possibilidades de associações e relações significativas em campo, tendo em vista dispor de um espectro de informação o mais amplo possível (JACCOUD; MAYER, 2010).

2.2.2 Entrevistas

Estar em campo nos permite maior aproximação aos sujeitos-pesquisados, não apenas nos momentos de observações, mas em situações intencionalmente

planejadas de interação. Uma dessas possibilidades é a realização de entrevistas, que podem ser definidas como “conversas com finalidade”, pois objetivam construir informações relativas à temática da pesquisa na interação direta com um ou mais atores sociais (MINAYO, 2009, p. 64).

O tom de conversa se dá, tendo em vista se tratar de um processo social e de cooperação em que há uma “troca de ideias e de significados” (GASKELL, 2002, p. 73) e não apenas uma passagem de informação de um para o outro, afinal, os sentidos são construídos nessas vivências também, sendo ressignificados por uns e significados por outros, em um processo de negociação de sentidos e de realidades, sobre o mundo e os acontecimentos relatados, para a produção de conhecimento.

No entanto, não se trata de uma “conversa” em que os sujeitos dialogam igualmente, posto que interessa mais a fala do informante (THOMPSON, 1992). Dessa forma, cabe ao pesquisador mostrar-se interessado ao longo da entrevista, mantendo-se confiante e tranquilo – inclusive com as pausas e silêncios de que o outro precise, para que seu informante possa se sentir seguro nesse processo – e dar o devido retorno sobre o que está sendo compartilhado, com *feedbacks* que possibilitem fluidez para a continuidade da narrativa.

No campo da pesquisa, existem várias formas de categorizar as entrevistas, questão sobre a qual não nos deteremos no momento. Cabe apenas dizer que, neste doutorado, optei por realizar entrevistas narrativas, acerca da história de vida das mulheres entrevistadas, de modo a aprofundar sua visão acerca de características próprias às suas vivências pessoais e profissionais. Essa opção se deu tendo por pressuposto que “a perspectiva do entrevistado se revela melhor nas histórias em que o informante está usando sua própria linguagem espontânea na narração dos acontecimentos” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 95).

Além disso, considero as potencialidades e forças do uso da história oral no trabalho de pesquisa, conforme levantados por Thompson (2002). A história oral nos permite dar voz àqueles que vivem à margem, esquecidos pelas “grandes narrativas que constituíram o discurso privilegiado das ciências” (ESTEBAN, ano, p. 127), de modo que o cotidiano desses sujeitos, o movimento e complexidade que fazem parte de sua realidade e como a vivenciam; tudo isso passa a ganhar espaço na produção do conhecimento ou, como afirma a autora, “o vivido ganha significado”.

Assim, por meio desse recurso metodológico, se faz possível acessar não apenas as vivências desses sujeitos – improváveis de serem documentadas em

arquivos de interesse histórico e social – mas aspectos de sua vida que em geral não são representados nesses documentos, ao que Thompson (2002) define como o acesso às vozes ocultas e às esferas ocultas; neste caso, o autor coloca em destaque a esfera das relações familiares. Enfatiza ainda o potencial temático que as entrevistas de história de vida têm em “estabelecer conexões através da vida” (THOMPSON, 2002, p. 20), visando sua capacidade de conectar diferentes aspectos da vida dos sujeitos em uma explicação narrativa.

Além dessas questões, Minayo (2009, p. 68) afirma a importância de se contemplar “o afetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum” no processo de conversação que caracteriza a entrevista, como condição essencial para seu êxito.

Dessa afirmativa, podemos inferir a necessária consideração do sujeito como ator social, que possui uma série de saberes importantes para o processo de construção de conhecimentos científicos, situados em um contexto cultural específico, os quais devem ser contemplados na entrevista, estando o entrevistador atento à linguagem, às referências, enfim, ao conjunto de aspectos que perfazem e dão significado à narrativa contada.

Corroborando essa perspectiva, Gaskell (2002, p. 75) afirma que:

Fundamentalmente, em uma entrevista em profundidade bem feita, a cosmovisão pessoal do entrevistado é explorada em detalhe. Embora tais pontos de vista pessoais reflitam os resíduos ou memórias de conversações passadas, o entrevistado possui o papel central no palco. É a sua construção pessoal do passado. No decurso de tal entrevista, é fascinante ouvir a narrativa em construção: alguns dos elementos são muito bem lembrados, mas detalhes e interpretações falados podem até mesmo surpreender o próprio entrevistado. Talvez seja apenas falando que nós podemos saber o que pensamos. (grifo nosso).

Como esta forma de conversação, para fins de pesquisa, “favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante” (FRASER; GONDIM, 2004, p. 140), aprofundar questões relativas às suas vivências facilitará o processo de sistematização, com elas, das características de seu trabalho, suas escolhas pessoais e profissionais, bem como os significados e sentidos atribuídos às suas diversas vivências de trabalho como cuidadoras residentes.

Ampliando a discussão acerca da entrevista narrativa, cabe destacar que ela tem como objetivo estimular o entrevistado a contar uma história ou uma situação

que aconteceu em sua vida. Nesse processo, o sujeito participante utiliza a narrativa para colocar em uma sequência lógica ou explicativa os acontecimentos que perfazem a experiência narrada, implicando referências concretas e estados intencionais relativos aos acontecimentos e sentimentos que emergem (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

A fluidez é uma característica forte da entrevista livre, sendo um de seus objetivos “fazer um registro ‘subjetivo’ de como um homem, ou uma mulher, olha para trás e enxerga a própria vida, em sua totalidade, ou em uma de suas partes” (THOMPSON, 1992, pag.). Assim, o modo como o sujeito fala sobre si, o que destaca ou o que não aparece como importante, a ênfase que coloca em cada percepção e no modo de se referir a si mesma, essas são questões importantes nesse tipo de entrevista. Apesar da necessidade de estabelecer um contexto ou uma pergunta inicial e de esclarecer o objetivo da entrevista, o pesquisador pode moldar o mínimo possível a narrativa do entrevistado, a partir da forma como se porta nos momentos seguintes à primeira pergunta (THOMPSON, 1992), sobre o que já discutiremos neste capítulo.

O uso da narrativa na pesquisa, assim explicado por Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 91), é justificado a partir das referências que comporta:

Um acontecimento pode ser traduzido tanto em termos gerais como em termos indexados. Indexados significa que a referência é feita a acontecimentos concretos em um lugar e em um tempo.

Narrações são ricas de colocações indexadas, a) porque elas se referem a experiência pessoal, e b) porque elas tendem a ser detalhadas com um enfoque nos acontecimentos e ações. [...] A narração reconstrói ações e contexto da maneira mais adequada: ela mostra o lugar, o tempo, a motivação e as orientações do sistema simbólico do ator (Schutze, 1977; Bruner, 1990).

Dada a riqueza de detalhes e o encadeamento que o próprio entrevistado dá à sua história narrada, Minayo (2009) afirma a importância de se realizar um registro fidedigno das entrevistas. A autora completa que, sendo a fala a matéria-prima no uso dessa técnica, o registro “ao pé da letra” garante a manutenção da lógica interna utilizada pelo sujeito entrevistado. Buscando garantir a fidedignidade do discurso das participantes desta pesquisa, optei pelo uso do gravador de voz na realização de todas as entrevistas, com o devido consentimento das cuidadoras residentes para isso.

2.3 Método de análise: Análise de conteúdo

Tendo como foco as vivências do trabalho das cuidadoras residentes, com a construção de dados se dando tanto por meio das observações participantes, quanto das entrevistas realizadas com as participantes desta pesquisa, e em articulação ao referencial teórico-metodológico já ressaltado, o método escolhido para análise deve levar em conta não só a capacidade de descrição do contexto ou de situações vivenciadas, mas também a possibilidade de interpretação e explicação dessas situações e dos elementos que a compõem.

Utilizo-me, pois, da Análise de Conteúdo temática como método para trabalhar os dados construídos, a qual “consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido” (BARDIN, 1977, p. 105). Problematizando o sentido presente na comunicação, a análise de conteúdo passa necessariamente pela consideração ao contexto em que a mensagem se produz, que se dá na interrelação entre os interlocutores.

Retomando a discussão teórica sobre sentido e contexto, podemos afirmar a intrínseca relação entre os diferentes sentidos que podem ser atribuídos a uma palavra ou conceito e sua diversidade de contextos de ocorrência, sendo esta uma das razões para o sentido ser considerado mais instável e fluido. Na Psicologia histórico-cultural, não é possível dissociar uma frase do contexto do parágrafo ou uma palavra do contexto da frase, e vice-versa, tendo em vista a unidade dialética e interdependência entre os fatores, de modo tal que se torna impossível “tratar a palavra fora das condições de produção do dizer e da interpretação do que é dito” (GOES; CRUZ, 2006, p. 38).

Corroborando a fundamentação assumida, Minayo (2009) ressalta a intrínseca articulação entre o contexto cultural do qual o fenômeno faz parte e as finalidades estabelecidas para a etapa de análise. A autora estabelece a complementaridade entre a compreensão dos dados que constituem o *corpus*, os pressupostos estabelecidos para construção da pesquisa, e a necessidade de ampliação de conhecimento acerca do assunto pesquisado. Campos (2004) também aponta a complementaridade entre os fins desse modo de análise, inclusive ao ressaltar tal articulação para categorização e definição dos temas, como discutiremos mais à frente.

Ao tratar das funções e usos da análise de conteúdo, destaco, primeiramente, a função de “descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (MINAYO, 2009, pag.). Caracterizada tanto pela dimensão descritiva, que visa apresentar o contexto da situação narrada, quanto pela dimensão interpretativa, decorrente de problematização por parte do pesquisador (GUERRA, 2006), a análise de conteúdo possibilita acessar o que está além do aparente, acessar elementos substanciais para compreensão dos sentidos e significados que aquelas vivências e situações narradas têm para os sujeitos que a compartilham.

Posso dizer que esse processo interpretativo se dá de forma coerente e com o devido rigor metodológico quando o pesquisador tem em mente seu objeto de estudo, os fundamentos teórico-metodológicos sobre os quais se apoia, seus objetivos para com a análise, e o contexto em que os dados foram construídos com os sujeitos participantes, ante a necessidade de se trabalhar a comunicação de modo embasado, contextual e referencialmente.

De acordo com Campos (2004), a Análise de Conteúdo, conforme organizada por Laurence Bardin, se configura como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, utilizadas com a intenção de inferir conhecimentos relativos às condições de produção das mensagens e de seus conteúdos, descritos com o uso de procedimentos sistemáticos e objetivos. Dessa forma, Bardin (1977) organiza a análise de conteúdo em três fases, quais sejam: a pré-análise, a exploração do material, e o tratamento dos resultados, a qual incorpora a inferência e interpretação dos mesmos.

Da primeira fase, cabe destacar a interrelação entre os fatores que levam à constituição do *corpus* de análise. Sendo o *corpus* o “conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, pag.), se faz necessário que os documentos escolhidos para serem submetidos à análise estejam interligados aos objetivos formulados para a pesquisa e aos indicadores teóricos, tendo em vista que os resultados obtidos se fundamentam no quadro teórico para interpretação final objetivada pela análise.

Ainda na fase da pré-análise, na qual se realizam as leituras flutuantes de todo o material, são rememoradas, pelo pesquisador, as lembranças e as impressões resultantes do contato direto com os sujeitos da pesquisa. Campos (2004) destaca que esse processo auxilia na condução e estruturação da análise,

pois permite ao pesquisador transcender a mensagem explícita e (pré)visualizar algumas pistas e indícios não tão à mostra.

Esses indícios também auxiliam no evidenciamento das unidades de análise temáticas, que, conforme Campos (2004, pag.), são recortes do texto obtidos “segundo um processo dinâmico e indutivo de atenção ora concreta a mensagem explícita, ora as significações não aparentes do contexto”. Assim, as unidades de análise, ou os temas que serão trabalhados, são organizados ante o contato com o material estudado, em articulação às teorias de base e aos objetivos da pesquisa.

Ao definir o tema como uma escolha possível para unidade de registro e de contexto, Bardin (1977) aponta que se trata de uma unidade de significação complexa, que é antes de ordem psicológica que de ordem linguística. Acerca de seu uso na análise de conteúdo, explica (BARDIN, 1977, p. 105-106):

O tema, enquanto unidade de registro, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecida uma vez por todas, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas. Não é possível existir uma definição de análise temática, da mesma maneira que existe uma definição de unidades linguísticas. O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. As respostas a questões abertas, as entrevistas (não directivas ou mais estruturadas) [...] podem ser, e são frequentemente, analisados tendo o tema por base.

As unidades de contexto, por sua vez, são unidades de compreensão do contexto para se acessar a significação exata da unidade de registro, tendo em vista a importância da compreensão da situação e dos elementos que a compõem para realização desse tipo de análise (BARDIN, 1977).

Nesse processo, em que são criadas categorias que permitam a classificação e organização dos elementos da mensagem, são empregados critérios mais ou menos adaptados à realidade que se apresenta, de modo que a mensagem possa ser submetida a uma ou mais dimensões da análise (BARDIN, 1977). Assim, os elementos do texto para análise são classificados e agrupados conforme os critérios definidos pelo pesquisador, os quais são perpassados pelo objeto e *corpus* da pesquisa, pelo referencial teórico adotado e pelos objetivos que se busca com a investigação.

As informações possíveis de se acessar, a partir desses procedimentos, não se limitam à descrição de situações e elementos vivenciados, mas à interpretação

do fenômeno em análise, a partir dos elementos que lhes permitam avançar em termos de explicação do mesmo. Como bem afirma Guerra (2006, p. 83), “compete ao investigador relacionar os processos históricos globais com as individualidades históricas e interrogar-se sobre a gênese daqueles fenômenos a luz das interrogações que concebeu face ao objecto de estudo”. Nesse processo, o investigador deve buscar os sentidos individuais e as significações sociais que emergem no processo de análise, a partir das situações que constituíram o *corpus*, com a devida articulação às proposições teórico explicativas adotadas para abordagem ao fenômeno estudado.

3 Políticas sociais, acolhimento e trabalho de mãe social

Problematizar o trabalho realizado em instituições de acolhimento nos leva, necessariamente, a uma discussão anterior acerca do processo de institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil. Nisso, devemos contemplar as mudanças históricas nas práticas sociais e nas políticas públicas voltadas a este público, de modo a contextualizar historicamente o processo de garantia desse direito e o momento atual, a fim de se ter subsídios para discutir suas características, seus avanços e suas limitações.

Esse processo de transformação nos modos de pensar e lidar com o referido grupo social foi intensificado a partir das duas últimas décadas do século XX, no Brasil, tendo em vista uma maior mobilização social em torno da questão da infância. Tal processo se deu em um movimento dinâmico que envolveu não apenas os movimentos populares em prol da garantia de direitos para crianças e adolescentes, mas também ações governamentais e debates de âmbito mundial acerca das mudanças dos paradigmas expressos em documentos nacionais e internacionais acerca da infância, os quais regem o processo de garantia de direitos desses sujeitos e, inclusive, as práticas a eles destinadas quando da oferta de serviços de proteção social, como o acolhimento institucional.

Diante disso, percebo a necessidade de discorrer sobre essas questões a partir uma contextualização histórica mais ampla, apresentando e retomando a articulação entre os documentos normativos de âmbito nacional e internacional, de modo a levar em conta a importância e o papel que declarações e convenções internacionais tiveram no embasamento e na implementação de políticas públicas no país (BRASIL, 2006b).

Após o resgate histórico desse processo de garantia de direitos a um grupo específico, o foco do capítulo passa a ser o acolhimento institucional como uma política pública de assistência social e o necessário reordenamento do atendimento às crianças e adolescentes na perspectiva da desinstitucionalização. A atenção se volta, em seguida, ao processo de operacionalização desse serviço, apresentando os princípios e diretrizes que devem ser considerados para o funcionamento de instituições de acolhimento, aprofundando a discussão acerca da modalidade caseira e das especificidades do trabalho da mãe social.

3.1 Processo histórico de garantia de direitos para crianças e adolescentes

Historicamente, várias foram as instituições criadas e destinadas, no país, ao cuidado e educação de crianças e adolescentes que não tinham família ou não puderam permanecer, por diversos motivos, com seus responsáveis. Assim, temos desde as Casas de Expostos – comuns nos séculos XVIII e XIX e responsáveis por receber bebês indesejados ou crianças abandonadas – até os internatos do Serviço Nacional de Assistência aos Menores (SAM) e, posteriormente, as Fundações Estaduais para o Bem Estar do Menor (FEBEMs), materialização da Fundação Nacional do Bem-estar do Menor (FUNABEM) – fundadas ao longo do século XX e que, apesar de destinados aos meninos considerados “perigosos”, “suspeitos” ou “infratores”, também funcionavam como espaço de acolhimento para os “menores” que não tinham famílias ou cujos pais não eram considerados capazes de se responsabilizar por seus cuidados e condutas (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

Temos, pois, a tradição de “responder com a institucionalização” aos casos de crianças e adolescentes em situação de risco ou vulnerabilidade, tradição atribuída ao processo histórico de desvalorização social da população pobre (BRASIL, 2006b). A culpabilização dessas famílias é também destacada por Rizzini e Pilotti (2011) quando afirmam que a história da institucionalização de crianças traz, em geral, o retrato de uma mãe prostituta e um pai alcoólatra, de modo que a família pobre aparentava não ser capaz de cuidar de seus filhos, sem ter a devida atenção, na documentação desse processo, aos incontáveis casos de crianças e adolescentes que foram criados por suas famílias, apesar da condição de pobreza e demais obstáculos que encontravam.

Segue-se a esse questionamento, uma consequência marcante no processo de institucionalização da infância, que caracteriza fortemente a atuação da justiça e do poder público ao longo do século XX, quando prevaleceu uma doutrina focada na criança e no adolescente marginalizado, expressa nos Códigos de Menores de 1927 e de 1979 (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 25):

O mito criado em torno da família das classes empobrecidas serviu de justificativa para a violenta intervenção do Estado neste século. Com o consentimento das elites políticas da época, juristas delegaram a si próprios o poder de suspender, retirar e restituir o Pátrio Poder, sempre que julgassem uma família inadequada para uma criança.

Vicente Faleiros (2011, p. 85) aponta, pois, a contradição dialética que permeia essa questão, em que determinados grupos da sociedade e do Estado trabalham para reverter miséria e violação de direitos, havendo no país uma dualidade “onde se conflitam estratégias de clientelismo com as de cidadania, de encaminhamento ao trabalho precoce com as de proteção ao trabalho da criança, de violência e de defesa dos direitos”.

Voltando um pouco mais na história, muito aconteceu nos séculos anteriores, e são vários os estudiosos que se dedicam a discutir e nos apresentar os aspectos próprios ao processo histórico voltado à infância, às práticas de institucionalização, e ao processo de garantia de direitos desses sujeitos (RIZZINI; PILOTTI, 2011; FALEIROS; FALEIROS, 2007; MARCILIO, 1997; RIZZINI; RIZZINI, 2004; SILVA, 1997; MIRANDA, 2017; PEREZ; PASSONE, 2010; PINHEIRO, 2006), tendo cada produção suas características próprias, a partir do modo do(s) autore(s) organizar(em) as discussões, suas problematizações e referências aos períodos históricos e aos modos de pensar e agir em relação à criança.

Rizzini e Pilotti (2011) traçam um panorama geral da história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil, destacando de quem eram “as mãos por que passaram tais crianças”, em uma retrospectiva que remete ao período colonial e alcança a atualidade. Utilizarei como referencial para construção desta parte do capítulo o caminho por eles destacados, sem olvidar dos entrelaçamentos e articulações necessárias com as problemáticas levantadas por outros pesquisadores.

Vale lembrar que os modos de pensar o “problema da infância” e as práticas políticas e sociais voltadas a essa questão não se dão de forma linear, apesar de serem geralmente apresentados sistematizados em um percurso cronológico, para melhor compreensão do processo histórico. Também não se configuram como uma progressão de um momento a outro, de modo que, dentro de um mesmo período histórico, coexistem simultâneas representações de criança e adolescentes, em articulação aos contextos socioculturais e dos sujeitos nele inseridos, em uma coexistência marcada pela disputa simbólica (PINHEIRO, 2006).

A título de exemplo, antes do Estatuto da Criança e do Adolescente, prevalecia uma concepção de infância diferenciada para aquelas “crianças desvalidas”, caracterizada por crianças pobres, órfãs ou abandonadas, negligenciadas e marginalizadas, a quem cabia a intervenção religiosa e o controle

do Estado e da justiça, e outra concepção que envolvia aquelas crianças privilegiadas, consideradas verdadeiramente como crianças, as quais cresciam sob a proteção, os cuidados e a educação de suas famílias. A complexidade e contradição que permeiam a organização de políticas para a infância marcam esse processo histórico, que vai se configurando a partir dos contextos social e econômico, dos pressupostos teóricos e filosóficos utilizados, das forças políticas, enfim, de uma série de dimensões que são problematizadas por Vicente Faleiros (2011), especialmente no âmbito da relação público e privado¹⁶.

No Período Colonial, as crianças ameríndias eram submetidas a um rígido sistema educacional jesuítico, para que se convertessem em “futuros súditos dóceis do Estado português” (RIZZINI; PILOTTI, 2011), influenciando a conversão dos adultos à cultura portuguesa. Além disso, as Câmaras Municipais eram responsáveis pelo cuidado de crianças abandonadas que, em geral, eram filhos nascidos fora do casamento ou abandonados em virtude da pobreza. Para isso, foram criadas as Rodas dos Expostos, pela Santa Casa de Misericórdia, de modo a esconder a origem das crianças e preservar a honra das famílias, evitando que elas fossem deixadas em espaços públicos e acabassem devoradas por animais. Em regra, as crianças eram mantidas sob os cuidados das Casas de Expostos até os sete anos de idade, quando seu destino passava a ser determinado pelo Juiz e de acordo com os interesses de quem quisesse mantê-los.

Assim, a proteção das crianças “desvalidas” era revestida de um sentimento religioso de compaixão e caridade, aplicando-se uma prática assistencialista nas instituições destinadas ao cuidado desses sujeitos, difundindo-se, no Brasil, a prática de se criar filhos alheios (MARCILIO, 1997). Sob essa perspectiva, que levou à denominação desse período de “caritativo”, o cuidado ofertado às crianças e adolescentes que dele necessitassem passou a se dar no âmbito privado e das instituições religiosas.

A institucionalização das crianças desvalidas se tornou uma prática corrente no século XIX, numa perspectiva de formar aqueles sujeitos para assumirem seu lugar na sociedade, em geral a fábrica para o menino e o trabalho doméstico para a menina. Os altos índices de mortalidade infantil, neste período, levaram ao surgimento de novas propostas de intervenções médicas para com os sujeitos

¹⁶ Para maior aprofundamento desta questão: *Infância e processo político no Brasil*, de Vicente de Paula Faleiros (2011).

acolhidos nas Casas dos Expostos, de modo a melhorar as condições higiênicas dessas instituições, havendo uma articulação entre o movimento higienista¹⁷ e o filantrópico (RIZZINI; PILOTTI, 2011).

Tendo em vista que as primeiras instituições de atendimento aos órfãos no Brasil foram instauradas por religiosos, caracterizadas pelo enclausuramento e ensino religioso, é somente no século XX que há mudanças mais notáveis nas práticas e instituições destinadas à infância, ante uma maior intervenção estatal no processo de organização assistencial, ou seja, no atendimento ofertado às crianças que dele necessitassem e na operacionalização das instituições que iriam lhe receber (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Assim, esse percurso histórico é marcado por um deslocamento do domínio da Igreja em relação ao cuidado com a criança para o domínio do Estado, para o qual as crianças e adolescentes passam a ser objetos de intervenção, com instituições reguladoras da “causa da infância” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 653). Nesse processo, foram sendo incorporados conceitos e conhecimentos próprios a determinados campos do conhecimento, como a psiquiatria e a medicina higienista, de modo a se garantir a confirmação científica para as práticas adotadas. Corroborando essa perspectiva, Rizzini e Rizzini (2004, p. 31) destacam como o Estado ganhou força nas internações realizadas na primeira metade do século XX, com o apoio das próprias famílias, “pelo grau de certeza científica com que as famílias populares e seus filhos eram rotulados de incapazes, insensíveis, e uma infinidade de rótulos, que não nos dedicaremos a esmiuçar neste trabalho”.

A lógica da infância como objeto de atenção e controle levou a uma estratégia estatal que se prolongou nas décadas posteriores e ao longo do século XX (RIZZINI; PILOTTI, 2011). Há que se destacar que o objetivo da institucionalização e controle desses sujeitos visava menos a proteção à infância que a defesa da sociedade, prevalecendo o propósito de preservar a ordem social.

A ampliação do debate no âmbito nacional e internacional, ocorrida na passagem do século XIX para o XX, acerca das dimensões jurídica e política sobre a

¹⁷ O movimento higienista, desencadeado por médicos sanitaristas no início do século XX no Brasil, pautava-se na incitação às práticas de higiene na população, com perspectiva de normalização da sociedade para controle social. A higienização aqui referida era também social, com a retirada do meio não apenas de pessoas acometidas por doenças contagiosas, mas aquelas que se encontravam em situações consideradas “males sociais”, como crianças de rua, abandonadas, ou delinquentes, às quais os médicos higienistas geralmente atribuíam uma predisposição para a criminalidade, com necessária retirada dos mesmos do convívio social (CUNHA, BOARINI, 2010).

questão da infância, resultou, no Brasil, na criação do primeiro Código de Menores, em 1927, como consolidação da relação entre justiça e assistência acerca dessa questão. Comparando-o ao sistema anteriormente vigente, este Código apresentou avanços importantes, como a cessação do sistema de rodas de expostos, exigindo-se que a “vigilância” e a “proteção e assistência” fossem prestadas ao “abandonado ou delinquente” com menos de 18 anos (MIRANDA, 2017).

Para Irene Rizzini (2011, p. 113), as primeiras décadas do século XX se constitui um período claro de judicialização da infância, de onde decorre a “popularização da categoria jurídica ‘menor’” para além do espaço jurídico, associando-se às forças policiais, setores políticos, grupos médicos e entidades caritativas e filantrópicas. Esta lógica perdura até fins do século XX.

Nessa perspectiva, o juiz de menores e a polícia eram responsáveis pela vigilância dos chamados menores e delinquentes, que eram enviados para instituições específicas de reeducação (RIZZINI; PILOTTI, 2011). Essa se caracterizou como a primeira tentativa do governo de regulamentar a proteção às crianças e adolescentes pertencentes à categoria “menores”, legitimando a intervenção do Estado sobre este grupo a partir de medidas de assistência que abarcavam desde a simples advertência até a internação em instituições especializadas.

A título de exemplo, o Código de 1927 distingue os “abandonados” dos “vadios”, ambas as categorias referentes a adolescentes entre 14 e 18 anos, ficando à cargo do juiz estabelecer uma sanção para disciplinamento, após avaliarem a “boa ou má índole” dos que estavam em julgamento (FALEIROS; FALEIROS, 2007, p. 21). Acerca desse primeiro Código de Menores, cuja criação institui uma orientação jurídica para as ações e atendimentos destinados a este público, caracterizada como doutrina (MEDEIROS et al., 2013), Vicente Faleiros (2011, p. 47) faz o seguinte comentário:

O Código de 1927 incorpora tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo, como a visão jurídica repressiva e moralista. Prevê a vigilância da saúde da criança, dos lactantes, das nutrízes, e estabelece a inspeção médica da higiene. No sentido de intervir no abandono físico e moral das crianças, o pátrio poder pode ser suspenso ou perdido por faltas dos pais. Os abandonados têm a possibilidade (não o direito formal) de guarda, de serem entregues sob a forma de “soldada”, de vigilância e educação, determinadas por parte das autoridades, que velarão também por sua moral. O encaminhamento pode ser feito à família, a instituições públicas ou

particulares que poderão receber a delegação do pátrio poder. A família é, ainda que parcialmente, valorizada.

Apesar de o Código de Menores de 1927 não permitir trabalho antes dos 12 anos de idade, o contexto de industrialização e a grande demanda de força de trabalho nas fábricas brasileiras na metade do século XX, que incluía mulheres e crianças com baixíssimos salários, levaram ao recrutamento dos então menores que se encontravam nos asilos. O governo instituiu escolas de ensino profissionalizante a partir dos anos 1930, entregando, porém, o sistema nacional de aprendizagem industrial e comercial aos empresários. Somente na era Vargas, diante desse contexto socioeconômico, foram inauguradas políticas de proteção materno-infantil (RIZZINI; PILOTTI, 2011).

A perspectiva de manutenção da estabilidade da família e garantia de educação para as crianças, porém, mantinha como objetivos a formação do trabalhador e respeito à hierarquia social, semelhante ao que atravessa a história de institucionalização da infância. A Constituição Federal de 1937, inclusive, apresenta esta perspectiva quando garante a educação integral “enquanto primeiro dever e direito natural dos pais”, colocando-se como substituto direto para fornecimento desta educação, conforme artigo 127¹⁸:

Art 127 - A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral.

Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole.

A oferta desses serviços pelo Estado ocorre a partir de uma articulação público-privado, de modo a incorporar o trabalhador e sua família à sociedade. Além disso, desde a “filantropização do atendimento à criança” (FALEIROS, 2011, p. 34), a relação entre público e privado cruzou determinadas linhas em questões como esta que levaram à apropriação do bem público de forma privada, desenvolvendo-se

¹⁸ Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm

uma lógica em que o setor público serve a e favorece interesses privados, como no caso da relação entre trabalho e ensino profissionalizante acima referida.

Nesse período foram criados, por exemplo, o Departamento Nacional da Criança (DNCr) e o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), de modo a se proporcionar condições institucionais de amparo às famílias pobres e atuação junto aos “menores”, marcando o modo de atendimento a estes sujeitos. O SAM foi o primeiro órgão federal de controle da assistência destinada a esse grupo, seguindo o modelo assistencial defendido pelo Código de Menores, vinculado ao Ministério da Justiça, e a lógica da manutenção da ordem social, mais que da assistência em si.

Miranda (2017) destaca que a estruturação normativa e organizacional destes serviços perdurou até o início da década de 1960 como o modelo de “abrigo” de crianças e adolescentes em situação de risco, quando de uma severa crise do próprio serviço e da emergência de novos atores sociais e políticos, cujas perspectivas se inspiravam na Declaração dos Direitos da Criança, promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959, sobre a qual discorreremos mais à frente. Essa crise se deu especialmente após as instituições vinculadas ao SAM serem destinadas exclusivamente aos delinquentes, o que levou tais serviços a adquirirem uma natureza claramente correcional e repressiva, e atitudes ainda mais severas em relação à restrição de contato com o mundo exterior.

Este serviço não produziu bons resultados e recebeu contundentes críticas de diversos setores acerca da sua incapacidade de reeducação e readaptação dos “menores” ali institucionalizados. A igreja católica foi um dos principais responsáveis pelas críticas ao SAM, ante o fato de os agentes violentarem e torturarem as crianças atendidas, deixando-as “à míngua” em instalações com péssimas condições que acabavam por servir mais ainda à repressão (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

Quanto ao DNCr, Moreira e Paiva (2013) ressaltam que as atribuições relativas à assistência e proteção de crianças “carentes e abandonadas”, até então delegadas a instituições de caridade e filantropia, passam a ser assumidas pelo Departamento quando de sua criação, o qual estimulou uma aproximação materno-infantil, com incentivos à amamentação materna e com implantação de creches, por exemplo.

Em meados do século XX, a assistência à criança segue nos moldes do DNCr, mas vinculada ao Ministério da Saúde, iniciando-se assim, uma estratégia de

preservação da saúde da criança com participação da comunidade neste processo, o que amplia as práticas até então centradas no assistencialismo e na repressão (FALEIROS, 2011). O DNCr, a partir dos discursos e propostas do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), incentiva a criação de centros de recreação nos quais a comunidade deveria se inserir, considerados ferramentas de desenvolvimento social e comunitário (PEREZ; PASSONE, 2010).

Essas mudanças, no entanto, continuam apartadas quando se trata da intervenção com os “desviantes”, os considerados suspeitos, para os quais os Juízes de Menores se mantêm aplicando a lógica do controle e da manutenção da ordem social. De acordo com Faleiros (2011, p. 60), a manutenção dessa lógica aparenta “ver apenas uma solução para o problema da miséria e da infância abandonada: a internação em instituições, também fortalecida pelas ações privadas e clientelistas”.

Com o golpe militar de 1964, a intervenção autoritária do Estado, seguindo a doutrina da segurança nacional, ocorreu em todos os setores. Em relação à “questão do menor”, visto como o “produto socialmente mais visível” das famílias pobres e marginalizadas, ele passa a ser utilizado como meio de acesso e intervenção do Estado, de forma legítima, para com estas famílias (RIZZINI; PILOTI, 2011).

Durante a ditadura militar, o DNCr e o SAM são extintos, substituídos pela Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) e pela Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que favoreceram a internação dos considerados “irregulares”, numa suposta perspectiva de prevenção e reintegração social, a qual articula o setor público e privado em uma cruzada de combate à marginalização, a partir da vigilância e educação daqueles com potencial para tal. Não é de se surpreender que a doutrina adotada pela ditadura privilegie a manutenção da ordem e o controle social.

Assim, a prática de recolhimento de crianças das ruas se intensificou nesse período, levando a altos números de internação e uma conseqüente expansão da rede, associada a práticas como interiorização dos estabelecimentos, como o “exílio para o interior dos *menores* da capital” – comprometendo ainda mais os vínculos familiares –, o que acaba por reproduzir a visão estigmatizante adotada pelos meios oficiais acerca da família pobre (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Os centros de recepção e triagem da Fundação eram responsáveis pela divisão dos meninos e meninas atendidos em unidades educacionais, de modo que algumas receberiam os “carençados”, de um lado, e outras os de “conduta antissocial” (FALEIROS, 2011, p. 67). O autor ressalta ainda que algumas unidades de reeducação, implantadas na forma de “unidades lar”, ofereciam programas de adoção e colocação familiar para os atendidos. Apesar disso, o sistema de atendimento a esse grupo focava tanto na relação estabelecida com a instituição e suas regras que esquecia das relações sociais e comunitárias, negando-lhes esse tipo de convivência ao permanecerem fechados nas unidades.

Em 1979, é promulgado o Novo Código de Menores como uma versão corrigida e revisada do anterior, de modo que se consagra a doutrina do “menor em situação irregular”. Faleiros (2011, p. 70) destaca que a “situação irregular” expressa no novo Código, se refere: à omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis que leve à privação de condições de subsistência, saúde e educação; por maus tratos; por perigo moral, ou seja, envolvimento, consentido ou não, em “atividades contrárias aos bons costumes”; por desvio de conduta ou autoria de infração penal.

O primeiro elemento por ele destacado, referente à ação ou omissão dos pais ou responsáveis, torna-se um elemento central das políticas e da legislação vigente no período posterior a este, cuja diretriz é a doutrina da proteção integral¹⁹, apontando já aí alguns indícios desse processo dialético que se constitui a construção histórica da garantia de direitos de crianças e adolescentes.

Apesar de o Código de 1979 estabelecer o direito à convivência familiar e comunitária, pouco mudou em relação às estruturas públicas destinadas a tal garantia, de modo que os institutos criados e os adaptados para atenderem essa demanda acolhiam “centenas de crianças e adolescentes”, intensificando a prática de internação, a despeito da prioridade “à integração do menor à comunidade” (MIRANDA, 2017).

Podemos associar essa questão prática ao fato de que, apesar de já haver uma referência ao papel de responsabilidade para com os meninos e meninas que

¹⁹ O artigo 98, do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), regido pela doutrina da proteção integral, dispõe que: “Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III - em razão de sua conduta” (grifo nosso).

estivessem em situação de risco, a doutrina da situação irregular seguia uma lógica diferente para aqueles que assim se encontrassem, como fica claro no seguinte trecho de Faleiros e Faleiros (2007, p. 24-25):

Nessa perspectiva do Código, ser pobre era considerado uma doença, assim como também o eram as situações de maus tratos, desvio de conduta, infração e falta dos pais ou de representantes legais. O médico era o juiz, que, pelo Código, tinha o poder de decidir quais eram os interesses do menor nessa situação. O poder do juiz era enorme, mas ele agia sobre os destinos da criança fundamentalmente decidindo as questões relacionadas a sua internação, colocação, adoção ou punição. O juiz era também o vigia dos espetáculos e atos de ir e vir das crianças. A verificação da situação irregular era policial (fosse feita por policiais ou não), e ao juiz cabia pôr tudo em ordem. Enfim, no Código de 1979, os direitos da criança só eram protegidos quando em situação de risco ou de “doença social”.

Além do estigma inerente à condição de situação irregular, ela também caía facilmente no campo da subjetividade e dos princípios pessoais de cada juiz, ao se considerar, por exemplo, o que acarretaria “perigo moral” ou o que seriam os “bons costumes”, sendo um poder discricionário. Assim o poder de decisão e intervenção se concentra praticamente todo na função do juiz, único responsável por decidir se ofertará à criança serviços do campo da assistência, da proteção ou da vigilância.

O questionamento desse sistema de internato amplamente utilizado nas instituições brasileiras, sistema que se destinava à infância pobre, só foi efetivamente questionado a partir dos anos 1980. Essa problematização foi ganhando força à medida que começaram a ser divulgadas com maior intensidade uma série de informações acerca da infância e adolescência, tanto teoricamente em termos do seu desenvolvimento, quanto do âmbito prático, acerca do “menor institucionalizado”, que Rizzini e Pilotti (2011, p. 21) identificam como “jovens estigmatizados, que apresentam grande dificuldade de inserção social após anos de condicionamento à vida institucional”.

A noção de irregularidade passou a ser questionada nestes termos, em especial se levarmos em conta que a parcela populacional a que ela se referia (crianças e jovens filhos de pobres ou miseráveis) não se constituía uma minoria, que se caracterizasse como uma irregularidade; na verdade, se constituía como bastante expressiva. A “doutrina da proteção social”, que vem a ocupar o lugar da “doutrina da situação irregular” na regulamentação da infância em políticas públicas brasileiras, já vinha sendo bastante discutida e trabalhada em nível internacional.

Rosemberg e Mariano (2010) destacam a promulgação da Declaração Universal dos Direitos da Criança, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1959, como um dos marcos fundamentais para a mudança de paradigma em relação à concepção hegemônica de infância – ao “atacar o conceito de socialização da criança como inculcação, até então predominante na Antropologia, na Psicologia e na Sociologia; conceber a criança como ator social” (p. 964) – tendo em vista a influência exercida nos discursos e práticas voltados à proteção e garantia de direitos de crianças e adolescentes nos últimos tempos.

A mobilização de movimentos sociais e políticos no processo de estruturação de direitos para crianças e adolescentes se intensificou no final da década de 1970 e início de 1980, em nível mundial, de modo que culminou com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças (CDC), ferramenta essencial para se consolidar a perspectiva de criança como sujeito de direito. A CDC foi promulgada em 1989, adotada por consenso entre os Estados partes da Convenção ante o compromisso com a garantia de direitos das crianças e adolescentes de cada país participante, tendo sido promulgada, no Brasil, pela Presidência da República em 21 de novembro de 1990²⁰.

Em sendo uma norma internacional, a CDC teve e ainda tem papel preponderante no processo de garantia de direitos para crianças e adolescentes, sendo um documento base para pensar reformas de administração, bem como criação e implementação de programas, políticas, serviços e ações públicas destinadas a este grupo (BRASIL, 2006b). Trazendo sua importância nesse processo, e sua relação com a Declaração de 1959, Rosemberg e Mariano (2010, p. 699) apontam que:

A Convenção de 1989, em relação às declarações internacionais anteriores, inovou não só por sua extensão, mas porque reconhece à criança (até os 18 anos) todos os direitos e todas as liberdades inscritas na Declaração dos Direitos Humanos. Ou seja, pela primeira vez, outorgaram-se a crianças e adolescentes direitos de liberdade, até então reservados aos adultos. Porém, a Convenção de 1989 reconhece, também, a especificidade da criança, adotando concepção próxima à do preâmbulo da Declaração dos Direitos da Criança de 1959: “a criança, em razão de sua falta de maturidade física e intelectual, precisa de uma proteção especial e de cuidados especiais, especialmente de proteção jurídica apropriada antes e depois do nascimento”.

²⁰ Para saber mais sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm.

No país, novos atores, como o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e a Frente de Defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, emergiram nas mobilizações sociais, pressionando por mudanças na área da infância e juventude (MIRANDA, 2017). A consideração à criança como sujeito de direitos é proposta na Assembleia Constituinte de 1987, a partir da apropriação dessas discussões pelos juristas e pelos movimentos sociais brasileiros na década de 1980 (FALEIROS; FALEIROS, 2007), de modo que a CDC operacionaliza a proteção dos direitos humanos para crianças e adolescentes a partir de duas prerrogativas conferidas a estes sujeitos, pelo Estado e pela sociedade, quais sejam o cuidado e a responsabilidade (BRASIL, 2006b).

Com a ampliação de direitos para crianças e adolescentes, diante dos novos discursos e proposições práticas para a infância, a doutrina da proteção integral torna-se cada vez mais difundida, ocupando lugar central em documentos e normas nacionais, que passam a regulamentar as ações voltadas a esse público. Segundo o princípio da proteção integral, as crianças e adolescentes são sujeitos de direito, considerados em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, e destinatários de absoluta prioridade (FRANCISCHINI, 2010).

A autora destaca ainda que a mudança da “Doutrina da Proteção ao Menor em Situação Irregular” para a “Doutrina da Proteção Integral” equivale à mudança dos Códigos de Menores de 1927 e 1979 para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nesse processo, garante-se, no âmbito legal, que todas as crianças e adolescentes tenham direitos, inclusive à participação, extinguindo-se nos documentos normativos a divisão entre crianças portadoras de direitos e crianças objetos de intervenção do Estado, como já discutido acerca dos Códigos e a atuação da justiça e da assistência no período de vigência destes.

Assim se configura um novo momento na atenção à infância e adolescência no Brasil, o que implica uma nova legislação para regulamentar as práticas voltadas à garantia de direitos de crianças e adolescentes. A mobilização social foi essencial nesse processo de reivindicação, integrada principalmente por organizações não-governamentais (ONGs), grupos da sociedade civil, contando também com o apoio da igreja e de quadros progressistas do governo, o que levou à inserção do artigo 227²¹ na Constituição Federal de 1988, assegurando-se a absoluta prioridade às

²¹ Artigo 227: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à

crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, sendo tal garantia um dever do Estado, da família e da sociedade (RIZZINI, PILOTTI, 2011).

A prioridade absoluta e o dever do Estado, da sociedade e da família na garantia de direitos das crianças e adolescentes, por sua vez, torna-se elemento central na construção do ECA, de modo que se busca operacionalizá-la. O artigo 4º do Estatuto (BRASIL, 1990) inspira-se nos precedentes acerca dessa questão:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Rosemberg e Mariano (2010) destacam que o texto da CDC foi a inspiração para a elaboração do artigo 227 da Constituição, dada a repercussão que a Convenção teve aqui no Brasil. De qualquer forma, o elemento central é a reorganização na representação hegemônica de infância e dos direitos das crianças, que levou à formulação de um documento específico para este público, qual seja o Estatuto da Criança e do Adolescente, novo paradigma jurídico, político e administrativo, cujo texto fundamenta-se na doutrina da proteção integral.

Diante dessa nova perspectiva de pautar as políticas para a infância e adolescência no Brasil, discutida em convenções internacionais e anunciada em documentos e diretrizes nesse âmbito, o paradigma da proteção integral passa a exigir uma reformulação dos serviços de atendimento às crianças e aos adolescentes, em se tratando da organização e operacionalização do trabalho com esses sujeitos (SIQUEIRA, 2012), inclusive ao se pensar o serviço ofertado pelas instituições de acolhimento, destinado a crianças e adolescentes afastados do convívio familiar, seja por omissão ou abuso por parte dos pais, dos responsáveis, ou do Estado (BRASIL, 1990), que se configura como campo desta pesquisa de doutorado.

profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão." (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

Assim, à medida que o paradigma da proteção integral passa a ser adotado, advém não ser mais suficiente apenas a caridade e a compaixão do outro para acolher crianças e adolescentes; tampouco a explicação higienista para internação compulsória de pobres e marginalizados. Estabelece-se, por sua vez, um conjunto de critérios e disposições para que as instituições de acolhimento não firam princípios de garantia de direitos aos mesmos. Passa a ser necessário atentar para uma série de diretrizes que levem em conta as especificidades do desenvolvimento desses sujeitos, o estabelecimento de relações estáveis e afetivas, e o suporte necessário para que não haja maiores prejuízos ao seu desenvolvimento.

O ECA vem, pois, regulamentar os princípios constitucionais, em referência direta ao artigo 227 da Constituição Federal de 1988, e às normas internacionais, como a Convenção sobre os Direitos da Criança, que expressam a doutrina da proteção integral e a absoluta prioridade na garantia de direitos para crianças e adolescentes. Miranda (2017) destaca, como uma das maiores inovações do ECA, o fato de que o acolhimento institucional deve ser feito em pequenas unidades, proporcionando um ambiente próximo ao familiar, além de se situar o mais próximo possível da comunidade de origem das crianças e adolescentes, na perspectiva de desconstrução da lógica de institucionalização e padronização das crianças acolhidas, vigente por um longo período, na história do Brasil, antes da mudança de paradigma.

A prioridade absoluta a que se refere o ECA diz, como já apresentado, da destinação privilegiada e prioritária de recursos públicos para áreas relacionadas à proteção de crianças e adolescentes, o que inclui os serviços de acolhimento institucional, destinado àqueles que necessitem de uma morada temporária devido a situação de risco ou violação de direitos que leve à sua retirada do ambiente familiar ou de qualquer outro contexto que represente risco à criança, como, por exemplo, da situação de rua.

Cabe destacar que esse tipo de atendimento passa a ser considerado, pelo ECA, como excepcional e provisório e como um dos instrumentos formais para proteção integral, ofertado ao sujeito apenas enquanto se propiciam as condições – por meio de outras políticas públicas – para seu retorno ao convívio familiar ou sua colocação em família substituta, evitando-se ao máximo o rompimento de vínculos familiares e comunitários do sujeito.

Bezerra (2006) destaca, no entanto, que os altos índices de violência contra crianças e adolescentes registrados no Brasil revela o não cumprimento desta prioridade, sendo relegada a segundo plano a garantia dos direitos sociais desse grupo. Em se tratando dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes, esse descompasso entre os direitos que lhes são assegurados por lei e a realidade das instituições que prestam tal serviço fica claro no Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes, realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2003.

Dados apontados a partir desta pesquisa, como a continuidade de acolhimento por motivos relacionados à pobreza (24,1% estavam acolhidos exclusivamente em função da situação de pobreza de suas famílias, o que se configurava também como principal dificuldade para retorno à família de 35,5% das crianças e adolescentes que estavam nos serviços) demonstraram a importância de realização deste levantamento, que tornou-se um marco na mobilização nacional para discussão acerca do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2009b).

As mobilizações, estudos e discussões que foram sendo travados apontaram para a necessária formação de uma rede de proteção, a partir de ações integradas dos atores envolvidos no processo de garantia de direitos às crianças e adolescentes. Em se tratando das políticas de assistência social, dentre as quais se incluem os serviços de acolhimento institucional, a legislação avança bastante nos anos seguintes, com uma produção considerável no campo da assistência social, principalmente na primeira década do século XXI, que reorganizam o modo de pensar esses serviços, como bem explica Miranda (2017, p. 211):

Mas o processo de constituição de burocracia estatal, produzindo e acumulando expertise e fazendo a gestão de recursos materiais e financeiros mais significativos para a reconfiguração do provimento dos serviços socioassistenciais, adquiriu a intensidade necessária apenas nos governos de Lula e Dilma que, ao contrário dos anteriores, possuíam agendas que davam maior centralidade às políticas sociais, incluindo a de assistência (Bichir, 2015). O principal passo nessa direção foi a criação, em 2004, do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Nesse novo cenário político e organizacional, consolida-se a ideia que emergira na IV Conferência Nacional de Assistência Social, de 2003, e orientara a construção da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), de 2004, qual seja, a de se fazer da assistência social uma política pública provida como um “direito de cidadania” e não como filantropia.

A principal iniciativa na implementação dessa ideia veio em 2005, com a terceira norma operacional da área, implantando o Suas. Foi no âmbito dele

que ganharam força os processos de produção do conhecimento necessário à prestação dos serviços socioassistenciais, incluindo o serviço de acolhimento, e de construção das respectivas estruturas de provimento.

Essa mobilização impulsionou discussões voltadas à implementação do ECA no Brasil, o que levou à criação de alguns documentos importantes, parte do processo de construção de conhecimento acerca dos serviços socioassistenciais e das políticas públicas para infância e adolescência, e que são fundamentais para pensar o trabalho e a organização das instituições de acolhimento. Esses documentos, sobre os quais discorrerei a seguir, trazem uma perspectiva de articulação entre os diversos setores e da centralidade do atendimento na família, objetivando não só a reordenação do atendimento prestado nas instituições de acolhimento, como de outros serviços destinados ao fortalecimento familiar e a garantia da convivência familiar e comunitária, para o exercício da cidadania desses sujeitos.

Se a história dos abrigos e instituições de acolhida para crianças e adolescentes é antiga, precisamos romper com a lógica que atravessou décadas e se materializou na criação de instituições de longa permanência que recebiam centenas de “menores”, que lá permaneciam, por vezes completamente apartados do convívio comunitário e familiar (PNAS, 2004). Romper com essa cultura, que estigmatiza os sujeitos que necessitam de proteção ante a violação de seus direitos, que os olha com certo medo e distanciamento, e que nos levou a encarcerá-los em “instituições totais” (GOFFMAN, 1987) por tanto tempo, se faz urgente para que possamos efetivamente garantir-lhes a proteção que lhes é direito, com práticas sociais e modos de pensar esse processo de garantias de maneira que lhes possibilite uma real inserção social.

Em relação ao atendimento prestado a crianças e adolescentes que necessitam ser afastados do convívio familiar, ao que se denominava, anteriormente, de “orfanato”, “centro de adoção” ou “abrigo institucional”, a promulgação da Lei 12.010/2009, também conhecida como a Nova Lei da Adoção, estabelece que a expressão Acolhimento Institucional seja utilizada, em detrimento dessas outras (MELO et al., 2013). Diante disso, utilizarei os termos “acolhimento institucional” ou “instituições de acolhimento” para me referir aos espaços que prestam esse tipo de serviço.

3.2 O acolhimento institucional como política pública e o reordenamento do atendimento

Sabendo que as cuidadoras residentes, sujeitos participantes desta pesquisa, são profissionais atuantes em um tipo específico de acolhimento institucional, qual seja a modalidade casa-lar, se faz necessário conhecer esses documentos legais que pautam os serviços ofertados a crianças e adolescentes afastados do convívio familiar, de modo a compreender como se preconiza a prestação de serviços nos espaços de acolhimento, além de tomar ciência dos princípios fundamentais à garantia de direitos de crianças e adolescentes, posto ser o acolhimento uma das medidas protetivas destinadas a esses sujeitos, e que mecanismos regulam a atuação dos profissionais responsáveis por tais garantias.

As entidades que desenvolvem programas de acolhimento executam, hoje, um serviço público em ambiente institucional de proteção e cuidado para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar. Para isso, devem se registrar junto aos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e de Assistência Social (BRASIL, 2006b), atentando-se para as recomendações do ECA e de outros documentos sobre os quais discorreremos, desde as normas para instalação e estrutura física da instituição até a formação da equipe e princípios de sua atuação.

Pretendo, aqui, apresentar algumas contribuições para a prestação de serviços a crianças e adolescentes privados de cuidados parentais, discutindo os princípios que regulam a atuação dos funcionários das instituições de acolhimento responsáveis, excepcional e provisoriamente, por seus cuidados. Para realizar tal discussão, tomarei como foco documentos de caráter normativo, cujos pressupostos pautam os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (BRASIL, 2009b), a saber: 1. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); 2. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC); 3. Política Nacional de Assistência Social; 4. Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS), 5. Norma Operacional Básica do SUAS (NOB-SUAS); 6. Projeto de Diretrizes das Nações Unidas sobre Emprego e Condições Adequadas de Cuidados Alternativos com Crianças.

Além destes, elencados pelas Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimentos para Crianças e Adolescentes²² (BRASIL, 2009b) como essenciais à regulamentação dos serviços de acolhimento, acrescentarei à discussão o próprio documento referente às Orientações Técnicas e a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2009c), tendo em vista a importância de ambos os documentos no âmbito da política de Assistência Social, especificamente em relação aos serviços de acolhimento institucional para crianças e adolescentes.

Não obstante a escolha destes documentos para uma discussão mais aprofundada de seu conteúdo, ainda serão citados e referenciados ao longo deste capítulo, e da tese como um todo, outros documentos como a Lei 12.010 de 2009 (BRASIL, 2009a) ou a Lei Orgânica da Assistência Social (BRASIL, 1993), entre outros, tendo em vista a intrínseca articulação realizada no processo de defesa dos direitos de crianças e adolescentes e na garantia da proteção social almejada pelas políticas socioassistenciais.

O fortalecimento do sistema de garantia de direitos para crianças e adolescentes, portanto, só será possível a partir da articulação e integração das políticas públicas a eles destinadas e dos documentos que regulamentam a atuação para com os mesmos. Cabe destacar que o “reordenamento normativo e político-institucional” no Brasil tem como marco legal a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2006b) e, em se tratando das políticas para a infância e juventude, a fundamentação se dá principalmente no artigo 227 da Constituição Federal, que levou à formulação do artigo 4º do ECA.

Faz-se relevante pontuar também que a Constituição estabelece a universalização das políticas de assistência social e de saúde, quais sejam o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e o Sistema Único de Saúde (SUS), respectivamente, de modo que os serviços de acolhimento são regulamentados e operacionalizados pelo SUAS, mas o sistema de garantia de direitos engloba também o atendimento dos sujeitos pelo SUS e outros sistemas públicos interligados, como o sistema educacional.

Para problematizar a importância e entrelaçamento dos documentos anteriormente elencados, se faz necessário conhecê-los. Assim, trago uma breve descrição de cada um e de sua finalidade, para melhor contextualização.

²² A partir de agora, mencionado apenas como *Orientações Técnicas*.

1. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

O Estatuto da Criança e do Adolescentes, Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, inaugurando no Brasil a doutrina da proteção integral para este grupo social. Como dito anteriormente, o ECA visa operacionalizar tanto princípios constitucionais brasileiros quanto normativas internacionais que expressam a condição de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

O ECA regulamenta e enuncia uma série de direitos que se aplicam a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação, sendo dever da família, comunidade, sociedade em geral e poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos enunciados. Podemos destacar o acolhimento institucional e o acolhimento familiar como constituindo as “medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade” (BRASIL, 1990), apresentadas entre as medidas de proteção aplicáveis sempre que os direitos expressos no Estatuto foram ameaçados ou violados.

2. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC):

O PNCFC operacionaliza e almeja a efetivação do direito à convivência familiar e comunitária para crianças e adolescentes, organizada em quatro eixos estrategicamente articulados entre si, quais sejam a análise da situação, o atendimento em si, os marcos normativos e regulatórios, e a mobilização e articulação em direção a uma sociedade que, seja a curto ou a longo prazo, respeite e garanta o direito à convivência familiar e comunitária.

Cabe destacar que o acolhimento institucional se configura como um dos tipos de atendimentos prestados sob forma de política social que visa a garantia deste direito, de modo que o Plano define, dentre seus objetivos, o seguinte (BRASIL, 2006b):

- 5) Assegurar que o Acolhimento Institucional seja efetivamente utilizado como medida de caráter excepcional e provisório, proporcionando atendimento individualizado, de qualidade e em pequenos grupos, bem como proceder ao reordenamento institucional das entidades para que sejam adequadas aos princípios, diretrizes e procedimentos estabelecidos no ECA;

Com isso, o reordenamento dos programas de acolhimento institucional – para sua devida adequação aos princípios expostos no ECA – é uma das proposições deste documento, o que se integra a outras propostas basilares para que o objetivo maior da convivência familiar e comunitária seja verdadeiramente garantido. Buscando fortalecer o paradigma da proteção integral e a preservação dos vínculos familiares e comunitários, o Plano delinea e articula as diretrizes nacionais para medidas específicas de apoio sócio familiar, de acolhimento familiar e institucional e de adoção.

3. Política Nacional de Assistência Social:

A PNAS surgiu ante um compromisso e articulação do MDS e do CNAS para construção coletiva da política de assistência do país a partir da implementação do SUAS. Para isso, faz-se necessária a integração de três frentes de atuação na defesa do direito à renda, à segurança alimentar e à assistência social, de modo que tais direitos sejam garantidos por meio de normas jurídicas universais e não por políticas protecionistas, caritativas e locais (BRASIL, 2005). Assim, o que se busca com essa Política Nacional é incorporar as demandas sociais que são de responsabilidade do poder público e tornar claras suas diretrizes para que a assistência social se efetive como um direito dos sujeitos e uma responsabilidade do Estado.

Trazendo como funções da proteção social garantir as seguranças de sobrevivência, de acolhida e de convívio familiar, a PNAS prontamente se refere à necessidade de separação da família ou parentes como uma das situações que pode demandar acolhida, por diversas razões, dentre elas a violência família ou social, o desemprego prolongado, a criminalidade. Essa necessidade de afastamento leva a uma outra, que deve ser garantida pelas políticas de assistência social no âmbito da proteção social especial, qual seja o atendimento desses sujeitos em programas e serviços de acolhimento, próprios para cada grupo específico.

4. Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS):

A NOB-RH dos SUAS surge como uma meta da V Conferência Nacional da Assistência Social, configurando-se o instrumento normativo responsável pela definição de diretrizes e responsabilidades no âmbito da política do trabalho na área

da assistência social, que trata da criação de plano de carreira, cargos e salários dos trabalhadores sociais.

A proposta de criação de uma NOB-RH se configura importante para a consolidação do SUAS, dado o contexto de reestruturação e requalificação do setor público no Brasil, que leva à necessidade de uma adequada política de gestão do trabalho do SUAS e à proposição de mecanismos reguladores da relação entre gestores, trabalhadores e representantes das entidades de assistência social (BRASIL, 2006a).

5. Norma Operacional Básica do SUAS (NOB-SUAS):

A NOB, que deve ser incluída nos planos de capacitação da gestão da assistência social, em suas diversas instâncias, apresenta um panorama geral sobre o SUAS, com seus objetivos, diretrizes, princípios organizativos e éticos, tendo como foco a operacionalização dos serviços ofertados pelo Sistema. Por meio dela, e em consonância com a Constituição de 1988, a LOAS e legislações complementares, se disciplina a gestão pública da política de assistência social no território brasileiro (BRASIL, 2006b).

Para tornar o SUAS operacional, por sua vez, se faz necessário adequar não só o trabalho direto nos serviços, mas a gestão, de forma que cumpra os princípios e diretrizes estruturantes do trabalho desse sistema, possível quando operando pelo seu aprimoramento, acompanhamento e controle social (BRASIL, 2006a).

Desse modo, a NOB apresenta uma discussão mais voltada à gestão e operacionalização dos serviços, vistos de forma ampla. As referências ao atendimento realizado nos serviços de acolhimento institucional, portanto, são mais escassas, aparecendo numa perspectiva mais generalizada, com discussões voltadas para o trabalho com a gerência dos serviços e efetivação dos projetos e programas que compõem a política de assistência social. Diante disso, há constantes articulações às NOB-RH/SUAS e à LOAS ao longo do texto, com detalhamento de aprimoramento, acompanhamento e financiamento dos serviços e da gestão, por exemplo, e que não compete diretamente ao objetivo deste texto.

6. Projeto de Diretrizes das Nações Unidas sobre Emprego e Condições Adequadas de Cuidados Alternativos com Crianças:

As Diretrizes de Cuidados Alternativos à Criança se constituem como um documento da ONU no qual são estabelecidas as orientações desejáveis para implementação de políticas e de práticas de proteção social, tendo por base a

Convenção sobre os Direitos da Criança e outros instrumentos internacionais que tratam da proteção e do bem estar das crianças impossibilitadas de permanecer sob cuidados parentais (ONU, 2009).

O acolhimento institucional é apenas um dos cuidados alternativos de que trata o texto, o qual aborda as medidas apropriadas para prestação desses serviços, reforçando a necessidade de sensibilidade na interação com a criança que necessite de tais cuidados. A preparação para o trabalho com atendimentos a esses sujeitos, portanto, deve ir além da atenção aos cuidados básicos diários, dando-se importância ao papel dos cuidadores no desenvolvimento de relações positivas, seguras e fortalecedoras com as crianças, de modo tal que quem assume esse papel deve ser capaz de desempenhá-lo nestes termos (ONU, 2009).

7. Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes:

As Orientações Técnicas têm como finalidade regulamentar a oferta e a organização dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes em todo o Brasil, sejam de natureza público-estatal ou não-estatal, tendo em vista integrarem a política de assistência social como um serviço de alta complexidade do SUAS (BRASIL, 2006b). Desse modo, se reporta exclusivamente aos serviços destinados a crianças e adolescentes sob medida protetiva de acolhimento institucional, que necessitam de tal medida ante situações de abandono ou afastamento do convívio familiar pela autoridade competente.

Trata-se de um documento aprovado em Assembleia conjunta do CNAS e CONANDA numa perspectiva de afirmação do direito à convivência familiar e comunitária e estabelecimento das orientações metodológicas para que o atendimento no serviço de acolhimento “seja transitório, porém reparador” (BRASIL, 2009b), o que leva à estruturação dos pressupostos que pautam estes serviços, tendo como fundamentação para isso todos os documentos anteriormente citados.

8. Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais:

A Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais²³ pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) a partir do pacto da Comissão Intergestores Tripartite (federal, estadual e municipal). Esta tipificação tem por objetivo “estabelecer bases de

²³ A partir de agora, mencionada apenas como *Tipificação Nacional*.

padronização nacional dos serviços e equipamentos físicos do SUAS” (BRASIL, 2009c), organizados conforme os níveis de complexidade do SUAS e em acordo também com os documentos anteriormente citados que estão mais diretamente relacionados ao campo da assistência social, quais sejam a PNAS, a NOB/SUAS, a NOB-RH/SUAS.

Para operacionalizar tal objetivo, a resolução apresenta uma matriz padronizada para fichas de serviços socioassistenciais, com informações referentes a cada serviço, seja de baixa, média ou alta complexidade, de modo que aquelas informações caracterizem o programa referido na ficha e sirva de modelo para operacionalização do serviço. Algumas das informações constantes na ficha são as seguintes: nome e descrição do conteúdo do serviço, usuários a que se destinam as atenções, objetivos e resultados esperados, provisões essenciais à efetivação do serviço, seguranças sociais que devem ser garantidas, condições e formas de acesso, referência territorializada da procedência dos usuários, articulação em rede, além das regulamentações relacionadas aos benefícios e ao serviço (BRASIL, 2009c).

Ante os esclarecimentos acerca do objetivo geral e dos princípios de cada um dos documentos acima, sigo agora fazendo a discussão dos conteúdos e implicações de sua produção no campo da proteção à criança e ao adolescente, mais especificamente no que diz respeito ao atendimento em instituições de acolhimento. Primeiramente, faz-se necessário conhecer a organização da política pública de assistência social, para conseguirmos entender as especificidades dos programas de acolhimento para crianças e adolescentes, que se configura como um dos serviços ofertados pelo SUAS.

Sobre a natureza desses serviços, os próprios documentos de caráter normativo destacam o processo histórico de mudança de concepção em relação à assistência social, que foi elevada à categoria de política pública somente em 1988, a partir da nova Constituição, contrária à lógica anteriormente vigente de tutela dos usuários como pessoas dependentes, frágeis e vitimizadas, articulada a uma concepção de doação, caridade, favor e bondade das entidades que “assistiam” tais sujeitos (BRASIL, 2005). A partir daí, as leis orgânicas das políticas sociais foram sendo reformuladas para construção de sistemas de atendimento de direitos, especializados, e que respeitem o disposto nos artigos 226 e 227 da Constituição

Federal, como é o caso da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) (BRASIL, 2006b).

A LOAS (BRASIL, 1993), que traz a assistência social como um “direito do cidadão e dever do Estado”, política de seguridade social realizada através de um conjunto integrado de ações que garantam o atendimento às necessidades básicas, organiza a gestão de suas ações sob a forma de um sistema descentralizado e participativo, qual seja o SUAS. Miranda (2017) afirma que as inovações do ECA começaram a ser efetivamente implementadas a partir das mudanças estruturais e de gestão trazidas pelo SUAS, com a reunião dos recursos cognitivos, financeiros e materiais necessários a isso.

Desse modo, o SUAS materializa o conteúdo da LOAS para cumprir os objetivos e resultados esperados no âmbito dos direitos de cidadania e inclusão social. Sendo, pois, o sistema público que pauta a política de assistência social, o SUAS tem como princípios a universalidade, a gratuidade, a integralidade da proteção social, a intersetorialidade e a equidade (BRASIL, 2012). As entidades e organizações que colocam em prática os programas e serviços da assistência social, para serem consideradas como tal, devem ser sem fins lucrativos e prestar, de forma continuada, permanente e planejada: atendimento às famílias e indivíduos em situações de vulnerabilidade ou risco social e pessoal; assessoramento dirigido ao público da política de assistência social, ou defesa e efetivação dos direitos socioassistenciais (BRASIL, 1993).

A política de assistência social, por sua vez, tem as seguintes funções: a proteção social, que inclui a segurança de sobrevivência, de convívio familiar e de acolhida; a vigilância socioassistencial, que trata de mensurar no território as situações de riscos sociais e violação de direitos; e a defesa de direitos, que diz respeito à organização da proteção básica e especial para garantir o acesso aos usuários (BRASIL, 2005).

A LOAS (BRASIL, 1993) define, ainda, a proteção social como garantia da vida, redução de danos e prevenção de riscos para a família, com amparo a crianças e adolescentes, e a defesa de direitos como a garantia do pleno acesso ao conjunto das provisões socioassistenciais, o que deve ser realizado de forma integrada às políticas setoriais e especializadas. Dentre as diretrizes da política de assistência está a centralidade na família para concepção e implementação dos benefícios, serviços e programas, o que acaba por se configurar uma diretriz de praticamente

todos os documentos aqui estudados (BRASIL, 1990; BRASIL, 2005; BRASIL, 2006b; BRASIL, 2009b).

Levando em conta que os serviços socioassistenciais se organizam segundo as funções acima citadas, de modo interligado e não excludente, destaco abaixo, entre aqueles que se iniciam no âmbito da proteção social, o que diz respeito à segurança de acolhida (BRASIL, 2005, p. 40):

Segurança de acolhida: através de ações, cuidados, serviços e projetos operados em rede com unidade de porta de entrada destinada a proteger e recuperar as situações de abandono e isolamento de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, restaurando sua autonomia, capacidade de convívio e protagonismo mediante a oferta de condições materiais de abrigo, repouso, alimentação, higienização, vestuário e aquisições pessoais desenvolvidas através de acesso às ações socio-educativas.

Em consonância a essa proteção social, no âmbito da defesa social, podemos destacar o direito à convivência familiar e comunitária, que se configura como um dos fundamentos do ECA e cuja operacionalização é o objetivo do PNCFC. A intervenção profissional no campo da assistência social, por sua vez, deve seguir alguns princípios éticos estreitamente articulados às funções elencadas, como a defesa intransigente dos direitos socioassistenciais, a oferta de serviços, programas e benefícios de qualidade que efetivem o fortalecimento de vínculos familiares e sociais, ou a garantia de acesso às políticas de assistência sem discriminação de qualquer natureza (BRASIL, 2006a).

A garantia universal desses direitos é o principal resultado esperado ante uma atuação coerente com os princípios e diretrizes que regulamentam os programas, serviços e benefícios da política de assistência social, dentre as quais se incluem os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. Trazendo para a realidade concreta, de modo a facilitar o controle e avaliação dessas políticas, a Tipificação dos serviços socioassistenciais (BRASIL, 2009c) destaca, de forma detalhada e sob a forma de aquisição, quais são os resultados esperados para cada serviço prestados pela assistência social.

Diante desse quadro, precisamos ter em conta que, no processo de operacionalização desses serviços, o acolhimento institucional se enquadra como um dos serviços de proteção social especial de alta complexidade do SUAS, devendo atentar às normas elaboradas no âmbito deste Sistema. Cabe ressaltar que o atendimento assistencial prestado pela proteção social especial requer o

acompanhamento individual e uma maior flexibilidade nas soluções para proteção dos sujeitos atendidos, de modo que os processos realizados “assegurem qualidade na atenção protetiva e efetividade na reinserção almejada”, tendo “estreita interface com o sistema de garantia de direito” (BRASIL, 2005).

Os serviços de alta complexidade são assim denominados posto garantirem a proteção integral, ao que se associa a moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido, tanto para famílias que necessitem desse atendimento, quanto para indivíduos em situação de risco que necessitem ser afastados da convivência familiar ou comunitária. A PNAS (BRASIL, 2005, p. 43) explicita que “os serviços, programas, projetos de atenção às famílias e indivíduos poderão ser executados em parceria com as entidades não-governamentais de assistência social, integrando a rede socioassistencial”, como é o caso da instituição em que foi realizado o campo desta pesquisa.

Especificamente sobre as modalidades de acolhimento para crianças e adolescentes, estas são definidas pelas Orientações Técnicas, pelo PNCFC e pela Tipificação Nacional, de modo que cada um destina um espaço para discutir as características de cada modalidade. São percebidas algumas diferenças nas categorias de atendimento que cada documento elenca. A Tipificação Nacional (BRASIL, 2009c) define como serviços de acolhimento institucional as seguintes modalidades: Abrigo institucional, Casa-Lar, Casa de Passagem, e Residência Inclusiva. Elenca, ainda, o serviço de Acolhimento em República e o serviço de Acolhimento em Família Acolhedora como outros tipos de Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade.

O PNCFC (BRASIL, 2006b) determina como modalidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes: Abrigo Institucional para pequenos grupos, Casa Lar e Casa de Passagem, destacando que, independente da nomenclatura, todas se constituem “programas de abrigos”, conforme o artigo 101 do ECA quando da divulgação do Plano²⁴. Além do Acolhimento institucional, destaca o programa de Famílias Acolhedoras como outra modalidade da prestação de cuidados alternativos a crianças e adolescentes afastados do convívio com a família de origem.

²⁴ Nomenclatura alterada para “acolhimento institucional” (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009).

Já as Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b) definem os seguintes serviços de acolhimento para crianças e adolescentes: Abrigos Institucionais, Casas-Lares, Famílias Acolhedoras, e Repúblicas, devendo ser escolhido aquele serviço que atenda, de forma mais efetiva, às demandas e necessidades do sujeito a ser acolhido, possível a partir da análise da situação familiar, do perfil de cada criança ou adolescente e do seu processo de desenvolvimento. É possível observar que os três documentos ainda mantêm a nomenclatura “abrigo institucional”, substituída pela nova lei da adoção pelo termo “acolhimento institucional”, como dito anteriormente.

As Diretrizes de Cuidados Alternativos (ONU, 2009) colocam as instituições de acolhimento, de curto e longo prazo, como “ambiente grupal não baseado na família”, no qual são proporcionados cuidados e acolhimento a crianças, caracterizando-se como estabelecimentos individuais públicos ou privados. Acredito que o aspecto “não baseado na família” aqui colocado, quando da classificação dos cuidados alternativos em relação ao ambiente da prestação de serviços, diz respeito ao fato de que o acolhimento não abrange como moradia, neste espaço físico, a família da criança acolhida. Isto não quer dizer, por sua vez, que o modelo utilizado para prestação de serviços se distancie de um modelo mais próximo ao familiar, visando o menor prejuízo ao desenvolvimento do sujeito, como visto historicamente, ou ainda que não se trabalhe com a família. Neste último caso, cabe ressaltar o necessário acompanhamento da rede de proteção social à família do sujeito acolhido, para possibilitar as condições do seu retorno ao ambiente familiar o mais breve possível, e também o direito de a família do acolhido visitá-lo no espaço de acolhimento e acompanhar seu processo de desenvolvimento, estimulando-se o contato e a convivência entre eles, no intuito de proporcionar o fortalecimento dos vínculos familiares.

Como a Tipificação Nacional expressa as bases de padronização nacional dos serviços e equipamentos físicos do SUAS, vale ressaltar a descrição e as características definidas neste documento em relação aos serviços de acolhimento institucional. De uma forma geral, o acolhimento se configura como diferentes tipos de equipamentos, destinados a famílias ou indivíduos com vínculos familiares rompidos ou fragilizados, cujo atendimento prestado deve ser personalizado, oferecido em pequenos grupos e também favorecer o convívio familiar e comunitário a fim de garantir proteção integral. Em se tratando especificamente do serviço para

crianças e adolescentes, a Tipificação Nacional (BRASIL, 2009c, p. 30) apresenta a seguinte descrição:

Para crianças e adolescentes: Acolhimento provisório e excepcional para crianças e adolescentes de ambos os sexos, inclusive crianças e adolescentes com deficiência, sob medida de proteção (Art. 98 do Estatuto da Criança e do Adolescente) e em situação de risco pessoal e social, cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção. As unidades não devem distanciar-se excessivamente, do ponto de vista geográfico e sócio-econômico, da comunidade de origem das crianças e adolescentes atendidos.

Grupos de crianças e adolescentes com vínculos de parentesco – irmãos, primos etc. – devem ser atendidos na mesma unidade. O acolhimento será feito até que seja possível o retorno à família de origem (nuclear ou extensa) ou colocação em família substituta.

O serviço deverá ser organizado segundo princípios, diretrizes e orientações do Estatuto da Criança e do Adolescente e das “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes”.

Um ponto a se ressaltar na citação acima é que há constantes referências a outros documentos essenciais no processo de garantia de direitos de crianças e adolescentes e na qualidade da prestação do serviço de acolhimento institucional, reforçando a articulação existente entre tais documentos ao longo da trajetória de garantia do direito de crianças e adolescentes.

Em alguns dos documentos estudados, são definidos princípios, diretrizes e objetivos para o atendimento realizado nas instituições de acolhimento. De acordo com o PNCFC, por exemplo, a medida protetiva de acolhimento deve se pautar pelos princípios da provisoriedade e excepcionalidade, de forma que o sujeito acolhido deve permanecer o mínimo de tempo possível na instituição, enquanto se viabiliza a reintegração à família de origem ou, não sendo possível, o encaminhamento para família substituta.

O caráter temporário e excepcional dessa medida já havia comparecido no ECA, sendo reafirmado e aprofundado no PNCFC como princípio do acolhimento institucional, juntamente com o reordenamento dos programas de acolhimento e outras diretrizes voltadas à efetivação do direito à convivência familiar e comunitária discutidas nesse Plano (BRASIL, 2006b). Em sua totalidade, nos possibilitam uma melhor compreensão da estruturação dos programas para garantia desse direito, seguindo a lógica da desinstitucionalização, da importância da família no contexto da vida social e da consideração das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

São diretrizes do PNCFC (BRASIL, 2006b): Centralidade da família nas políticas públicas; Primazia da responsabilidade do Estado no fomento de políticas integradas de apoio à família; Reconhecimento das competências da família na sua organização interna e na superação de suas dificuldades; Respeito à diversidade étnico-cultural, à identidade e orientação sexuais, à equidade de gênero e às particularidades das condições físicas, sensoriais e mentais; Fortalecimento da autonomia da criança, do adolescente e do jovem adulto na elaboração do seu projeto de vida; Garantia dos princípios de excepcionalidade e provisoriedade dos Programas de Famílias Acolhedoras e de Acolhimento Institucional de crianças e de adolescentes; Reordenamento dos programas de Acolhimento Institucional; Adoção centrada no interesse da criança e do adolescente; e Controle social das políticas públicas.

Mais que elencar os princípios e diretrizes apontados em cada documento, interessa aqui discutir aqueles que são fundamentais para a qualidade do trabalho realizado no espaço de acolhimento para crianças e adolescentes, que implicam diretamente no trabalho da cuidadora residente e na sua relação com os sujeitos acolhidos, sobre a que me deterei mais à frente. Princípios estruturantes dos serviços de acolhimento também aparecem sistematizados e elencados em documentos mais recentes, mesmo já tendo sido problematizados nos textos do ECA e do PNCFC acima citados.

Esses princípios são apresentados de forma sistemática nas Orientações Técnicas, e é sobre eles que nos debruçaremos para melhor compreensão do trabalho realizado nestes serviços. São eles: Excepcionalidade do afastamento do convívio familiar; Provisoriamente do afastamento do convívio familiar; Preservação e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários; Garantia de acesso e respeito à diversidade e não discriminação; Oferta de atendimento personalizado e individualizado; Garantia de liberdade de crença e religião; Respeito à autonomia da criança, do adolescente e do jovem (BRASIL, 2009b).

Primeiramente, a política de assistência social preza pela manutenção da criança ou adolescente no convívio com sua família, seja ela nuclear ou extensa, destinando programas específicos para fortalecimento e permanência desses vínculos, inclusive com ações voltadas à prevenção de situações de negligência ou de violação de direitos. Em não sendo possível a manutenção da criança no convívio familiar, se realiza o afastamento, como uma medida excepcional – tendo em vista

as profundas implicações que o afastamento traz, para ambos os lados – e para proteção desse sujeito, trabalhando-se para que não haja uma revitimização da criança no espaço de acolhimento e que se preze pelo menor prejuízo ao seu desenvolvimento.

Destes interesses vêm o próximo princípio do serviço, que é a provisoriedade do afastamento, a qual exige da equipe responsável pelo acompanhamento da criança e de sua família que sejam empreendidos esforços para viabilizar o retorno seguro ao ambiente familiar no menor tempo possível, priorizando-se a família de origem, seja ela nuclear ou extensa, e em não sendo possível, inserção em uma família substituta. O ECA (BRASIL, 1990) estabelece como tempo máximo para reintegração familiar dois anos, o que é reforçado pelo PNCFC (BRASIL, 2006b), de modo que a permanência por período superior a dois anos deve ter caráter extremamente excepcional e estar devidamente fundamentada. Cabe destacar ainda, que o caso de cada criança e adolescente acolhido deve ser revisitado periodicamente pela equipe de referência e pelo juiz responsável, a partir de audiências públicas, de modo que as medidas necessárias sejam tomadas para efetivo cumprimento da provisoriedade da medida.

Uma das vias de trabalho para tal garantia é a de fortalecer e preservar os vínculos dos sujeitos acolhidos com suas famílias e comunidades a que pertencem, o que deve acontecer nas ações cotidianas dos serviços de acolhimento, a exemplo de encontros com as famílias e pessoas de referência da comunidade (BRASIL, 2006b). No cotidiano do atendimento, também deve se dar especial atenção às particularidades de cada sujeito, respeitando a diversidade e desenvolvendo estratégias de combate à discriminação, o que perpassa a garantia de atendimento individualizado e personalizado, em um ambiente que favoreça seu processo de desenvolvimento, de modo que os cuidados ofertados atentem às necessidades de cada sujeito acolhido, oferecendo-lhe apoio, segurança e proteção.

Trata-se de um atendimento, pois, que deve respeitar a individualidade, valorizar a história de vida de cada sujeito e trabalhar para formação de sua identidade, com garantia de liberdade de crença e religião, bem como com respeito à opinião e à autonomia de cada criança e adolescente, devendo-lhes garantir participação nas diversas decisões que possam repercutir sobre seu desenvolvimento e trajetória de vida. Assim, as Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b, p. 22) destacam que “a liberdade deve ser vista como parceira da

responsabilidade, considerando que uma não pode ser adquirida sem a outra”, o que leva a uma organização do cotidiano de acolhimento que viabiliza a realização de atividades em que haja participação dos mesmos, desde a organização dos espaços de moradia e limpeza até a programação de atividades recreativas e culturais.

Assim, devem ser planejadas ações que favoreçam a interação dos acolhidos entre si e com outros nos contextos sociais que frequentam. Esses princípios orientam a atuação não só de cuidadores, mas de toda a equipe técnica e coordenação a que o programa de acolhimento está vinculado, de forma que possa direcionar as ações desenvolvidas cotidianamente no serviço sem que haja comodismo em relação às práticas e sempre tendo como foco a garantia de direitos e bem estar das crianças e adolescentes ali acolhidos.

Muitas são as pesquisas que investigam esses programas e serviços de proteção social para crianças e adolescentes, a fim de aprofundar a discussão acerca de como se dão essas questões na prática, no cotidiano. São pesquisas extremamente importantes para que possamos continuar aprimorando os serviços e mobilizando na luta para garantia dos direitos desses sujeitos, com efetivação da prioridade absoluta e dos princípios que pautam a proteção integral (COSTA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009; FRANCISCHINI, 2009; MELO, et. al, 2013; MOREIRA; PAIVA, 2016; PAIVA, 2013; PINHEIRO, 2006; ROSSETTI-FERREIRA et. al., 2008; ROSSETTI-FERREIRA et. al., 2012.; ROSSETTI-FERREIRA; SERRANO; ALMEIDA, 2011).

Mais à frente e de modo a contribuir com um outro olhar para as problematizações que se faz no campo da garantia do direito à convivência familiar e comunitária e da prestação dos serviços de acolhimento institucional, poderemos discutir essas práticas sob o olhar daqueles que estão do outro lado, os que devem trabalhar para garantir, no cotidiano do acolhimento, a efetivação dos direitos sociais a estes sujeitos.

Para além do que foi até então discutido, há ainda diretrizes de âmbito internacional, que estabelecem orientações desejáveis para a política e a prática em serviços de acolhimento institucional, como é o caso do documento da ONU sobre cuidados alternativos à criança (ONU, 2009). Dele, podemos destacar o apoio para manutenção da criança na família de origem ou o retorno aos seus cuidados, e a identificação da forma mais adequada de cuidados alternativos, em condições que promovam o desenvolvimento pleno e harmonioso da criança quando não for

possível sua permanência na família. As proposições presentes nesse e em outros documentos de alcance internacional não destoam das orientações adotadas em âmbito nacional, inclusive pelo fato de que estas tomam como fundamento discussões e produções mais amplas, realizadas internacionalmente por órgãos competentes, com a participação de representantes deste país.

A discussão de tantos documentos normativos e estruturantes dos serviços de proteção social destinados a crianças e adolescentes nos permite, primeiramente, sistematizar algumas das articulações realizadas historicamente na trajetória de defesa e garantia de direitos para este grupo social, deixando claros alguns elementos essenciais dessa caminhada e que se propõem para a prática dos serviços de acolhimento institucional. Segundamente, nos possibilita o embasamento teórico necessário para problematizar as práticas realizadas quando dos atendimentos em instituições reais, concretas, que muitas vezes fogem ao contexto idealizado, mas que requerem atenção direta aos princípios, objetivos e diretrizes estabelecidos nos documentos até então discutidos, de modo que os resultados obtidos sejam o mais próximo possível daquilo que se almeja no campo da garantia de direitos.

A não observância dessa fundamentação normativa e legal poderia nos levar a conjecturas e inferências polarizadas, desconsiderando a unidade dialética e a contradição inerente ao constante tensionamento entre aquilo que se propõe e aquilo que se pode fazer ante as condições concretas colocadas pelo contexto econômico, cultural, político, local, em que está inserida cada instituição de acolhimento.

Como a prioridade desta tese é conhecer o trabalho realizado na modalidade casa-lar, tendo em vista ser neste tipo de serviço que atuam as cuidadoras residentes, irei me deter, a seguir, na discussão das especificidades do serviço prestado nesta modalidade de acolhimento para crianças e adolescentes.

3.3 O trabalho nas instituições de acolhimento: princípios e diretrizes para atuação

No tópico anterior, iniciei a discussão acerca das especificidades do serviço de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, destacando os princípios que orientam o trabalho nessas instituições. Acontece que as orientações até então

expostas ficam muito mais no âmbito teórico, de modo que se faz necessário apontar também os objetivos desses serviços em termos de ações, ou seja, o que e como fazer para que tais princípios sejam efetivados no cotidiano do atendimento realizado.

Sobre a prestação dos cuidados alternativos em acolhimento institucional, avaliei interessante começarmos a discussão com a seguinte sistematização contida no PNCFC (BRASIL, 2006b, p. 41-42), que apresenta, de forma sintética, todo o processo de estruturação do acolhimento e atuação no serviço:

Ressalta-se que todas as entidades que oferecem Acolhimento Institucional, independente da modalidade de atendimento, devem atender aos pressupostos do ECA. Por tudo que foi abordado neste Plano, destacamos, ainda, que tais serviços devem:

- estar localizados em áreas residenciais, sem distanciar-se excessivamente, do ponto de vista geográfico, da realidade de origem das crianças e adolescentes acolhidos;
- promover a preservação do vínculo e do contato da criança e do adolescente com a sua família de origem, salvo determinação judicial em contrário;
- manter permanente comunicação com a Justiça da Infância e da Juventude, informando à autoridade judiciária sobre a situação das crianças e adolescentes atendidos e de suas famílias;
- trabalhar pela organização de um ambiente favorável ao desenvolvimento da criança e do adolescente e estabelecimento de uma relação afetiva e estável com o cuidador. Para tanto, o atendimento deverá ser oferecido em pequenos grupos, garantindo espaços privados para a guarda de objetos pessoais e, ainda, registros, inclusive fotográficos, sobre a história de vida e desenvolvimento de cada criança e cada adolescente;
- atender crianças e adolescentes com deficiência de forma integrada às demais crianças e adolescentes, observando as normas de acessibilidade e capacitando seu corpo de funcionários para o atendimento adequado às suas demandas específicas;
- atender ambos os sexos e diferentes idades de crianças e adolescentes, a fim de preservar o vínculo entre grupo de irmãos;
- propiciar a convivência comunitária por meio do convívio com o contexto local e da utilização dos serviços disponíveis na rede para o atendimento das demandas de saúde, lazer, educação, dentre outras, evitando o isolamento social;
- preparar gradativamente a criança e o adolescente para o processo de desligamento, nos casos de reintegração à família de origem ou de encaminhamento para adoção;
- fortalecer o desenvolvimento da autonomia e a inclusão do adolescente em programas de qualificação profissional, bem como a sua inserção no mercado de trabalho, como aprendiz ou trabalhador – observadas as devidas limitações e determinações da lei nesse sentido - visando a preparação gradativa para o seu desligamento quando atingida a maioridade. Sempre que possível, ainda, o abrigo deve manter parceria com programas de Repúblicas, utilizáveis como transição para a aquisição de autonomia e independência, destinadas àqueles que atingem a maioridade no abrigo.

Podemos observar que estas ações materializam os princípios anteriormente elencados e discutidos, operacionalizando as diretrizes para a atuação e tornando mais palpável o que deve ser feito pelos profissionais nesses espaços de acolhimento, na relação com os sujeitos acolhidos e com suas famílias. Durante a leitura dos documentos já citados, essas ações vão sendo melhor explicadas, de forma que se torna possível a compreensão não só dos pressupostos teóricos e éticos da atuação, mas também em termos da prática.

O próprio documento da ONU sobre cuidados alternativos a crianças (ONU, 2009) aponta a necessidade de o Estado estabelecer parâmetros de atendimento, tendo como estratégia a garantia de condições adequadas ao desenvolvimento da criança a partir de um atendimento de qualidade, que perpassa, por exemplo, a atenção individualizada e em pequenos grupos, com objetivo de desinstitucionalização. Assim, o estabelecimento e a licença de instituições públicas ou privadas que prestem esse serviço devem atentar aos princípios estabelecidos para tal, necessitando de controle quanto ao cumprimento do padrão mínimo exigido.

Em se tratando da segurança de acolhida, que deve ser prestada pelos serviços de assistência social, a Tipificação Nacional (BRASIL, 2009c) destaca em termos de aquisições, ou seja, de resultados esperados para os usuários dos serviços em função do atendimento realizado, a acolhida em condições de dignidade, com preservação de sua identidade, integridade e história de vida, o acesso com qualidade à habitação, higiene, segurança e conforto, e uma ambiência acolhedora, com respeito à privacidade.

Quando os serviços atendem crianças e adolescentes, devem necessariamente favorecer o processo de desenvolvimento dos mesmos no ambiente de acolhimento, a partir do devido cuidado e do fornecimento de condições adequadas para tal. Os cuidados para determinar que ações melhor atendem a suas necessidades e direitos, respeitando-se o melhor interesse da criança, são apontadas pelas Diretrizes da ONU (ONU, 2009), com a ressalva de que o Estado deve fornecer meios e instrumentos adequados para qualificação e valorização dos profissionais responsáveis por tal decisão, para que se favoreça a efetivação destas disposições.

Desse documento, cabe destacar algumas das condições gerais que se aplicam a todas as modalidades de cuidados alternativos formais, dentre as quais se

encontram as instituições que prestam cuidados a crianças e adolescentes como resultado de medidas administrativas ou judiciais, sendo o acolhimento institucional uma destas (ONU, 2009). Assim, o processo de colocação de uma criança sob cuidados alternativos não é algo que deva se realizar mecanicamente, pois precisa ser efetuado com o máximo de sensibilidade e interação com o sujeito a ser acolhido, cuja realidade está mudando abruptamente.

De modo a trazer o menor prejuízo para o desenvolvimento dessa criança, se faz necessário que a pessoa responsável por tal transição esteja especialmente preparada para isso e não esteja uniformizada, para que não haja identificação institucional (ONU, 2009). Além disso, desde o início desse processo deve-se incentivar e facilitar o contato com a família de origem ou pessoas de referência para a criança, mantendo e fortalecendo seus vínculos.

Esse processo deve ser acompanhado tanto pela equipe técnica como também pelo cuidador responsável, o qual deverá atentar não só para a garantia do direito à convivência familiar e comunitária, mas aos demais direitos que lhe permitem um desenvolvimento integral. Dessa forma, o cuidador deve assegurar uma alimentação saudável e nutritiva para a criança, bem como promover sua saúde e tomar as providências para que receba cuidados médicos e outros cuidados de saúde sempre que necessário. Também devem buscar acesso das crianças à educação formal, de preferência na comunidade local, bem como propiciar atividades lúdicas e de lazer, dentro e fora do local de atendimento, de modo a facilitar o contato com outras crianças e pessoas da comunidade.

Além disso, se faz necessário que os cuidadores compreendam a importância do seu papel no desenvolvimento de relações seguras e fortalecedoras com as crianças, promovendo e incentivando-as a desenvolverem sua autonomia e escolhas conscientes, com responsabilidades, bem como trabalhar para “minimizar a identificação da criança como alguém que recebe cuidados alternativos” (ONU, 2009). Apesar da referência direta ao cuidador nas Diretrizes, ante o reconhecimento de que é este profissional que lida diretamente com as crianças e adolescentes acolhidos no espaço da casa-lar, o cumprimento dessas condições não se restringe ao cuidador, tendo em vista que muitas delas, para serem efetivadas, precisam da intervenção ou do suporte da equipe técnica, dada a necessária articulação do trabalho da equipe com o sistema de garantia de direitos para efetivação das políticas públicas de que são destinatários.

O que se dispõe no documento acima referido, no entanto, permanece muito mais no campo das ideias, posto que, principalmente por se tratar de uma norma internacional, não tem como articular o exposto no documento com a realidade concreta de execução desses serviços, o que envolve um contexto ético, político, cultural e econômico diferenciado para cada localidade. Dessa forma, essas diretrizes funcionam como uma base, um fundamento para operacionalização do sistema de garantia de direitos das crianças no atendimento, de acordo com as condições concretas que a gestão do trabalho encontra, fato que recebe destaque quanto à política nacional de assistência social exigindo-se um trabalho de diagnóstico, planejamento e avaliação para execução dos serviços.

Não sem razão, a NOB-RH (BRASIL, 2006a) dispõe sobre as equipes de referência do SUAS, que são compostas por profissionais de diferentes campos do conhecimento, cujos objetivos se voltam à adequação dos serviços para a realidade do território em que atuam, desenvolvendo suas estratégias a partir dos recursos de que dispõem. Cada equipe de referência responde a um certo número de famílias e usuários, de acordo com os serviços de proteção ofertados. Tendo em conta que as aquisições e condições anteriormente expostas devem ser garantidas pelos trabalhadores da política de assistência social, tanto por aqueles que atuam diária e diretamente com os usuários na oferta dos serviços, quanto pelos que organizam os serviços e a gestão do trabalho no SUAS, tomaremos como foco, agora, o âmbito operativo dessas leis, discutindo a estrutura física e os recursos humanos necessários para se efetivarem tais garantias.

As Orientações Técnicas trazem a definição e características da casa-lar, com base na lei nº 7644/87, a qual dispõe sobre a atividade da mãe social, possibilitando, pois, o conhecimento das especificidades da atuação nessa modalidade, com suas semelhanças e diferenças em relação aos outros tipos de acolhimento institucional. A lei em questão considera a mãe social como aquela que se dedica ao cuidado do então “menor abandonado”, exercendo o cargo em nível social dentro do sistema de casas-lares. Por se tratar de uma lei de 1987, que ainda não foi atualizada em relação à doutrina da proteção integral e à condição de sujeito de direitos das crianças e adolescentes, ela se fundamenta em um paradigma anterior, utilizando-se de nomenclaturas consideradas em desuso, como “menores abandonados”.

Discutiremos melhor as implicações desta desatualização mais à frente. Neste momento, interessa-nos o fato de que a mãe social atua necessariamente em

instituições de acolhimento na modalidade casa-lar, o que nos leva à seguinte definição (BRASIL, 2009b, p. 69):

O Serviço de Acolhimento provisório oferecido em unidades residenciais, nas quais pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como educador/cuidador residente – em uma casa que não é a sua – prestando cuidados a um grupo de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva de abrigo (ECA, Art. 101), em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para família substituta.

Elas devem ter, pois, estrutura de residências privadas, sejam elas distribuídas em um terreno comum ou separadas em bairros residenciais, e prestar plena assistência, com acolhida e cuidado adequados, espaços para socialização e desenvolvimento (BRASIL, 2006b). O Plano destaca ainda que as casas-lares devem estar submetidas a todas as determinações do ECA referentes às entidades de acolhimento, ressaltando o caráter excepcional e provisório da medida.

Em atenção a questões já colocadas aqui, a casa não deve conter fachada ou identificação externa como instituição, estando verdadeiramente inserida na comunidade; a estrutura da casa deve obedecer ao limite de um (1) quarto para até quatro acolhidos, de modo a preservar a privacidade e possibilitar espaço para guarda de objetos pessoais; e também oferecer acessibilidade para atendimento a crianças com deficiências, integrando-as aos demais acolhidos.

Destaco também que se estabelece uma infraestrutura mínima para o espaço destinado aos cuidadores residentes na casa-lar, devendo ter um quarto específico, com metragem suficiente para acomodar cama e mobiliário para guarda de pertences pessoais, como também um banheiro contendo um lavatório, um vaso sanitário e chuveiro para uso dos cuidadores (BRASIL, 2009b). Ainda em relação à estrutura, as casas devem possuir áreas externas, como varanda ou quintal, que possibilitem convívio e brincadeiras, mas priorizando o espaço público para atividades de lazer, esporte e cultura, de modo a propiciar a convivência comunitária e a socialização dos acolhidos.

Cada casa-lar deve ter estrutura para receber até dez crianças e adolescentes, sendo este o número máximo de acolhidos por equipamento. Além disso, cada casa-lar está sob a responsabilidade direta de um cuidador-residente, profissional capacitado para o cuidado dos sujeitos acolhidos e organização da casa,

e que tem determinada autonomia para gerir a rotina e as despesas daquele espaço específico (BRASIL, 2009b).

Se destacamos os objetivos gerais estabelecidos pela Tipificação Nacional para os serviços de acolhimento, temos, dentre eles, a garantia da proteção integral, com prevenção do agravamento de situações de violência ou ruptura de vínculos, o restabelecimento dos vínculos familiares e convivência comunitária, o acesso aos programas e benefícios do sistema de garantia de direitos, favorecendo o desenvolvimento integral e autonomia das crianças e adolescentes. Estes objetivos se apresentam ainda de forma muito abstrata, mas é possível observar que eles estão presentes, em grande parte, no processo de estruturação do acolhimento e atuação no serviço anteriormente citado, que é elencado pelo PNCFC em forma de ações. Essas ações propostas, pois, contemplam os objetivos elencados.

Para cumprir com tais objetivos, a equipe profissional mínima exigida deve ser composta por um coordenador, a equipe técnica, educadores ou cuidadores residentes e auxiliares dos cuidadores. Como o acolhimento institucional é um dos serviços da proteção social especial de alta complexidade, sua equipe de referência deve ter obrigatoriamente psicólogos e assistentes sociais (BRASIL, 2006a).

A formação da equipe técnica irá depender da quantidade de sujeitos acolhidos, devendo-se ter dois profissionais para atenderem a até 20 crianças e adolescentes acolhidos em até três casas-lares, e que tenham experiência no atendimento a crianças, adolescentes e famílias em situação de risco (BRASIL, 2009b). A NOB-RH (BRASIL, 2006a) do SUAS define que esses profissionais, que comporão a equipe de referência para atendimento psicossocial, devem ser um assistente social e um psicólogo, mantendo-se o quantitativo de 20 usuários acolhidos para atendimento, porém para até dois equipamentos de alta complexidade.

Posso destacar, entre as atividades correspondentes a esta equipe, o acompanhamento profissional dos sujeitos acolhidos e de suas famílias, com foco na reintegração familiar; o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos cuidadores, fornecendo apoio e capacitação aos mesmos; e a mediação, em parceria com o cuidador residente, do processo de (re)construção do vínculo com a família de origem ou adotivo, quando assim o for, além do acompanhamento familiar após a reintegração (BRASIL, 2009b).

Em relação ao perfil do cuidador residente, se exige formação de nível médio e capacitação específica para este trabalho, que em geral é oferecida pela própria instituição responsável pelo programa de acolhimento para crianças e adolescentes (BRASIL, 2009b; BRASIL, 2006a). Além disso, as Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b) apontam ser desejável experiência em atendimento a crianças e adolescentes, e – um tanto quanto controversa – trabalhar e residir na casa-lar.

A contradição aqui exposta é que, apesar de trabalhar e residir na casa-lar, o cuidador residente não pode passar suas folgas ou férias neste espaço, não sendo de fato a sua residência, pois ali permanece somente nos momentos de trabalho. Essa contradição já foi superada, por exemplo, em relação ao trabalho doméstico, a partir da Lei complementar nº 150, de 1º de junho de 2015²⁵, que torna lícito ao empregado que reside no local de trabalho nele permanecer durante as férias, sem desempenhar suas atividades nesse período.

Em concordância com as exigências mínimas, são apontadas como características desejáveis ao candidato ao cargo de cuidador residente, além das acima expostas, aptidão para o cuidado com crianças e adolescentes, disponibilidade afetiva e estabilidade emocional, capacidade de escuta e habilidade para trabalhar em grupo, ou ainda “grau de independência pessoal e familiar que permita dedicação afetiva e profissional e capacidade para administrar a rotina doméstica” (BRASIL, 2009b).

Na lei da mãe social (BRASIL, 1987), além da formação mínima exigida, são estabelecidos outros critérios para admissão, quais sejam: idade mínima de 25 anos; boa sanidade física e mental; aprovação no treinamento e no estágio exigidos por esta lei; boa conduta social; e aprovação em teste psicológico específico. Segundo as Diretrizes da ONU (ONU, 2009), as instituições de acolhimento devem proporcionar aos cuidadores um treinamento voltado aos conhecimentos dos direitos e necessidades específicas de crianças privadas de cuidados parentais, de modo a lhes fornecer uma base para o trabalho com esses sujeitos, bem como treinamento para lidar adequadamente com situações difíceis, como comportamentos desafiadores ou autodestrutivos, que exijam deste cuidador resolução de conflitos e prevenção de situações prejudiciais ao sujeito acolhido ou a terceiros.

²⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp150.htm.

Essas questões, que se fazem presentes no cotidiano da casa-lar, não devem ser trabalhadas somente no momento inicial, de contratação e treinamento para o exercício da função. Pelo contrário, para não “se cair na rotina, agindo sem refletir sobre o atendimento que está sendo realizado” (BRASIL, 2009b), se faz necessário o acompanhamento técnico contínuo, promovendo espaços para autorreflexão, análise crítica acerca da atuação e desenvolvimento de estratégias para prestação de um atendimento de qualidade, atento aos princípios legais e éticos.

Assim, para além do treinamento inicial, os cuidadores devem ter formações contínuas, o que engloba reuniões periódicas de equipe, formações sobre temas recorrentes no cotidiano, estudos de caso, espaços para escuta mútua ou individual, entre outras atividades que podem ser proporcionadas pela equipe técnica para os cuidadores. O treinamento e estágio exigidos para cumprimento desta função na casa-lar são melhor explicitados nas Orientações Técnicas, que o conformam em dois momentos, quais sejam a capacitação introdutória e a prática, cabendo destacar, ainda, a formação continuada que ocorre ao longo do trabalho do cuidador, após sua contratação.

A capacitação introdutória tem como objetivo a inserção do profissional no serviço e na equipe já existente, com o acompanhamento de diferentes momentos da rotina do acolhimento, na condição de observador, o que lhe possibilitará posterior discussão de elementos da realidade observada, em intrínseca articulação entre o conhecimento teórico necessário e as especificidades do trabalho neste serviço.

As Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b) elencam algumas temáticas a serem trabalhadas nesta capacitação, quais sejam: apresentação do serviço, de suas especificidades e do seu projeto político-pedagógico; apresentação da legislação pertinente, como SUAS, ECA, PNCFC, Orientações Técnicas, e do sistema de garantia de direitos, com competências e limites de atuação de cada órgão, bem como suas articulações; características do desenvolvimento infantil e implicações para o trabalho do cuidador; estudos com características frequentemente observadas em crianças e adolescentes vítimas de violências; cuidados específicos com pessoas com deficiência ou problemas de saúde; as novas configurações familiares e contexto das famílias em situação de risco; metodologia de trabalho com a família; respeito à diversidade e valorização das diferenças; e trabalho em rede.

A Capacitação Prática inicial possibilita ao profissional acompanhar a rotina da instituição, por um período determinado e como auxiliar, para apropriação da função que depois irá exercer, com a devida supervisão de outro educador, cuidador experiente ou equipe técnica. Para o cuidador residente, “este período deverá ser de, no mínimo, 30 dias de acompanhamento, como auxiliar, dos diferentes momentos da rotina da casa-lar, sempre sob supervisão de um(a) educador/cuidador residente experiente e da equipe técnica” (BRASIL, 2009b).

Na lei 7644/87, este período de capacitação, colocado como treinamento e estágio, não deve exceder 60 dias nem criar vínculo empregatício de qualquer natureza, sendo verificada sua habilitação para o trabalho ao término do estágio. Apesar disso, enquanto estagiária, deve estar segurada contra acidentes pessoais, além de receber alimentação, habitação e bolsa de ajuda para suas despesas pessoais no período.

Como a prática profissional deve estar de acordo com os avanços nas leis que regulam as políticas de assistência social, é preciso que seus trabalhadores tenham profundo conhecimento da legislação implantada a partir da Constituição de 1988 (BRASIL, 2005). Por isso, se faz necessário o estabelecimento de um processo de capacitação dos trabalhadores, dentre os quais se incluem os cuidadores, que se dê de forma sistemática e continuada, o que nos remete à proposta de formação continuada expressa nas Orientações Técnicas.

Esta proposta tem como fundamento a necessidade de gerir as demandas do serviço de acolhimento com “resolutividade, rapidez e mobilidade” (BRASIL, 2009b), de modo tal que há um acompanhamento sistemático e intenso do profissional logo após sua contratação, considerando-se o período de adaptação à rotina institucional e às especificidades das demandas ali emergentes.

A Tipificação Nacional (BRASIL, 2009c), em acordo com a NOB-RH/SUAS e as Orientações Técnicas, define uma série de atividades como sendo “trabalho social essencial ao serviço”²⁶ de acolhimento para crianças e adolescentes. Algumas delas aparecem de modo sistemático nas Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b, p. 73-74), seguindo uma sequência lógica de acontecimentos desde a organização do espaço para recepção da criança ou adolescente a ser acolhido, até o seu processo de desligamento:

²⁶ Como uma das provisões que visa garantir determinadas aquisições aos usuários do serviço.

Organização da rotina doméstica e do espaço residencial cuidados básicos com alimentação, higiene e proteção;
relação afetiva personalizada e individualizada com cada criança e/ou adolescente;
organização do ambiente (espaço físico e atividades adequadas ao grau de desenvolvimento de cada criança ou adolescente);
auxílio à criança e ao adolescente para lidar com sua história de vida, fortalecimento da auto-estima e construção da identidade;
organização de fotografias e registros individuais sobre o desenvolvimento de cada criança e/ou adolescente, de modo a preservar sua história de vida.
acompanhamento nos serviços de saúde, escola e outros serviços requeridos no cotidiano. Quando se mostrar necessário e pertinente, um profissional de nível superior (psicólogo ou assistente social) deverá também participar deste acompanhamento;
apoio na preparação da criança ou adolescente para o desligamento, sendo para tanto orientado e supervisionado por um profissional de nível superior.

Ante a interligação entre os aspectos que dizem respeito ao desenvolvimento dos sujeitos acolhidos e ao cuidado para com eles, sua família e a garantia de seus direitos, se faz importante destacar também que o cuidador deve ser reconhecido como figura de autoridade pelos acolhidos, desempenhando seu papel com autonomia e, ao mesmo tempo, com todo o apoio profissional e com orientação permanente da equipe técnica, sendo-lhe disponibilizados, por exemplo, espaços para compartilhar experiências e angústias decorrentes da atuação, para que se construam estratégias de enfrentamento aos desafios diários.

Deste modo, o trabalho realizado pelos cuidadores residentes, em constante articulação com a equipe técnica e os demais atores envolvidos no sistema de garantia de direitos, perpassa desde a oferta de condições favoráveis ao desenvolvimento no espaço de acolhimento, que envolve não só garantias de alimentação, higiene e cuidados básicos, mas também estabelecimento de vínculos e relações afetivas estáveis, até o acompanhamento da família de origem, com incentivo para reintegração familiar e restabelecimento de vínculos, e a articulação intersetorial com os demais serviços que integram o SUAS.

Apesar de não participarem do estudo diagnóstico inicial ou da elaboração do Plano de Atendimento Individual e Familiar, os cuidadores residentes participam da execução e do controle deste plano, tendo em vista que nele são contempladas estratégias para o desenvolvimento saudável do sujeito acolhido, com o devido encaminhamento aos serviços da rede e acompanhamento de sua situação escolar e de saúde, e também desenvolvendo estratégias com vistas à reintegração familiar e acesso da família e/ou do acolhido a serviços e programas sociais que contribuam

para o alcance de condições favoráveis ao retorno ao convívio familiar (BRASIL, 2009b).

A articulação em rede – um dos princípios da assistência social como política pública – abarca os demais serviços socioassistenciais e de políticas públicas setoriais, bem como os programas de formação para o trabalho e profissionalização, principalmente para os adolescentes, como uma forma de ampliar suas possibilidades de independência e trabalho, ainda o acesso a serviços e projetos de ONGs e instituições comunitárias, que se constituem parceiros das entidades de acolhimentos, e dos demais órgãos do sistema de garantia de direitos (BRASIL, 2009c). Tal articulação exige mobilidade da cuidadora na busca pelos serviços e parceiros, na perspectiva de atender aos interesses e necessidades dos sujeitos acolhidos sob sua responsabilidade.

A presença do cuidador residente na casa-lar é justificada a partir de dois objetivos maiores (BRASIL, 2009b), os quais abarcam os princípios e diretrizes que dizem respeito ao cuidado diário e ao desenvolvimento dos sujeitos acolhidos, bem como as atividades a ele designadas, que foram até então discutidos. Assim, esses objetivos são: 1. Estabelecer uma relação estável com os sujeitos acolhidos no ambiente institucional, a fim de facilitar o acompanhamento de sua vida cotidiana, representando-os em reuniões escolares, festas em datas comemorativas, entre outros momentos; e 2. Proporcionar uma rotina menos institucional na casa, próxima a um modelo de rotina familiar e flexível o suficiente para atentar às necessidades e especificidades de cada criança e adolescente.

Dessa forma, espera-se como contribuição do serviço de acolhimento institucional, primeiramente, a proteção das crianças e adolescentes, com redução das violações dos direitos socioassistenciais e também das reincidências, além do desenvolvimento de autonomia pelo sujeito, acesso a serviços e programas socioassistenciais, e rompimento do ciclo de violência doméstica e familiar (BRASIL, 2009c). Grande parte das contribuições e aquisições esperadas desse tipo de atendimento estão direta ou indiretamente relacionadas à atuação dos cuidadores.

Não sem razão, entre os resultados programáticos para o acolhimento institucional, temos: profissionais permanentemente capacitados para o trabalho social a ser realizado com as famílias, atuando sistematicamente para (re)construção e (re)estabelecimento dos vínculos familiares, cientes da prioridade de investimento na família de origem e atuantes na defesa dos direitos das crianças

e adolescentes acolhidos, inclusive à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2006b).

Essa permanente capacitação para o trabalho e acompanhamento profissional dos cuidadores atuantes nas casas-lares se configura como um dos resultados de maior importância, nos termos desta pesquisa. Por isso mesmo, cabe discutir ainda uma questão importante, já apontada em alguns momentos deste texto, que diz respeito às interações que se desenvolvem no ambiente de trabalho e às relações afetivas daí decorrentes.

As Orientações Técnicas explicitam a necessidade de ações em respeito à carga emocional do trabalho de cuidador residente, quando da discussão dos objetivos e princípios do atendimento. No entanto, precisamos atentar para tais questões na prática cotidiana e para o que fazer diante delas, sem limitar essa discussão ao campo das ideias, de modo a trabalhar efetivamente o peso emocional desse trabalho com os cuidadores. Reconhecendo a elevada exigência psíquica e emocional desse trabalho, torna-se fundamental o acompanhamento constante do cuidador residente por uma equipe técnica especializada, que realize formações e orientações para os cuidadores e articulem suas práticas com o sistema de garantia de direitos no atendimento dos sujeitos acolhidos e de suas famílias.

Acerca dessa questão, as Orientações Técnicas destacam também a importância de se dar possibilidade aos cuidadores residentes para que construam projetos pessoais, prevendo, para isso, períodos livres diários e esquema de folgas semanais que lhes possibilitem participar de atividades externas à casa-lar. Resta saber como lidam tais cuidadores com tantas demandas organizativas e emocionais, como se dá o suporte técnico em relação a esta demanda e como eles administram sua jornada de trabalho com seu tempo livre.

3.4 A trabalhadora da casa-lar: Cuidadora residente de um lado, Mãe social de outro

Esse processo histórico de mudanças na configuração da política brasileira de atenção a crianças e adolescentes, como já discutido, trouxe muitos avanços para o campo dos direitos desse grupo, em termos de legislações, de discursos e de práticas sociais. O cuidado em relação às práticas adotadas e ao desenvolvimento desses sujeitos quando do acolhimento institucional, que é uma das medidas de

proteção elencadas pelo ECA, levou à formulação de documentos como o PNCFC, as Orientações Técnicas, a nova lei da adoção, evidenciando os esforços empreendidos em prol de mudanças efetivas na prática cotidiana e no trato jurídico em relação a esta questão.

Na PNAS (BRASIL, 2005), por exemplo, se coloca a importância de se considerar esse conjunto de leis no debate sobre os recursos humanos, tendo em vista a necessária mudança no processo de trabalho dos funcionários da assistência social a partir da política estabelecida pela Constituição de 1988 e pela LOAS. Isso porque a prática profissional, como apontado anteriormente, deve estar em conformidade com os avanços da legislação e, no caso do atendimento em instituições de acolhimento, deve considerar não só as leis e os documentos de caráter normativo que regulamentam o trabalho no âmbito da assistência social, mas também os que dizem respeito ao sistema de garantia de direitos para as crianças e adolescentes, abarcando as demais políticas sociais.

Por isso mesmo, discutimos até agora princípios, diretrizes, recursos humanos necessários para garantia de direitos das crianças e adolescentes no espaço de acolhimento, com a devida atenção à sua condição peculiar de desenvolvimento e à efetivação da proteção integral, o que exige bastante daqueles que atuam diretamente com esses sujeitos, tendo em vista serem, no cotidiano, os responsáveis por garantir uma série de direitos que perpassam a alimentação, educação, lazer e cultura, saúde, convivência. Considerando ainda que o estabelecimento de relações seguras e fortalecedoras, como discutido anteriormente, é parte essencial da função exercida pelos cuidadores nesses espaços, se orienta que (BRASIL, 2009b, p. 70-71):

Especial atenção deve ser dada à clarificação do papel a ser exercido por esse profissional, de modo a que não se pretenda substituir o lugar e a função dos pais ou da família de origem. O educador/cuidador residente não deve ocupar o lugar da mãe ou da família de origem, mas contribuir para o fortalecimento dos vínculos familiares, favorecendo o processo de reintegração familiar ou o encaminhamento para família substituta, quando for o caso. Assim, recomenda-se a substituição do termo largamente utilizado "mãe/pai social" por educador/cuidador residente, de modo a evitar ambigüidade de papéis, disputa com a família de origem, ou fortalecimento da idéia de permanência indefinida da criança/adolescente no serviço e o investimento insuficiente na reintegração familiar.

Essa recomendação de substituição dos termos, por sua vez, não refletiu em uma atualização da lei 7.644, de 18 de dezembro de 1987, que dispõe sobre a

regulamentação da atividade de mãe social. Na verdade, toda a mobilização social e política com vistas à garantia de direitos de crianças e adolescentes, com mudança de paradigmas e de práticas sociais voltadas a este público, não repercutiu em atualização desta lei, que faz uso constante de termos já ultrapassados, como “menor abandonado”, mantendo a referência à doutrina anterior à proteção integral adotada pelo ECA e pelos demais documentos voltados à garantia de direitos de crianças e adolescentes.

Ao citar o termo “menor em situação irregular” para explicar os sujeitos a quem se destina o trabalho da mãe social, o preceito adotado pode ser diretamente vinculado ao Código de Menores de 1979, o qual expressava a situação irregular como privação de condições de subsistência, maus tratos, desvio de conduta, entre outros. Essa associação pode ser observada no artigo 17 da lei em questão: “Por menor abandonado entende-se, para os efeitos desta Lei, o ‘menor em situação irregular’ pela morte ou abandono dos pais, ou, ainda, pela incapacidade destes” (BRASIL, 1987).

A articulação necessária entre os documentos voltados à garantia de direitos para crianças e adolescentes – que avançam em termos da doutrina da proteção integral e absoluta prioridade, trazendo referências e regulamentando o trabalho daqueles que prestam atendimento a esses sujeitos – não se efetivou em relação à lei que rege o trabalho da mãe social, trabalhadora que atua como cuidadora nas instituições de acolhimento na modalidade casa-lar, o que traz algumas implicações quando pensamos a aplicação da lei.

As jornadas de trabalho a que são submetidas as mulheres que o assumem são bastante exaustivas, sendo-lhes exigida a dedicação exclusiva “aos menores e à casa-lar que lhes forem confiados” (BRASIL, 1987), com um repouso semanal remunerado de apenas vinte e quatro horas consecutivas. O “caráter intermitente” do seu trabalho, expresso no artigo 6º da referida lei, diz que elas devem realizar suas tarefas pelo tempo necessário para seu desempenho, de modo que não têm direito a horas extras nem adicional noturno.

Quanto aos direitos assegurados à mãe social, são estabelecidos nesta lei os seguintes: anotação na carteira de trabalho e previdência social; remuneração igual ou maior que um salário mínimo; folga semanal remunerada de 24 horas consecutivas; apoio técnico, administrativo e financeiro para cumprimento de suas funções; férias remuneradas de 30 dias, conforme a Consolidação das Leis do

Trabalho (CLT); benefícios e serviços previdenciários, incluindo-se casos de acidente do trabalho; 13º salário; e Fundo de Garantia do Tempo de Serviço ou indenização (BRASIL, 1987).

Apesar de haver um projeto de lei em tramitação, que prevê alterações recentes nesta Lei, elas dizem respeito basicamente ao acréscimo da figura do pai social, não fazendo alterações nas exigências do trabalho ou nos termos ultrapassados de que faz uso. A última ação legislativa em relação a este projeto de lei foi realizada no dia 21 de setembro de 2017²⁷, quando da designação de um relator na Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público.

A presente lei aponta a necessidade de a instituição de acolhimento contratar mães sociais que substituam as outras durante seus períodos de afastamento do serviço, seja folga, férias ou alguma licença. Àquelas, denomina-as convenientemente mães sociais substitutas, enquanto as responsáveis pelas casas-lares são as mães sociais efetivas. Acrescenta-se ainda o fato de que as substitutas, quando não estiverem em serviço de substituição das mães sociais efetivas, deverão residir na “aldeia assistencial” – como a lei denomina o conjunto de casas-lares – e cumprir tarefas determinadas pelo empregador (BRASIL, 1987).

Aqui cabe mais uma ressalva acerca desta lei, em relação ao que apregoa sobre a localização das casas-lares, conforme:

Art. 3º - Entende-se como casa-lar a unidade residencial sob responsabilidade de mãe social, que abrigue até 10 (dez) menores.

§ 1º - As casas-lares serão isoladas, formando, quando agrupadas, uma aldeia assistencial ou vila de menores.

§ 2º - A instituição fixará os limites de idade em que os menores ficarão sujeitos às casas-lares.

§ 3º - Para os efeitos dos benefícios previdenciários, os menores residentes nas casas-lares e nas Casas da Juventude são considerados dependentes da mãe social a que foram confiados pela instituição empregadora. (grifo nosso).

Como anunciado anteriormente, esta lei encontra-se defasada, inclusive em relação a alguns princípios organizativos de que se utiliza, como o caso em questão. O ECA e o PNCFC trazem como um dos fundamentos da atuação no acolhimento institucional a (re)construção e o fortalecimento dos vínculos familiares, ante a centralidade da família no desenvolvimento das crianças e adolescentes. Ao

²⁷ Possível de acompanhar no link:

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=153627>. Acesso no dia 06.11.2017.

apregoar que as casas-lares deverão ser isoladas ou construídas em modelo de aldeia ou vila, e retomando o contexto sociocultural do período em que esta lei foi promulgada, é possível inferir que tal isolamento não se referia à inserção na comunidade como uma residência, conforme estabelecido no PNCFC.

Também desse período, e seguindo a lógica da institucionalização para manutenção de uma ordem social, mantinha-se a prática de prover todos os serviços necessários às crianças e adolescentes acolhidos no espaço institucional, havendo escolas, atendimentos médicos e até igrejas dentro das “aldeias” formadas pelas casas-lares, afastando-os do convívio com a comunidade. Esse cuidado deve ser tomado para que, mesmo nas instituições em que as casas-lares se apresentam em modelo de comunidade, não haja isolamento dos sujeitos acolhidos.

O descompasso entre a lei que rege o trabalho da mãe social e os documentos que regulamentam o acolhimento institucional como um dos serviços de proteção social especial de alta complexidade do SUAS, me levou a outros questionamentos e se fez constante no processo de construção desta pesquisa, especialmente no que diz respeito à denominação da trabalhadora ou do trabalhador que assume tal função. A lei encontra-se completamente defasada, valendo-se de termos que já foram superados no campo da garantia de direitos de crianças e adolescentes, o que denuncia o uso de ideologias e concepções ultrapassadas no modo de pensar a atividade de mãe social, profissional responsável diretamente pelo cuidado com os sujeitos acolhidos.

Os documentos que regulamentam os atendimentos prestados a esses sujeitos, por sua vez, passaram por processos de transformação, com a decadência do modelo adotado quando da criação da lei da mãe social, e desenvolvimento de uma nova perspectiva de compreensão da infância e dos modos de lidar com os sujeitos pertencentes a essa categoria. Além disso, novos objetivos e metas são almejados, estando de acordo com essas novas concepções vigentes, que passam a fundamentar as práticas sociais e políticas pensadas para as crianças e adolescentes.

E aqui aparece o descompasso a que me referi anteriormente: pelo reordenamento dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes, e das concepções que fundamentam as práticas nesses serviços, as funcionárias e funcionários que atuam diretamente com os sujeitos acolhidos, nos espaços institucionais a eles destinados, são reconhecidos como cuidadores ou educadores

sociais, ou ainda como cuidadores residentes ou educadores residentes, para o caso da modalidade casa-lar

Apesar disso, a lei que regulamenta o trabalho dos funcionários atuantes especificamente no modelo de casa-lar é a lei da Mãe Social, de modo que as mulheres²⁸ que assumem esta função são contratadas como tal, a despeito de, na prática e principalmente nos processos formativos que realizam para que assumam o trabalho, elas aprenderem que sua função é a de cuidadora ou educadora, devendo agir enquanto tal e referir-se a si dessa forma, cuidadoras ou educadoras, ainda que em sua carteira de trabalho conste outra nomenclatura.

Acontece que, conforme constatado nas primeiras observações de campo, nem mesmo para a equipe técnica – profissionalmente capacitada para oferecer o suporte técnico necessário às cuidadoras e o acompanhamento processual, jurídico e social de cada sujeito acolhido – essa questão está clara. Ao se referirem às mulheres que estão trabalhando diretamente nas casas-lares, uma mesma pessoa as chama, em diferentes momentos, de mães ou mães sociais, de tias ou mães substitutas, de cuidadoras, de modo que não foi possível estabelecer um parâmetro para uma nomenclatura, uma relação identitária que me levasse a saber em que situações elas são definidas como mãe ou mãe social, e em quais são denominadas cuidadora ou educadora, por exemplo.

Essa questão me trouxe um problema de ordem prática, pois precisaria decidir, para minha pesquisa, como seriam denominadas as participantes, em relação às funções que exerciam no seu trabalho. Pretendia fazer essa escolha a partir do que me fosse apresentado em campo, levando em conta a forma como elas se referem a seu trabalho, a(s) denominação(ões) dada(s) por aqueles que trabalham diretamente com elas, ou até mesmo como as crianças e adolescentes a chamam; porém, isso não se mostrou possível.

Semelhante ao já relatado em relação à equipe técnica, as próprias funcionárias atuantes nas casas-lares referem-se a si mesmas como mães ou mães sociais em determinadas conversas, e como cuidadoras ou educadoras em outras. É possível notar, em suas falas, que elas têm clareza em relação à mudança de nomenclatura exigida para a função que exercem, conforme expresso nos documentos normativos para os serviços de acolhimento institucional. Isso se dá de

²⁸ Delimitação implícita na própria lei, ao referir-se, quando de sua promulgação, apenas à Mãe Social.

tal modo que algumas, ao trazerem suas experiências anteriores na mesma instituição, apontam que naquele tempo eram “a mãe social né, que não era nem cuidadora” (Ana – informação verbal), sendo também possível perceber que, quando estão discutindo comigo alguma questão que necessite uma maior elaboração argumentativa e exposição de suas ideias, elas se referem à sua atuação enquanto cuidadoras, e em momentos de maior descontração ou distração, oscilam mais entre as possíveis formas de denominar seu trabalho, (mãe, mãe social, mãe substituta, tia, educadora, cuidadora).

Diante do que foi exposto até então, assumo, ao longo do texto, o uso do termo “cuidadoras residentes” ou apenas “cuidadoras” para me referir àquelas que se ocupam da casa-lar, tendo em vista que se trata de uma orientação normativa para que sejam assim denominadas as funcionárias atuantes nessa modalidade de acolhimento. Faço a ressalva de que, em se tratando da lei que rege seu trabalho e de determinadas discussões cujo contexto torne mais apropriado o uso do termo “mãe social”, me utilizarei também desta forma de denominá-las.

4 Revisão de literatura: o trabalho de Mãe social/Cuidadora residente

A revisão de literatura é parte primordial de qualquer pesquisa, e por isso mesmo constitui-se atividade constante na produção desta tese. Tendo como tema central para sua construção o trabalho das cuidadoras residentes em casas-lares, realizei alguns levantamentos bibliográficos em bancos de dados, a fim de acessar as produções científicas já publicadas acerca desta temática.

Realizei uma primeira busca avançada na interface Parthenon²⁹, com as exatas palavras “mãe social” ou “mães sociais”, em qualquer campo e em todo o acervo, resultando desta busca apenas cinco produções, sendo dois artigos os únicos que contemplavam a pesquisa, quais sejam: 1. Perfil mediacional de mães sociais que atuam em instituições de acolhimento, de autoria de Débora Nogueira Tomás e Celia Vettore; 2. Sentidos de desacolhimento de mães sociais dos sistemas de casas lares, de Paulo André Sousa Teixeira e Pompéia Villachan-Lyra.

Seguindo a busca, utilizei a combinação das seguintes palavras-chave: Cuidador* resident*, contida apenas no título, e acolhimento. Dessa vez obtive dois resultados que, na verdade, reportavam a uma mesma dissertação de mestrado, qual seja: 3. Desenvolvimento e avaliação de impacto de intervenção preventiva para síndrome de Burnout em cuidadores residentes, de Vanessa Santos da Costa.

Ampliando a busca, utilizei as mesmas palavras-chave, agora em qualquer campo, o que me levou a um resultado de 52 produções³⁰, sendo a maioria relacionada à área da saúde, à relação de cuidado materno com seu bebê ou ao cuidado de idosos. Observando os títulos, encontrei apenas três artigos novos na temática da minha pesquisa, pois alguns já haviam sido salvos a partir das buscas anteriores; dos três, dois fugiam ao tema central da pesquisa quando da leitura do resumo, e apenas um foi selecionado, qual seja: 4. Institucionalização precoce e prolongada de crianças: discutindo aspectos decisivos para o desenvolvimento, de Lilia Ieda Chaves Cavalcante, Celina Maria Colino Magalhaes, e Fernando Augusto Ramos Pontes.

Em uma busca combinando as seguintes palavras-chave: Cuidador* resident*, acolhimento e casa lar, contidas ambas em qualquer campo, obtive 12 resultados, com a seguinte mensagem: “sua busca inicial resultou em poucos ou

²⁹ <http://www.parthenon.biblioteca.unesp.br>

³⁰ Em busca realizada no dia 08.09.2016.

nenhum resultado. Os resultados abaixo foram encontrados expandindo a sua busca”. Apenas um dialogava com a temática do doutorado, sendo este o artigo citado acima.

Em nova busca apenas com as palavras-chave casa lar e acolhimento, contidas em qualquer campo, foram encontrados oito resultados, dentre eles os dois selecionados na primeira busca, e um TCC de arquitetura, de título: 5. Casa-Lar acolhimento de crianças e adolescentes, e autoria de Larissa Nunes Hashimoto. Resultaram desta busca, pois, apenas cinco arquivos para referencial bibliográfico desta pesquisa de doutorado.

Utilizando as palavras-chave em inglês, imaginei que conseguiria ampliar os resultados, tendo em vista que a profissão de mãe social se iniciou na Áustria (GMEINER, 1981) e se difundiu em vários países por meio de programas de ONGs. Acontece que, em uma primeira busca avançada com as palavras “*social mother*” e *institutional host* em qualquer campo, não foi encontrado nenhum resultado.

Substituindo o termo exato “*social mother*” por “*caregiver resident*” também não obtive resultados. O mesmo aconteceu quando usei variações de *institutional host* para *foster intitution* ou *institutional shelter*. Apenas um resultado foi encontrado quando pesquisado por *caregiver* e *institutional host* em qualquer campo, mas tratava-se de um artigo acerca da perspectiva dos cônjuges de pessoas com deficiência mental.

Em pesquisa com os termos *caregiver*, *shelter* e *child*, ambos em qualquer campo, foram encontrados 38 resultados, com muitas produções sobre os aspectos que levam ao acolhimento de crianças. Em geral, eram trabalhos que se referiam ao momento anterior à acolhida ou ao processo que envolvia a adoção das crianças, não havendo trabalhos que se preocupassem em discutir o processo de institucionalização ou, mais especificamente, os cuidados e o trabalho necessários durante o período de acolhimento. Assim, a busca na interface Parthenon me rendeu apenas cinco textos sobre a temática, já elencados.

Além desta interface, realizei buscas avançadas também na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações³¹, e na base JSTOR³².

Na base de dados JSTOR³³, optei por iniciar com a mesma sequência de descritores utilizados nas pesquisas em bases de dados anteriores. Realizando uma

³¹ <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>

³² <https://www.jstor.org/action/showAdvancedSearch>

primeira busca avançada com as exatas palavras “*social mother*” ou “*social mothers*”, no campo abstract, foram encontrados nove resultados, sendo oito no campo da ecologia, relativos a pássaros e parasitas ou à reprodução de algumas espécies de animais. O outro referia-se à adoção por casais homoafetivos, utilizando o termo “*social mother*” para se referir às mulheres que estavam solicitando a adoção e não às cuidadoras.

Em nova pesquisa, com os termos “*social mother*” ou “*social mothers*” em qualquer campo e “*institutional host*” também em qualquer campo, não obtive nenhum resultado. O mesmo ocorreu quando substitui o último termo por “*foster institution*” ou por “*institutional shelter*”.

Seguindo a busca com os termos “*caregiver resident*” ou “*caregivers residents*” e *children*, ambos em qualquer campo, resulta apenas um artigo que trata de cuidados com pessoas com esquizofrenia. Usando os termos *caregivers*, *host* e *children*, ambos em abstract, obtive dois resultados. Um deles tratava do atendimento familiar compartilhado e o outro, dos sentimentos gerados pelos auxiliares de cuidados de criança ante a situação de cuidado, qual seja: *La haine et l'amour: la boîte noir du feminism? Une critique de l'ethique du devouement*, de Pascale Molinier. Em sua leitura, por sua vez, percebi que se tratava especificamente do trabalho de auxiliares de enfermagem.

Não houve, portanto, um bom retorno nas buscas com palavras-chave em língua inglesa, haja vista que ampliar o resultado para qualquer campo, utilizando-me dos mesmos termos, levava-me a mais de 2.000 resultados, impossibilitando uma análise que me rendesse artigos para revisão da literatura na temática pesquisada.

A busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³⁴, por sua vez, mostrou-se mais proveitosa. Já na primeira pesquisa nesta base, apenas com o termo exato “mãe social” em qualquer campo, obtive como resultado doze arquivos, sendo três dissertações repetidas entre si, totalizando, portanto, oito dissertações e uma tese. Do total, uma não contemplava sequer o tema, uma dissertação e a tese tratavam de aspectos que não são centrais nesta pesquisa, sendo a dissertação sobre vivência social de jovens adultos egressos de

³³ Busca realizada no dia 08.09.2016.

³⁴ Busca realizada no dia 07.11.2017.

acolhimentos, e a tese acerca de uma avaliação nutricional da alimentação ofertada nas instituições de acolhimento.

As demais produções foram selecionadas para leitura: 6. Conhecendo o perfil mediacional de mães sociais: um estudo sobre as interações em abrigos, de autoria de Débora Nogueira Tomás; 7. Maternidade, missão e renúncia: um estudo sobre mães sociais, de Daniela Ramos de Oliveira; 8. Sentidos do vínculo afetivo para educadores de instituições de acolhimento: um estudo de caso, de Fernanda Almeida Castro Segui; 9. Um olhar winnicotiano sobre o imaginário coletivo das mães sociais acerca do cuidado infantil na situação de abrigamento, de Larissa Garcia Ponce; 10. Mães sociais: que profissão é essa?, de Tammy Ribeiro; 11. Ser mãe eu sei, o que falta agora é social: sobre o processo de constituição da identidade profissional no acolhimento institucional de crianças, de Aline Ottoni Moura Nunes de Lima.

Para complementar a busca acima, foi realizada uma nova com os termos cuidador* residente* e acolhimento, ambos no resumo em português. Obtive 21 trabalhos, dentre os quais dois já haviam sido contemplados nas buscas anteriores, e 13 fugiam à temática da pesquisa, abordando cuidados com idosos ou no campo da saúde. Restaram, pois, para a revisão bibliográfica, os seguintes: 12. A representação de família e acolhimento para os adolescentes institucionalizados: um estudo de caso da Aldeia Infantil SOS, de Adriana Cristina Firmino; 13. A compreensão de crianças em situação de acolhimento institucional acerca dos seus direitos, de Blenda Carine Dantas de Medeiros; 14. Casa-Lar: desafios e possibilidades no trabalho do educador/cuidador residente com crianças e adolescentes, de Jéssica de Moura Peixoto; 15. Dimensões psicossociais das práticas de cuidado, de Ana Maria Silvello Pereira; 16. Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo: desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott, de Poliana Omizzollo; e 17. Ações educativas em situação de abrigagem e desenvolvimento moral: a perspectiva dos cuidadores em núcleo de abrigos residenciais, de Cristiane Delagnesi Zingano Suardi.

De forma mais sistemática, destaco, na lista abaixo, os materiais que constituíram essa parte da revisão de literatura sobre o objeto de estudo desta tese:

Título	Referência
Perfil mediacional de mães sociais que atuam em instituições de acolhimento	(TOMÁS; VECTORE, 2012)
Sentidos de desacolhimento de mães sociais dos sistemas de casas lares	(TEIXEIRA; VILLACHAN-LYRA, 2015)
Desenvolvimento e avaliação de impacto de intervenção preventiva para síndrome de Burnout em cuidadores residentes	(COSTA, 2015)
Institucionalização precoce e prolongada de crianças: discutindo aspectos decisivos para o desenvolvimento	(CAVALCANTE; MAGALHÃES; PONTES, 2007)
Casa-Lar acolhimento de crianças e adolescentes	(HASHIMOTO, 2012)
Conhecendo o perfil mediacional de mães sociais: um estudo sobre as interações em abrigos	(TOMÁS, 2010)
Maternidade, missão e renúncia: um estudo sobre mães sociais	(OLIVEIRA, 2011)
Sentidos do vínculo afetivo para educadores de instituições de acolhimento: um estudo de caso	(SEGUI, 2012)
Um olhar winnicotiano sobre o imaginário coletivo das mães sociais acerca do cuidado infantil na situação de abrigamento	(PONCE, 2013)
Mães sociais: que profissão é essa?	(RIBEIRO, 2012)
Ser mãe eu sei, o que falta agora é social: sobre o processo de constituição da identidade profissional no acolhimento institucional de crianças	(LIMA, 2009)
A representação de família e acolhimento para os adolescentes institucionalizados: um estudo de caso da Aldeia Infantil SOS	(FIRMINO, 2015)
A compreensão de crianças em situação de acolhimento institucional acerca dos seus direitos	(MEDEIROS, 2015)
Casa-Lar: desafios e possibilidades no trabalho do educador/cuidador residente com crianças e adolescentes	(PEIXOTO, 2017)

Dimensões psicossociais das práticas de cuidado	(PEREIRA, 2013)
Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo: desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott	(OMIZZOLLO, 2017)
Ações educativas em situação de abrigagem e desenvolvimento moral: a perspectiva dos cuidadores em núcleo de abrigos residenciais	(SUARDI, 2012)

Os textos acima elencados, pois, constituem o referencial teórico fundante deste capítulo. Por isso mesmo, antes de iniciar a discussão dos dados obtidos a partir das leituras, trarei um breve resumo de cada produção lida e analisada, de forma a melhor contextualizar o que tem sido escrito acerca da temática desta tese.

O artigo de Tomás e Vectore (2012) tem como foco discutir os comportamentos mediacionais de mães sociais, para avaliação da necessidade de se instituir um programa de formação para essas trabalhadoras. Este artigo é um recorte da pesquisa de mestrado de Tomás (2010), também um dos referenciais aqui utilizados. Seu mestrado, realizado com cuidadoras atuantes em casas-lares de um bairro periférico de Uberlândia-MG, enfatizou as interações entre crianças e mães sociais nos diversos momentos da rotina desenvolvida nas casas-lares. A pesquisa por ela realizada, fazendo uso do Programa de Medicação e Intervenção para Cuidadores mais Sensíveis (MISC), traz discussões que perpassam: as relações entre cuidadores e sujeitos acolhidos; as características próprias ao trabalho de mãe social, o que acaba enveredando pelo paradoxo entre o saber profissional e o universo maternal que perpassa sua prática; e, principalmente, aspectos da capacitação inicial e continuada necessária para o exercício de suas funções, apontando como as dificuldades e sobrecarga enfrentados pelas mulheres, aliado à ausência de um treinamento adequado, podem interferir em suas práticas diárias.

Teixeira e Villachan-Lyra (2015), por sua vez, buscam problematizar o desligamento de crianças acolhidas em casas-lares de uma ONG pernambucana, a partir dos sentidos atribuídos pelas mães sociais ao vivenciarem tal situação. Diante desse objetivo, enfatizam as relações estabelecidas entre as cuidadoras e os sujeitos acolhidos, mas também com a família dos acolhidos, tendo em vista o período de reintegração familiar necessário antes de haver o desligamento – nos

casos em que este se dá em virtude de retorno à família de origem, seja ela nuclear ou extensa. Dada a carga emocional que a vivência do desligamento acarreta, os autores discutem ainda o paradoxo entre ser mãe e ser profissional, inerente ao trabalho das mães sociais, e que se inter-relaciona a algumas dificuldades e sofrimentos por elas vivenciados.

Percebendo também o sofrimento e sobrecarga – seja física ou emocional – que afeta as cuidadoras ante o trabalho que realizam, Costa (2015), em sua dissertação de mestrado, avaliou o impacto de uma intervenção breve para prevenção da Síndrome de Burnout, com cuidadores residentes de instituições de acolhimento de Porto Alegre-RS. Tendo sido um trabalho pontual e introdutório, a pesquisadora obteve resultados positivos de sua intervenção, porém ciente da necessidade de realização de um estudo mais aprofundado para que haja efetividade na intervenção proposta.

O artigo de Cavalcante, Magalhães e Pontes (2007), de cunho mais quantitativo, avaliou as condições gerais de institucionalização de crianças e adolescentes, em uma instituição de acolhimento de Belém-PA, que não se enquadra na modalidade casa-lar. O foco nas características dos sujeitos acolhidos, além de ter sido realizada em espaço que não o de trabalho de cuidadores residentes, fez com que o artigo trouxesse poucas contribuições para a discussão a ser realizada neste capítulo. O trabalho de conclusão de curso de Hashimoto (2012) também não trouxe muitas contribuições para construção deste capítulo, tendo em vista que, seu foco em propor um projeto-modelo de casa-lar ideal para o atendimento das crianças e adolescentes acolhidos, traz uma discussão muito mais voltada aos aspectos arquitetônicos do que ao uso do espaço e relações nele constituídas.

Já a dissertação de Oliveira (2011), com foco na compreensão do lugar ocupado pela mãe social nas instituições de acolhimento, traz uma discussão voltada para as características do trabalho de mãe social e para o perfil da mulher que o assume, analisando as relações entre a vida pessoal e profissional dos sujeitos de sua pesquisa, bem como questões próprias ao paradoxo entre a profissão que exercem e os sentimentos maternos, que também se fez presente em pesquisa acima e ainda se fará presente em outras dissertações.

Segui (2012) apresenta em sua dissertação uma discussão voltada para os vínculos estabelecidos no espaço do acolhimento, a partir de uma perspectiva

institucional, por meio da qual busca dar visibilidade aos sentidos atribuídos pelos educadores às relações que se dão nessas instituições. A partir dos resultados obtidos acerca das relações afetivas que se constituem entre os educadores sociais pesquisados e os sujeitos acolhidos, com todas as implicações que isso tem para os profissionais e para a instituição – dentre as quais a alta rotatividade de funcionários –, ela ressalta a necessidade de investimento em formação para os trabalhadores das instituições de acolhimento, o que não acontece de fato no serviço por ela investigado.

Já Ponce (2013), realiza seu mestrado com as mães sociais de uma casa-lar do interior paulista, a fim de compreender a “experiência de maternagem” que essas trabalhadoras oferecem aos sujeitos acolhidos. Com enfoque psicanalítico, aborda aspectos que permeiam as relações estabelecidas na casa-lar e elementos próprios ao trabalho da mãe social, ressaltando o paradoxo entre o exercício profissional e a “maternagem natural”, inclusive apontando esta última como facilitadora do trabalho. Ao discutir a sobrecarga e necessidade de acompanhamento das mães sociais, a autora centraliza sua análise nos aspectos afetivos e psicológicos, discorrendo mais detalhadamente sobre o sofrimento decorrente do peso emocional dessa profissão, sem correlacioná-lo com os elementos sociais, culturais, materiais, enfim, que permeiam a relação dessas mulheres com o seu trabalho e com os sujeitos sob sua responsabilidade.

Ribeiro (2012) se propõe a discutir a percepção dos pais sociais sobre processos educativos de crianças acolhidas em instituições de Curitiba-PR. A autora apresenta dados de sua pesquisa acerca do processo de capacitação inicial dos pais sociais, apontando a necessidade de formação continuada e como significam as relações com os sujeitos acolhidos e suas famílias.

A pesquisa de Lima (2009) objetivou compreender como as mães sociais de uma instituição de Uberlândia-MG significavam o cotidiano do acolhimento institucional e como constituíam sua identidade profissional. Desse modo, a autora realizou uma discussão acerca das diferentes relações que se estabelecem nesse cotidiano, tendo em vista que ali as “vozes de vários atores estão entrelaçadas” (LIMA, 2009, p. 5).

Assim, contempla falas das cuidadoras entrevistadas que envolvem suas relações com os acolhidos e com as famílias dos acolhidos, bem como a articulação em rede do sistema de garantias e interações com a própria equipe do acolhimento

institucional. Lima (2009) também se preocupa em discutir outros aspectos inerentes ao trabalho dessas mulheres, inclusive o necessário acompanhamento técnico e formação continuada, o que também foi apontado em outras pesquisas.

A dissertação de Firmino (2015, p. xi) apresenta, dentre seus objetivos, “identificar as representações que os adolescentes têm sobre o cuidador/educador de referência (Mãe Social) e as relações entre os acolhidos e esse profissional”. Tendo em vista que as entrevistas foram realizadas com sujeitos acolhidos, as contribuições trazidas por seu trabalho direcionam-se para as relações entre as mães sociais e os adolescentes acolhidos.

A dissertação de Medeiros (2015), por sua vez, tem como foco os sujeitos acolhidos e a garantia de direitos para crianças institucionalizadas, de modo que, ao tratar do trabalho das mães sociais, realiza uma discussão mais voltada às atribuições dessas mulheres no cuidado direto desses sujeitos. Dessa forma, nas entrevistas realizadas com mães sociais de uma instituição localizada em Caicó-RN, além de falas acerca da relação com os acolhidos, também surgem questões relativas ao processo de formação continuada necessário para realização de seu trabalho, bem como as relações estabelecidas com a equipe técnica do serviço e com a família dos acolhidos.

Peixoto (2017) apresenta um texto muito bem embasado em termos da legislação vigente e prestação do serviço de acolhimento para crianças e adolescentes, trazendo uma discussão a partir de um olhar mais voltado à assistência social, porém sem deixar de lado as relações interpessoais estabelecidas no espaço da casa-lar. Assim, dentre os resultados de sua pesquisa, realizada com cuidadoras residentes, equipe técnica e adolescentes acolhidos em um serviço de acolhimento de Franca-SP, a autora aponta aspectos do trabalho das cuidadoras em articulação ao sistema de garantia de direitos, bem como atividades essenciais no trabalho da mãe social, dentre as quais o momento de acolhida de um sujeito que ingressa à casa-lar e o processo de desligamento quando da reintegração familiar ou adoção.

A dissertação desenvolvida por Pereira (2013), por sua vez, tem como objetivo descrever as práticas de cuidados de mães sociais atuantes em casas-lares de Curitiba-PR, a partir da percepção dessas mulheres sobre os cuidados diários dispensados aos acolhidos. Assim, a autora discute vários aspectos do trabalho das mães sociais, desde suas motivações para o trabalho e o processo de capacitação

inicial e continuada, até as relações estabelecidas entre elas e os sujeitos acolhidos ou com suas próprias famílias, o que muitas vezes envolve conflitos entre sua vida pessoal e profissional, dadas as escolhas atreladas ao trabalho. A escuta realizada com as mães sociais lhe possibilitou, ainda, discutir questões como a sobrecarga emocional e dificuldades por elas percebidas na realização de suas funções.

Omizzolo (2017) e Suardi (2012) realizaram, ambas, sua pesquisa de campo nos denominados “Abrigos Residenciais”, ligados à Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul. A primeira autora se propôs a estudar a relação das cuidadoras com bebês, por meio dos “Indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil”, metodologia de fundamentação winnicottiana. Dessa forma, a discussão realizada na produção de Omizzolo (2017) gira em torno das relações estabelecidas no espaço de acolhimento.

Enquanto isso, Suardi (2012) busca refletir sobre como se dão as práticas profissionais dos cuidadores residentes na relação com os acolhidos, tendo como foco o desenvolvimento moral destes, estudado a partir de um referencial piagetiano. Ao usar situações problemas e entrevistas, ela abrange a discussão sobre a relação com os acolhidos, ao inserir temáticas como: relação entre os próprios acolhidos, práticas diferenciadas de um cuidador para outro, e o que fazer em situação de descumprimento de regras por parte dos acolhidos. Surgem falas, também, sobre o sistema de garantia de direitos, a família dos acolhidos, e as dificuldades que os cuidadores entrevistados percebem no cotidiano de trabalho.

4.1 Resultados da revisão bibliográfica

À medida que fui conhecendo sobre o trabalho de cuidado em instituições de acolhimento, seja por meio da leitura dos documentos de caráter normativo, seja a partir das produções aqui discutidas, percebi que existem duas grandes categorias relacionadas a este tipo de trabalho, envolvendo, de um lado, as funções próprias ao cuidar e às relações cotidianas que se desenvolvem em uma casa, e outro que diz respeito àquelas funções que caracterizam o vínculo empregatício nessa relação.

A partir dessas categorias emergem subcategorias importantes de discussão, que se entrelaçam, dada a relação dialética em que se apresentam. A título de exemplo, posso citar o próprio paradoxo entre o que se constitui como próprio da relação mãe e filhos e o que caracteriza, para elas, essa relação como trabalho; ou

os sentimentos de afeto desenvolvidos por ambas as partes, culminando em vínculos que ultrapassam temporalmente o período de acolhimento; ou, ainda, a sobrecarga emocional que o desligamento de crianças e adolescentes acolhidos gera para os cuidadores, quando esta se constitui como a tarefa-fim de seu trabalho. Todas essas questões serão discutidas neste capítulo, a partir da revisão bibliográfica realizada.

Com fins de sistematização, fez-se necessário agrupar os dados resultantes das buscas em algumas categorias, de modo a apresentar os pontos comuns aos textos, com os devidos diálogos e entrelaçamentos, bem como divergências entre posicionamentos presentes nas diferentes produções, seja nas relações entre os sujeitos investigados, nos espaços observados ou mesmo divergências epistemológicas, que levavam a distintos modos de fazer pesquisa.

4.1.1 Aspectos introdutórios acerca do trabalho em uma instituição de acolhimento na modalidade casa-lar

Existem requisitos bem definidos pela Lei da Mãe Social, e reforçados pelas Orientações Técnicas e NOB-RH/SUAS acerca do perfil exigido para a candidata que deseje assumir uma vaga de mãe social – como já apontado no capítulo anterior –, dentre as quais destaco: formação de nível médio, idade mínima de 25 anos e treinamento ou capacitação específica para o trabalho em instituições de acolhimento.

A formação mínima exigida foi contemplada em boa parte das instituições pesquisadas (FIRMINO, 2015; OLIVEIRA, 2011; PONCE, 2013; TEIXEIRA; VILLACHAN-LYRA, 2015). Firmino (2015) afirma que o primeiro grau completo substituíu a exigência de ensino médio, para as candidatas ao cargo de mãe social da instituição em que realizou sua pesquisa. Em outras, exigiu-se apenas o ensino fundamental completo, porém articulado ao fato de já ser funcionária do município (OLIVEIRA³⁵, 2011). Na pesquisa de Ribeiro (2012), apesar de não ficar claro o nível de escolaridade mínimo exigido para contratação pelas instituições de acolhimento, há participantes da pesquisa que possuem apenas o fundamental completo.

³⁵ Oliveira (2011) realizou seu campo em duas instituições diferentes, de modo que em uma delas se respeitava a idade mínima para contratação, e a outra não.

Em relação à idade mínima, a maioria das pesquisas que informou a idade dos cuidadores participantes atendeu a este requisito (FIRMINO, 2015; HASHIMOTO, 2012; OLIVEIRA, 2011; TEIXEIRA; VILLACHAN-LYRA, 2015). Algumas instituições, não obstante os entrevistados possuírem mais de 25 anos, delimitam como idade mínima no momento da contratação 21 anos (OLIVEIRA, 2011).

Na instituição pesquisada por Ponce (2013), existe a indicação de “contratar mulheres maiores de vinte e cinco anos”, o que não foi verificado na prática, pelo menos em relação a uma das cuidadoras entrevistadas. Neste caso, o não cumprimento da idade mínima pode ter prejudicado os primeiros anos de trabalho da cuidadora: tendo assumido o emprego aos 18 anos de idade, a cuidadora relata que “se sentia imatura e incapaz de lidar com ‘o trabalho que as crianças dão’”. Quando da realização da pesquisa, aos 22 anos, acredita que a experiência profissional lhe proporcionou maturidade, embora, admita que existam momentos de ansiedade e insegurança na vida cotidiana” (PONCE, 2013, p. 105-106).

A capacitação específica para o trabalho, que poderia ser de grande ajuda na situação acima (PONCE, 2013), é exigida por lei como capacitação introdutória e prática (BRASIL, 2009b), realizada em um período de aproximadamente 60 dias, como exposto anteriormente. Articulado a esse processo formativo inicial, as cuidadoras devem ser constantemente acompanhadas pela equipe técnica, bem como devem receber formações continuadas. A necessidade de que esse processo se torne rotina no trabalho das instituições de acolhimento foi ressaltada por praticamente todos os pesquisadores que se dispuseram a discutir a formação das cuidadoras (COSTA, 2015; LIMA, 2009; MEDEIROS, 2015; PEIXOTO, 2017; PEREIRA, 2013; PONCE, 2013; RIBEIRO, 2012; SEGUI, 2012; SUARDI, 2012; TOMAS, 2010), questão que será melhor apresentada posteriormente.

Apesar de os resultados dessas pesquisas reafirmarem a importância da capacitação, algumas instituições estavam funcionando sem fornecerem o treinamento inicial para o trabalho, como foi observado por Tomás (2010, p. 50), a qual afirma que “nenhuma das mães jamais passou por capacitação”, ou ofereciam tardiamente, como no caso de Rita (SEGUI, 2012), cuja capacitação inicial se deu decorridos cinco meses de trabalho. A falta de suporte no momento inicial de adaptação ao trabalho – também nos momentos posteriores, mesmo após anos de dedicação – potencializa, nas cuidadoras, sentimentos de abandono, despreparo,

desmotivação, falta de capacitação para o trabalho e, ainda, sofrimento psíquico ante as condições reais de atuação (TOMAS; VECTORE, 2012).

Sobre a capacitação inicial realizada por uma das instituições pesquisadas por Ribeiro (2012), a cuidadora Cris explica que “o treinamento dura em média dois meses e engloba preparação pedagógica, treinamento teórico e prático em cuidados infantis”. A isso podemos associar também o número de cuidadoras que foram contratadas sem passar pelo processo de seleção exigido, ainda que seja por serem indicadas por outras funcionárias, como é o caso de Ana, que foi substituir uma mãe social por uma semana, sendo posteriormente contratada para o cargo de serviços gerais e, depois, convocada para assumir o cargo de mãe social (LIMA, 2009).

Cabe destacar a análise realizada por Segui (2012) acerca do processo seletivo da instituição de acolhimento investigada. A autora percebe como mobilizador da seleção para o cargo de mãe social “a instituição família que atravessa a relação de trabalho”, preterindo qualificações condizentes com a função e as orientações legais para seleção. O exemplo dado é o de um educador social que, antes pastor de ovelhas, iniciou seu trabalho no serviço de acolhimento posto que “precisavam de um homem para atender algumas situações que as mães sociais não conseguiam” e o mesmo fora indicado por sua esposa, que já trabalhava na instituição (SEGUI, 2012, p. 68).

Apesar de as demais falas desse cuidador apontarem sua dedicação ao trabalho e o estabelecimento de relações de confiança com as crianças e adolescentes acolhidos, há que se estar atento a esse tipo de contratação, tendo em vista que os programas de acolhimento institucional se configuram como parte dos serviços de proteção social especial para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes que ali estão sob medida protetiva. A falta de cuidado com o processo de seleção pode levar à contratação de profissionais desqualificados ou que levem à revitimização desses sujeitos acolhidos.

Outros processos, por sua vez, são bastante rígidos e seguem as indicações da lei que regulamenta o trabalho de mãe social, como no caso da instituição observada por Peixoto (2017). Após a divulgação das vagas em programas de rádio e nas redes sociais, os candidatos são submetidos a cinco etapas, quais sejam: entrevista coletiva, dinâmica de grupo, entrevista individual, prova teórica sobre as leis que regem o trabalho almejado e temáticas relevantes à sua atuação, e entrevista conduzida pelos coordenadores das casas-lares. A capacitação

introdutória, nessa instituição (PEIXOTO, 2017), consiste em um teste remunerado de três dias acompanhando a rotina da instituição e sendo acompanhada para que compreenda, na prática, as temáticas abordadas na apostila de estudo disponibilizada para a prova teórica.

Há ainda outros critérios apontados pelas diversas instituições de acolhimento como parte do processo de seleção das cuidadoras: ser solteira, viúva ou divorciada, sem filhos pequenos ou dependentes, além da disponibilidade para residir na instituição, com dedicação exclusiva (FIRMINO, 2015; OLIVEIRA, 2011); ser solteira e sem filhos pequenos (HASHIMOTO, 2012); ser funcionária do município, casada e/ou com filhos dependentes, que passarão a residir com ela na casa-lar (OLIVEIRA, 2011). Neste último caso, a contradição em relação aos demais serviços de acolhimento pode ser explicada por se tratar de um projeto do governo (Projeto Aluno Residente) em que são fornecidas residências localizadas em escolas (Centros Integrados de Educação Pública), para “proporcionar um espaço diferenciado para crianças e adolescentes, tentando atenuar os efeitos sofridos pelo longo tempo de institucionalização” (OLIVEIRA, 2011, p. 44).

Em geral, o perfil exigido envolve também a disponibilidade afetiva e a disponibilidade para habitar a casa-lar, devendo dedicar-se exclusivamente a este trabalho. Essa questão se faz presente desde a regulamentação da profissão com a lei da mãe social, na medida em que se determina como atribuição da mãe social “dedicar-se, com exclusividade, aos menores e à casa-lar que lhes forem confiados” (BRASIL, 1987), até documentos mais atuais, como as Orientações Técnicas, que demandam da cuidadora “dedicação afetiva e profissional” (BRASIL, 2009b).

Em relação à disponibilidade afetiva, a psicóloga entrevistada por Peixoto (2017, p. 147) afirmou ser este um dos critérios fundamentais para o bom exercício do papel de mãe social, tendo em vista que “a partir da disponibilidade afetiva que ela tem, ela vai conseguir desenvolver um deslocamento para se ter uma empatia com esse menino, se colocar no lugar do outro”, percepção que é compartilhada pela assistente social ao afirmar que a mãe social deve ter “um perfil de mãe mesmo”, cujas características “ora bem firme, ora muito carinhosa, muito acolhedor”, lhes sejam úteis para lidar com as histórias de vida dos sujeitos acolhidos. Esse modo de pensar acaba por colocar em segundo plano os objetivos pessoais das próprias cuidadoras, além de lhes atribuir uma característica que se constrói no âmbito das relações, a partir das singularidades dos sujeitos envolvidos.

O fato de as cuidadoras permanecerem na casa-lar por longos períodos, em virtude do regime de trabalho a que são submetidas, bem como a responsabilidade pela organização da rotina doméstica e do espaço residencial (BRASIL, 2009b), dentre outras funções que lhes são atribuídas, acabam por se entrelaçar com a exigência de dedicação exclusiva, em uma lógica dialética que coloca em relação a necessidade de dedicar-se exclusivamente aos acolhidos e à casa-lar e o fazer desta casa também seu espaço de moradia.

Novamente, a lei que regulamenta a atividade dessas mulheres reforça essa unidade ao afirmar que “a mãe social, enquanto no desempenho de suas atribuições, deverá residir, juntamente com os menores que lhe forem confiados, na casa-lar que lhe for destinada”. Não sem razão, muitas mulheres que assumem esse cargo em instituições de acolhimento acabam por colocar objetivos pessoais em segundo plano, adiar sonhos e interesses próprios para melhor cumprirem as demandas emergentes no trabalho, inclusive em se tratando das relações e atividades em sua própria família, questões sobre as quais discutiremos mais à frente.

Essa questão também reforça o paradoxo entre o ser mãe e o ser profissional, que se faz presente na fala de muitas das cuidadoras entrevistadas nas mais diversas pesquisas, temática que nos deteremos com mais cuidado em momento posterior de tessitura desta tese. Nesse instante, apenas para ilustrar a impressão causada por esse trabalho e suas características, que muitas vezes confundem e despertam a curiosidade daqueles que não conhecem a fundo a lida cotidiana de uma mãe social – o que, talvez, gere ainda mais confusão e angústia após conhecimento da complexidade que perpassa seu fazer cotidiano –, trago uma citação de Oliveira (2011, p. 33-34), acerca de suas concepções e da realidade por ela encontrada quando da primeira visita a uma das casas-lares em que realizou sua pesquisa de campo:

Antes de entrar em contato com a mãe social dessa residência esperava me deparar com um outro tipo de realidade. Na verdade imaginava a sua figura como uma mulher sem vínculos familiares e que permanecia o tempo todo dentro do CIEP, com outras obrigações além daquela de cuidadora de crianças e adolescentes; pensei que seria uma pessoa somente com uma preocupação maior com esses jovens, e não alguém que estivesse no lugar de mãe destes.

Contudo, para meu estranhamento, me deparei com uma mulher que fazia daquela residência, além de um local de trabalho, o seu próprio lar, já que havia perdido o seu em uma grande enchente, além de estar levando consigo

marido, filhos e até um neto. Assim, ela era alguém que ficava na casa mais tempo que eu imaginava, cozinhando, limpando e exercendo outras tarefas domésticas. Cada espaço da casa parecia estar marcado não só com as histórias das crianças, mas também com a própria história dela.

Por fim, faz-se importante explicitar o que Omizzollo (2017) pontua acerca da diversidade de “modos de ser agente educador”: percebendo que as dinâmicas da casa variavam a partir dos cuidadores que ali estivessem presentes, não limitando-se à organização do espaço, mas abrangendo a forma como as crianças se portavam ou interagiam, e ao “clima mais agradável” que se instalava quando havia harmonia no modo de conduzir o trabalho pela dupla de agentes educadores, a autora constatou que as características individuais dos cuidadores se apresentavam em suas formas de cuidado, imprimindo marcas nas relações com as crianças acolhidas.

4.1.2 As cuidadoras residentes e as características do seu trabalho

Antes de discorrer sobre a rotina de trabalho estabelecida pelas cuidadoras residentes, acredito ser necessário pontuar, de modo articulado, os motivos para escolha dessa profissão, tendo em vista que daí surgem expectativas e interesses que podem interferir no modo de fazer e pensar seu trabalho.

As falas das mães sociais entrevistadas por Oliveira (2011) revelam a prevalência de uma perspectiva caritativa, associando-o ao voluntariado e ao cuidado “com criança carente”, o que se nota quando três delas responderam ao anúncio da instituição de acolhimento pensando ser trabalho voluntário. Disso podemos inferir que o caráter profissional de sua atuação se torna algo secundário, inclusive em relação ao salário e aos direitos trabalhistas, como notado na fala de Cristina (OLIVEIRA, 2011, p. 105): “eu vim pensando que ia ser voluntária, quando eu descobri que ia receber um salário, quer dizer que eu vou fazer o que gosto e ainda vou ganhar pra isso!”.

O viés caritativo se faz presente também na pesquisa de Ponce (2013, p. 88), a qual infere que as mães sociais enxergam seu trabalho como “mais que um trabalho remunerado, é obra de caridade, que deve ser desempenhada com amor para com os que não dispõem de outra pessoa para lhes oferecer tal sentimento”. Essa fala nos remete diretamente para o período caritativo, como exposto

anteriormente, em que o cuidado com as crianças “desvalidas” era feito por mulheres que, repletas de compaixão, se dedicavam ao cuidado dos filhos dos outros. Acontece que essa representação, em relação ao sistema de garantia de direitos que rege o cuidado para com crianças e adolescentes, encontra-se obsoleta, tendo em vista que o sistema de garantia de direitos não funciona – ou não deveria funcionar – segundo uma lógica assistencialista ou caritativa.

Outra perspectiva, intrinsecamente articulada à anterior, acaba por se fazer presente nas falas das mães sociais, qual seja a do cumprimento de uma missão. Desse modo, em sendo o salário um “extra” na realização de seu trabalho, cria-se um impasse que não é problematizado pelas mães sociais: elas recebem salários que não condizem com as responsabilidades assumidas. No entanto, é possível que não problematizem essa questão como um direito, já que, ao se disporem a cumprir uma missão, podem não enxergar – ou colocar em segundo plano – o seu fazer como sendo um trabalho pelo qual devem ser devidamente remuneradas.

A seguinte fala ilustra bem esse ponto de vista (OLIVEIRA, 2011, p. 105):

- Porque aqui na verdade, tem que tá aqui mesmo por uma missão, porque só pelo dinheiro você não consegue ficar, se fosse pelo salário não dá, eu pelo menos não ia conseguir.
- Qual a missão da mãe social?
- É justamente isso, é você cuidar dos filhos dos outros, fazer a diferença na vida deles e buscar o porque das coisas por eles. [...] se fosse só pelo dinheiro, aí eu trabalho em outro lugar, que ganhasse um pouco mais. E aqui ainda é assim, 9, 10 crianças pra uma pessoa. Eu sempre tive essa vontade de trabalhar com crianças. (Mônica – 44 anos - Aldeias SOS).

O caráter de missão atribuído ao trabalho que realizam também emerge na fala de outras mães sociais (MEDEIROS, 2015; PEIXOTO, 2017; PEREIRA, 2013; RIBEIRO, 2012). Em alguns casos, essa missão vem carregada de uma vinculação religiosa, quando a cuidadora “associa ‘que Deus me deu muitos filhos’, e constantemente ao longo da entrevista, demonstra sua gratidão a Deus ante o trabalho que já exerce há tanto tempo” (MEDEIROS, 2015, p. 83), ou quando afirma que está “fazendo a sua parte perante Deus” (PEREIRA, 2013, p. 86).

Oliveira (2011) percebeu que, em ambas as instituições em que realizou sua pesquisa de campo, havia “uma dedicação quase religiosa, e a ideia de cumprimento de uma missão” presentes nas falas das mães sociais, podendo-lhes confundir o trabalho com uma doação, de modo que a “recompensa” pelas ações realizadas vem de Deus. Esse modo de pensar fica explícito na seguinte afirmação

de uma das entrevistadas (OLIVEIRA, 2011, p. 116): “O retorno (risos)... é porque você tá fazendo um bem né, acho que é isso, porque só Deus pra recompensar a gente mesmo, porque bem material né...”.

Há também aquelas cuidadoras que, apesar de outras motivações se fazerem presentes quando da busca pelo emprego, referenciam a importância do salário: “a gente precisa do salário... para conjugar os dois juntos (satisfação e salário), a satisfação é cuidar das crianças [...] eu gosto de ajudar eles só pelo dinheiro? Não, eu gosto do que eu faço. Gosto muito do que eu faço (E2)” (PEREIRA, 2013, p. 68).

No caso de Peixoto (2017), mais da metade das cuidadoras residentes referiram-se ao salário como algo motivador, estando associado à saída da condição de desempregada e à relativa estabilidade que um trabalho com registro em carteira lhes possibilitaria. Aqui cabe destacar um movimento de mudança que se apresenta no discurso das cuidadoras: apesar de a motivação inicial ter sido o salário, é o envolvimento com os sujeitos e os sentidos que atribuem ao seu trabalho para com os acolhidos o que as motiva a continuar nesse emprego, como se pode perceber nas seguintes falas (PEIXOTO, 2017, p. 114-115):

[...] então foi o salário o primeiro instante o que me motivou um pouco mais porque eu não conhecia o trabalho, né, mas depois não, depois fui pegando amor nas crianças né, e vendo que era um trabalho muito bonito, muito gratificante, né, e isso que me deixa ficar aqui até hoje, eu saber que eu estou formando uma pessoinha para ir embora depois né. (Olga).

[...] eu fiquei uma fase, uma fase sem trabalho e, meio desesperador, então assim, quando eu consegui o trabalho, que veio para mim. Na verdade, eu trabalhava até no centro comunitário, mas quando veio esse, que era um trabalho fixo, que eu sabia que seria mais duradouro. [...] É tão impressionante assim. Porque eu já tentei sair várias vezes, mas eu não consigo. É uma coisa que prende, você vê e fala "não, peraí, ainda não terminou, ainda preciso mais um pouco", né?! Então é uma missão e, não sei se exerço bem, mas é uma missão que veio para eu fazer alguma coisa por elas. (Artemísia).

No caso de Artemísia, podemos perceber que ela passa a assumi-lo como missão, o que pode ser decorrente de um processo de naturalização das funções que realiza, pela provável associação à crença de que as mulheres possuem uma habilidade “natural” para atividades reprodutivas e domésticas (BUENO, 2001). O trecho a seguir retrata um pouco a percepção dessa mesma cuidadora sobre o trabalho que realiza, associando suas funções às de “uma casa comum” ou à “continuidade da casa”:

É, ser residente é, na verdade, é uma casa que você faz de tudo um pouco, né?! Aliás, você acaba tomando frente da casa, porque como você fica na casa, todas as organizações, todas as decisões, praticamente você tem que tomar sozinha. Porque na maioria das vezes você está só, né?! [...]Mas é, são decisões que se toma como uma casa comum, né?! De dia de médico, dias de lições de casa, de obrigações, né?! Que a gente fala de obrigações, mas é deveres que a gente impõe para que eles tenham, para que tenham como uma casa mesmo, casa que eles moram, né, continuidade da casa, digamos assim. (Artemísia).

Essa associação da casa-lar e das funções que ali exerce como sendo seu lugar de morada, em que realiza atividades comuns como em sua casa, também se fez presente nas falas de outras cuidadoras residentes (OLIVEIRA, 2011; PEREIRA, 2013; RIBEIRO, 2012; TEIXEIRA; VILLACHAN-LYRA, 2015), o que pode implicar em uma desqualificação do seu fazer profissional ou um estranhamento de si como trabalhadora, corroborando o modelo de divisão sexual do trabalho – porém aprofundado, pois seu trabalho se torna seu lar.

Essa situação, quando sistematizada pelas cuidadoras nas entrevistas, acaba por explicitar a contradição que se dá diante dessa situação experienciada por elas, o que me leva a destacar algumas falas, como a de Cris (RIBEIRO, 2012, p. 79): “é estranho, né, porque daí eu tenho que fazer, cumprir minha obrigação, e aqui é a minha casa, então por mais que aqui eu sinta a minha casa, mas não é a minha casa”; e a de Mônica (OLIVEIRA, 2011, p. 110):

Eu já considerei mais né, porque eu falava aqui é meu quarto, minha casa, não minha casa não, minha casa é lá, aqui é a casa onde eu trabalho; mas você acaba criando esse vínculo mesmo que essa é a minha casa, que esse é meu quarto, esse é meu armário com minhas roupas, esse é meu prato, então a gente acaba gerando isso também. (Mônica –44 anos -Aldeias SOS).

Uma das cuidadoras entrevistadas por Pereira (2013) considerou este um dos motivos que torna seu trabalho cansativo, posto que, além da elevada jornada de trabalho, o fato de trabalhar e morar no mesmo espaço faz com que ela tenha que trabalhar à noite mesmo já tendo trabalhado o dia inteiro, como nos casos de adoecimento de alguma criança.

A forma como Laura se coloca, diante de sua pertença ao espaço, perpassa também a relação com os sujeitos acolhidos, aparentando ter o aval e orientação da própria instituição: “aqui é meu lar, eu tenho que zelar, eu tenho que cuidar, é aqui que eu moro, enquanto eu estiver aqui, é a minha casa! é a minha residência, é o meu lar, meu e de meus filhos, é meu” (OLIVEIRA, 2011, p. 110); e “quando a gente

faz a entrevista pra entrar para o projeto, elas pedem que a gente abrace como filhos, que não tenha distinção dos meus filhos biológicos daquela criança, e eu acho que eu fiz isso muito bem!' (Laura – 60 anos - PAR)".

A isso podemos associar o interesse que algumas cuidadoras demonstraram pela vaga, nas instituições em que se permitem aos filhos e/ou companheiro das cuidadoras que passem a habitar na casa-lar (OLIVEIRA, 2011; PEREIRA, 2013; RIBEIRO, 2012). O fato de levarem para dentro da instituição a sua própria família é algo bastante peculiar, pois torna ainda mais impreciso o limiar entre o que se configura como pessoal e que é característico de sua profissão, no seu dia-a-dia. A contradição inerente à condição de trabalhadora que assume, por vezes, o papel de mãe, será melhor explorada mais à frente, tendo em vista se fazer constante nos diferentes espaços de acolhimento pesquisados, além de ser considerado um dos principais fatores relacionados à sobrecarga emocional e sofrimento por que passam aqueles que assumem tal cargo.

Acerca das características do trabalho de mãe social, alguns pesquisadores destacaram a autonomia que essas profissionais têm na condução da casa-lar e atividades sob seu encargo (MEDEIROS, 2015; OLIVEIRA, 2011; TOMAS, 2010), porém dentro dos limites institucionais. Dado o montante de atividades sob sua responsabilidade, o que engloba todos os cuidados para com os sujeitos acolhidos e o espaço físico da casa-lar, a mãe social pode escolher o modo de operacionalizar todas essas atividades, desde que as realize dentro dos prazos exigidos. Em se tratando de uma instituição prestadora de serviços, ainda que na perspectiva de aproximação ao ambiente familiar, a mãe social necessita, por exemplo, fornecer todas as refeições a que os sujeitos acolhidos têm direito dentro de horários que contemplem a todos sem atrapalhar o cumprimento das demais atividades.

Lima (2009) incorpora à sua dissertação a lista denominada "Tarefas da Mãe Social", que fica visível na sala da coordenação da instituição, afixada na parede. Nessa lista, constam os horários em que devem ocorrer o café da manhã, o almoço, o lanche e a recolhida das crianças para dormir, além de atividades periódicas, com o respectivo dia da semana em que devem ocorrer, e também algumas orientações para melhor organização das cuidadoras em cada plantão: como podemos verificar no seguinte trecho, retirado da lista em questão (LIMA, 2009, p. 179):

5ª feira: Lavar pijamas e toalhas de banho.

[...]

Sábado: Cortar Unhas, Limpar as Orelhas das Crianças, Buscar pão e leite para Domingo e Vésperas de feriados.

Só deixar roupa para a próxima plantonista passar se forem lavadas à noite;

[...]

Colocar no relatório do plantão se Walton fez cocô, se ele ficar muitos dias sem fazer dar Munilax;

Assim como as mães sociais da instituição acima, que necessitam colocar no relatório do plantão os acontecimentos ocorridos em seu turno, os cuidadores atuantes na instituição investigada por Suardi (2012) fazem do livro de registro dos acontecimentos do dia o meio de comunicação “oficial” entre os próprios cuidadores, de modo que eles tenham acesso às saídas, sanções, enfim, eventos particulares que aconteceram em turnos anteriores, o que facilita em termos de organização e os mantêm atentos a situações mais delicadas ou complexas que possam ter ocorrido.

Quanto à rotina estabelecida para a casa-lar, também contam com um mural de avisos, no qual são colocadas a escala de tarefas dos acolhidos, o cardápio das refeições a serem realizadas, os horários de medicações e de atendimentos, inclusive os realizados fora do espaço de acolhimento. Os cuidadores tecem seus comentários acerca da prática de organização da rotina e das regras da casa (SUARDI, 2012, p. 67):

O cuidador A salienta que as regras de convívio social, ligadas a rotina dos ARs são combinadas: *Pela equipe da casa, a gente combina as coisas, os horários das coisas básicas como horário do banho, do café, do descanso. Aqui como na casa da gente, tem algumas regras básicas para todos, porque se não cada um quer fazer o que bem entende.*

O cuidador C também comenta que as regras: *são criadas pela casa, pela equipe que trabalha ali, que vai criando as regras e adaptando a realidade, a necessidade da casa.* De acordo com esse cuidador: *a equipe senta, conversa e vai criando as regras. Se tu for à outra casa vai encontrar regras diferentes, cada casa tem as suas regras.*

Levando em conta que, na maioria das instituições pesquisadas – e em acordo com as Orientações Técnicas e a NOB-RH/SUAS –, a equipe que trabalha diretamente na casa-lar, por turno, conta com dois cuidadores ou um cuidador e um auxiliar, o trabalho em equipe acaba por se fazer constante, havendo a necessidade de diálogos e acertos entre os cuidadores para melhor funcionamento do turno. Algumas pesquisadoras observaram essas relações, tecendo comentários acerca da interação entre os cuidadores e suas implicações para a realização do trabalho e para si mesmos (HASHIMOTO, 2012; OMIZZOLLO, 2017; PONCE, 2013).

Omizzollo (2017) enfatiza as interações entre os funcionários da casa-lar, apresentando como estas se dão na instituição pesquisada. A autora relata, por exemplo, como dois funcionários que dividem o turno no mesmo abrigo residencial já há bastante tempo conseguiram estabelecer uma parceria que “os ajudava em seus afazeres com as crianças” (p. 76), ressaltando que as diferenças entre eles – provavelmente em relação aos interesses e habilidades – era o que notavelmente complementava a relação de trabalho, de modo a desenvolverem uma dinâmica própria para cumprimento das atividades.

Hashimoto (2012) explicitou a inter-relação que lhe foi possível inferir entre uma aparente divisão de papéis entre os educadores e o clima mais tranquilo encontrado na casa-lar. Quando não parecia haver um acordo acerca das atribuições de cada cuidador de plantão, ou do papel que cada um ocupa na casa-lar, a realidade observada foi outra, o que poderia gerar conflitos e sobrecargas para algum funcionário, conforme (OMIZZOLLO, 2017, p. 64):

O ambiente é tumultuado, agitado. No turno observado, a AE Jaque, maior referência das crianças, parecia muito sozinha, tanto nas atividades da casa quanto no cuidado das crianças. A outra AE se ocupava inteiramente da menina com autismo. Todos dirigiam suas demandas à Jaque, que tentava, mas nitidamente não dava conta de tudo, entre as tarefas da casa e às demandas das crianças.

As atividades que devem ser realizadas pelos cuidadores – e partilhadas entre eles quando há mais de um funcionário por turno, na casa-lar – são elencadas pela Classificação Brasileira de Ocupações, conforme anuncia Ponce (2013), em sete eixos: 1. Cuidar da pessoa; 2. Promover o bem-estar; 3. Cuidar da alimentação; 4. Cuidar da saúde; 5. Cuidar do ambiente domiciliar e institucional; 6. Incentivar a cultura e educação; e 7. Acompanhar em passeios, viagens e férias. Para cada eixo, são elencadas entre sete e dez atividades de responsabilidade da mãe social.

É interessante notar a ênfase no cuidar e o agrupamento das atividades de forma aproximada aos direitos que devem ser garantidos às crianças e adolescentes (BRASIL, 1990). Acerca do cuidado, este se faz frequente nas produções analisadas, havendo, em geral, a compreensão de que o cuidar não se restringe apenas a aspectos físicos e necessidades biológicas dos acolhidos, conforme apontam as cuidadoras entrevistadas por Peixoto (2017, p. 119):

[...] a gente costuma falar assim por que a gente cuida de vidas e de vidas que não foi a gente que gerou, né. [...] cuidar no sentido integral de tudo, tudo o que for necessário, nós temos que fazer para eles. Não só o cuidar que a gente fala no sentido de limpar, não. Cuidar mesmo, no sentido de cuidar de vida, cuidar do psicológico, cuidar de tudo. Fazer essa criança estar bem enquanto está acolhida, ou o adolescente. (Lívia).

Ah, é uma rotina, né?! O dia-a-dia assim, com os afazeres da casa, né, mas que no decorrer do dia tem diversos acontecimentos, né?! Que acaba saindo um pouco dessa rotina. Mas assim, é, eu cuido, eu acolho, eu ouço, né, as crianças e os adolescentes. E cuido da parte de higiene deles, ajudo a cuidar. É, lição de casa, levo para médico, dentista. É um cuidado como um todo, né?! E, é, oriento no que eu posso orientar, nas necessidades deles do dia-a-dia e cuido da alimentação, e eu acho que é isso, né?! Cuidado em geral. (Elis).

Tanto a Tipificação Nacional quanto as Orientações Técnicas listam uma série de atividades a serem realizadas no serviço de acolhimento e para com os sujeitos acolhidos, elencando-se, na Tipificação (BRASIL, 2009c), tanto atividades técnicas, como estudo social, elaboração de relatórios ou prontuários, e informação, comunicação e defesa dos direitos, como também atividades de cunho mais relacional, dentre as quais a escuta, o apoio e orientação sociofamiliar, atividades de convívio, e mobilização para o exercício da cidadania.

Já nas Orientações são elencadas, por exemplo (BRASIL, 2009b, p. 74), o desenvolvimento de relação afetiva personalizada e individualizada, o auxílio às crianças e adolescentes para fortalecimento de sua autoestima e identidade, bem como para lidar com sua história de vida, e o acompanhamento dos acolhidos em serviços de saúde, educação, entre outros, “sendo para tanto orientado e supervisionado por um profissional de nível superior”.

Cabe destacar que, cientes da importância do cuidar no exercício de sua profissão, algumas mães sociais se angustiam diante da quantidade de atividades a elas destinadas, o que lhes impossibilita de dedicar mais tempo ao cuidado e à relação com as crianças e adolescentes acolhidos, conforme expressa Rosa (RIBEIRO, 2012, p. 76):

(...) O mais importante é o cuidado com eles, né, e isso eu tenho pouco, eu não posso fazer muito, então essa é a maior dificuldade que eu acho, porque se eu pudesse cuidar mais deles, seria mais fácil na obediência, né, em tudo, tu vê, eu sou obrigada a brigar com eles, fazer eles obedecerem, ficar quieto porque eu tenho que fazer outra coisa, né. (Rosa)

Para que consigam cumprir todas as funções que lhes são atribuídas, se faz necessário que os cuidadores sejam devidamente acompanhados por uma equipe

técnica, como ressaltado pelos próprios documentos acima, o que é justificado tanto pela intrínseca articulação entre os serviços e políticas da assistência social, de forma a garantir o atendimento em rede, quanto pelo peso emocional que o trabalho do cuidador residente lhe exige e que, se não houver a devida atenção e preparação, pode interferir no processo de garantia dos direitos dos sujeitos acolhidos e na saúde física e psíquica desse trabalhador.

Corroborando essa perspectiva, várias foram as pesquisas que ressaltaram a necessidade de acompanhamento técnico e formação continuada dos cuidadores, como já apontado anteriormente. Vale dizer que não apenas os cuidadores percebem tal necessidade, como profissionais da própria equipe técnica, quando entrevistados, o percebem (PEIXOTO, 2017):

Então quando eu trouxe a Betina, houve este questionamento e eu acho sim que a gente tem que cuidar das educadoras. Então, eu acho que a Betina é uma peça super importante da equipe e ela dialoga com as equipes sobre as educadoras. Então existe este afinamento, né, do diálogo. A pedagoga, que pra mim também é importante. E o tempo que a gente perde em escola, matrícula e reunião e harmonização, né? Tentando fazer com que a escola seja parceira. Que ela acolha esta criança e este adolescente de forma diferente, né? [...]. (Clara, referindo-se à psicóloga contratada para gestão de pessoas e À pedagoga). [gestora] (p. 108). (grifo nosso).

Então, eu acho que esse é muito o trabalho com as educadoras, de escutar né, essas angústias, que não são poucas, né? E tentar refletir nesses momentos, né? Acolher e tentar refletir junto com elas assim. (Anna). [Assistente Social] (p. 109)

É um trabalho, assim, a todo momento de reflexão, [...] você precisa refletir com elas a todo momento de como está sendo aquilo para o menino, de como ela está sendo vista pelo menino, e o que é o papel dela com aqueles adolescentes, com aquelas crianças, é a todo momento [...] a gente também precisa acolher essas educadoras, por conta de que elas também têm histórias muitas das vezes muito sofridas, e por isso que talvez se misture tanto. (Julieta). [Assistente Social] (p. 109). (grifo nosso).

[...] com as capacitações e com as formações, você tem instrumentos com que, instrumentalizá-las para que elas não sofram tanto, não absorvam tanto, consigam enxergar outros aspectos, consigam chamar ajuda em determinadas questões. [...] Mas é um desafio constante. Porque o nível de adoecimento é grande, é grande. [...] Acho que pela dinâmica do trabalho e tal. Mas quando você acredita na capacitação, na formação, no diálogo, né?! Quando você empodera elas para o trabalho, né, isso facilita. (Vicent). [Coordenador] (p. 152)

Ao reivindicarem a necessidade de acompanhamento, os cuidadores enfatizam a necessidade de processos formativos e espaços de diálogos, seja ao compreenderem o impacto de sua atitude no desenvolvimento dos acolhidos, de

onde decorre a busca por “ter maior conhecimento sobre como lidar com as frequentes situações de conflito entre as crianças”, inclusive para não cometer injustiças em sua prática (PEREIRA, 2013), seja pela compreensão de que também necessitam de cuidados ante o desgaste e angústias decorrentes de seu trabalho, exigindo um acompanhamento psicológico “para ter um momento pra se abrir, né? Acho que aquilo que você desabafa, acho que ajuda bastante”, “porque você fica perdido assim, só você mesmo trabalhando com o seu psicólogo!” (SEGUI, 2012, p. 72).

As mães sociais entrevistadas por Tomás (2010), as quais não tiveram sequer capacitação inicial e prática, se ressentem com a ausência de formação e também com o fato de não lhes ser disponibilizadas informações acerca da história de vida das crianças acolhidas, o que, tendo como base o sistema de garantia de direitos, vai de encontro com as próprias orientações para prestação de serviços de acolhimento. A autora pôde observar o desamparo em que se encontram essas cuidadoras: “por não serem capacitadas, por não terem nenhuma expectativa acerca das funções que desempenham, oferecem interações medíocres, empobrecidas nos seus contatos com as crianças” (TOMAS, 2010, p. 98).

Esse desamparo também se faz presente nas falas das próprias mães sociais, ainda que não tenham a real compreensão do papel social e de garantia de direitos que suas práticas devem assumir, dada a ausência de preparação para o exercício de suas funções. Apesar disso, elas sentem profundamente o desgaste físico e emocional que a tentativa de garantir uma vida digna àquelas crianças e adolescentes acolhidos lhes causam, assumindo o cuidado necessário, porém sem se dar conta das peculiaridades próprias ao acolhimento institucional, como a excepcionalidade e a provisoriedade do mesmo.

É o que podemos depreender da fala de Maria (TOMAS, 2010, p. 51):

“Agora me falaram que lá do Fórum iam mandar pra cá umas psicólogas pra atender, né. Porque nós precisa de atendimento, até nós precisa mais do que eles (crianças), você sabe por que? porque vem as crianças daqui mesmo que foram adotadas, nossa a gente sente, eu já sofri demais, com adoção de criança. Então eu acho assim, tinha que trabalhar as crianças e tinha que trabalhar nós, porque eu acho assim, nó somos seres humanos, né.”(MARIA)

As cuidadoras entrevistadas por Lima (2009) relatam a ausência de um espaço formal para discussão de questões relativas ao trabalho, o que leva a

sensação de sobrecarga e solidão – física e simbólica – em relação ao que fazer diante de determinadas situações. Tendo apenas algumas normas estabelecidas em papel, elas acabam buscando por conta própria modos de “normatizar a vida no Acolhimento Institucional”, como explica Ana, ao procurar Maria para discutirem a organização da casa-lar: “‘Maria como é que vai fazer, porque uma tem que fazer e as outras tem que seguir!’ aí eu falei: ‘eu sigo, por mim a coisa que eu mais acho boa no mundo é seguir!’” (LIMA, 2009, p. 96). Na ausência de um espaço de diálogo para aprimoramento do serviço e resolução de conflitos ou contradições, Ana parece abrir mão de suas ideias em prol de uma organização mínima da rotina da casa-lar.

Ponce (2013) aborda uma experiência positiva, porém ainda não suficiente, relativa ao suporte necessário para as cuidadoras: a instituição de acolhimento passou a oferecer às mães sociais um horário semanal com a psicóloga e a assistente social do serviço, para discussão e orientação acerca das questões relativas à casa-lar e aos acolhidos, angústias e conteúdos emocionais negativos.

O que a autora aponta como insuficiente é o fato de as profissionais da equipe técnica, dado seu vínculo empregatício, ocuparem uma “posição de ‘fiscalizadoras’ do trabalho das mães sociais, não conseguindo, portanto, atuar de forma imparcial e terapêutica junto a elas” (PONCE, 2013, p. 25). Acredito que as orientações daí decorrentes podem lhes ser úteis em relação à organização da casa-lar e das regras vigentes; mas, de fato, algumas questões referentes à carga emocional e afetiva do trabalho das mães sociais podem não ser interpretadas como deveriam, quando discutidas com funcionárias da equipe técnica, ou ainda pode não haver abertura por parte destas em escutar, sem prejulgamentos, as angústias decorrentes de seu trabalho.

Na instituição investigada por Medeiros (2015), há uma funcionária cuja principal função é realizar o acompanhamento e orientação das mães sociais, sendo uma das frentes de atuação da equipe técnica a orientação às cuidadoras, fornecendo-lhes parâmetros para resolução de conflitos ou estresses com o mínimo de intervenção da equipe, sob uma perspectiva que não fira os direitos das crianças ou a proteção a que estão sujeitas naquele espaço. O acompanhamento realizado pela equipe se dá por meio de: formações semanais englobando desde temas recorrentes até questões pontuais; rodas de conversas com os cuidadores e os acolhidos, acerca de temáticas previamente definidas com as mães sociais; e visitas

periódicas às casas-lares, para acompanhamento da rotina de trabalho das cuidadoras.

Assim, foi possível observar que as cuidadoras dispõem de um suporte técnico, tanto para realização de um trabalho condizente com as regulamentações, quanto em termos de apoio emocional e afetivo. Uma delas ressalta a importância desse acompanhamento para diminuição do sofrimento vivenciado (MEDEIROS 2015, p. 88):

Nesse sentido, C2 explica: “agora a gente, nós funcionárias, já tá mais consciente, antes não, antes a gente sofria muito. O trabalho que elas (equipe de acolhimento) fazem com a gente deixa mais consciente, hoje eu sou mais consciente de que o bebê tem que estar com a mãe, tem que estar com a família, então hoje eu me sinto feliz, porque se a família quer, é porque ele tem muita importância pra família”

Essa fala me leva a abordar duas situações peculiares ao trabalho próprio em instituições de acolhimento, quais sejam o momento de acolhida e o de desligamento, e as implicações dessas situações para os cuidadores residentes, responsáveis pelo contato direto com os sujeitos acolhidos.

Sobre acolhida, este é um dos momentos em que os cuidadores devem dispor de uma atenção especial aos sujeitos ingressantes. Dadas as condições em que são encaminhados ao acolhimento, de retirada do seu ambiente familiar para um lar temporário, com novas pessoas e regras diferentes das que estão habituados, muitas vezes é difícil para as crianças e os adolescentes nessa situação entenderem que essa é uma prática de proteção.

São vários os relatos de cuidadores acerca dos primeiros momentos de uma nova criança ou adolescente na casa-lar sob sua responsabilidade, o que lhes exige jogo de cintura e muitas vezes ajuda dos demais acolhidos para que essa chegada se dê o menos turbulenta possível, conforme Peixoto (2017, p. 128-129):

Mas quando menino chega é a parte do acolhimento, de saber trazer para perto que é o importante. Às vezes, quando a gente sabe que vai vir algum, a gente já senta com todos na casa e também pede para saber recepcionar. Mas quando é algum acolhimento de emergência. Eles mesmo já sabem que qualquer pessoa que chega tenta acolher mais, o mais assim que conseguir. (Maria Flor).

Utilizo, o meu recurso que eu tenho é o meu carinho. A gente abraça, a gente conversa, interage com eles. Tipo assim, quando chega, a gente evita no máximo que eles fiquem sozinhos. A gente evita o máximo, porque ele chegou, é um estranho o lugar para ele, é estranho as pessoas que eles

estão vendo. Então a gente tenta fazer, envolve os outros meninos da casa também, "esse é fulano, sempre brincando", para que eles se sintam seguros, que eles estão num lugar bom, não um lugar ruim, que está aqui para ajudar eles, então a gente vai brincando, a gente pergunta o que gosta de fazer, o que quer assistir. A gente faz com que ele comece a se mexer, para a gente não deixar a cabecinha dele pensar em coisas ruins. Então, a gente trabalha rápido, na hora que eles entram pela porta, "nossa, bemvidos", já trabalha ali, desde a porta até. (Lya).

Em geral, as cuidadoras residentes são previamente avisadas sobre a chegada de novos acolhidos, inclusive porque a equipe técnica deve realizar um estudo diagnóstico antes do encaminhamento para alguma casa-lar – a exceção das emergências, em que tal processo pode ser feito nos momentos imediatamente posteriores à colocação no acolhimento. No caso da instituição investigada por Medeiros (2015, p. 82), a própria equipe técnica reconhece a necessidade de trabalhar juntamente com a mãe social o processo de recepção de novas crianças e adolescentes, de modo que "não existe outra possibilidade, quando ele chegar pra essa cuidadora, ele vai vir com algum direito violado. E não se sabe o grau, a princípio, o dano psicológico que essa criança chegou, então ela (cuidadora) é preparada pra isso também".

As instituições geralmente possuem diretrizes para o processo de acolhida de novos sujeitos, desde os primeiros momentos da criança na casa-lar até o desligamento, que se configuram como parte da rotina de cada espaço. Por isso mesmo, podem existir variações na recepção dos cuidadores e dos demais acolhidos, que constituem os sujeitos com os quais o novo morador irá dividir o lar temporário. As pesquisas apontam um constante cuidado com o modo como esse processo se dá, no sentido de a criança se sentir acolhida. No entanto, a forma como a chegada de um novo sujeito e sua história de vida afetam os cuidadores podem variar a partir dos significados e vivências de cada um.

Maria, por exemplo, foi bastante afetada pela chegada de um grupo de crianças, dada a origem dos meninos acolhidos e o fato de suas filhas biológicas também habitarem a casa-lar, além de outros possíveis fatores inter-relacionados que não estão aparentes ao leitor (OLIVEIRA, 2011, p. 89):

Foi numa 6ª feira chegou 3 meninos de rua, foi o Igor, o Eugenio e Carlos Eduardo, meus 3 meninos que chegaram aqui. Aí minha filha... foi uma semana que só Deus. Toda hora eu ia lá chorar com a diretora, porque eu não podia chorar com meu marido né. Fiquei com medo porque eu não sabia como era, eu tinha minhas filhas aqui dentro. Mas aí a gente foi na conversa; conversa vai, conversa vem, aí chegou o fogão e eu comecei a fazer janta

porque eles comiam lá na escola, durante quase um mês eles comeram na escola. A gente ganhou doação de pratos, copos, garfos, aí eu arrumei aquelas duas mesas que tá ali na sala, arrumei as cadeiras; essas mesas eu arrumei no ferro velho filha! Aí eu comecei a fazer a janta aqui em casa, quando comecei a fazer a janta aí é que a gente se tornou uma família mesmo, porque na hora da janta senta todo mundo, aí a gente conversa como foi o dia. (Maria – 54 anos - PAR).

Por outro lado, Ponce (2013, p. 100) encontrou cuidadoras que parecem não se afetar com a chegada de novos sujeitos:

A descrição da recepção do novo morador, também foi um aspecto revelador no discurso da cuidadora. Elisa parece seguir um protocolo de ação no qual deve se apresentar, mostrar a casa e o quarto, e dizer que são bem-vindos. Seu discurso soa engessado, impessoal, e distanciado emocionalmente, como se reproduzisse fielmente a maneira como foi ensinada a receber um novo morador, sem acrescentar espontaneamente nenhum aspecto pessoal no modo de realizar o acolhimento.

Já com relação ao desligamento, em virtude dos cuidados e vínculos estabelecidos durante o período de permanência, em geral é um momento de mobilização afetiva dos cuidadores, ainda que afirmem ter consciência da importância da reintegração ou adoção para o desenvolvimento da criança ou do adolescente (MEDEIROS, 2015; PEIXOTO, 2017; OLIVEIRA, 2011; SEGUI, 2012).

Nesses casos, me parece ocorrer um misto de sensações que perpassam o dever cumprido e a felicidade expressa diante da mudança no processo da criança ao mesmo tempo em que a saudade, a percepção da ausência, ou sentimentos dessa ordem aparecem, ainda que minimamente, ante o iminente rompimento de vínculo com o próprio cuidador. Omizzollo (2017, p. 97) observa bem essa situação na interação de uma cuidadora e uma criança pequena, cujo poder familiar havia sido destituído: “Sua fala ora se dirigia ao menino, ora a mim; dizia da possibilidade dele logo sair e de como isso dói no começo pra ela, mas que sabe que é assim e que fica muito feliz quando eles encontram uma família”.

Na casa-lar onde a mesma cuidadora trabalhava (OMIZZOLO, 2017), havia um mural com fotos de muitas das crianças que já passaram por aquela casa, deixando, na autora, a impressão de que “se tratava de fato de uma família, um lar”, no qual as histórias daqueles que por ali passaram não eram esquecidas, tanto que, “durante as visitas, mais de uma vez este [mural] foi mencionado pelas demais crianças, adolescentes e pela própria Val, ao narrarem histórias de outras crianças

que passaram por ali” (p. 97-98). Esta pode ter sido, a meu ver, uma estratégia utilizada pela cuidadora para lidar melhor com esse processo de desligamento.

Nos casos em que o desligamento se dá quando o adolescente atinge a maioridade, o misto de sentimentos é perpassado também por uma certa preocupação acerca do futuro desse adolescente, sobre o qual o cuidador era o responsável até então. A tentativa ou anseio de protegê-lo, ante a impossibilidade real de agir nesse sentido, pode causar angústias e apreensão no cuidador que acompanhou, pelo menos por um período, o desenvolvimento daquele sujeito (PEIXOTO, 2017).

Há, ainda, situações em que os cuidadores não conseguem entender o retorno da criança para a família como algo positivo, como observado por Teixeira e Villachan-Lyra (2015, p. 208): ao considerar que em “90% dos casos a família biológica não é a melhor alternativa” – forma mais comum de desligamento –, uma das cuidadoras apresenta dificuldades em aceitar o desligamento, sofrendo pela possibilidade de separação da criança e nutrindo a ideia de que “seria melhor ela tá aqui”, tendo em vista que “aqui ela teria escola, alimentação, acompanhamento [...] aí ela vai pra rua mendigar pra colocar comida dentro de casa. Hoje os meninos não demoram muito no abrigo, porque a própria instituição faz isso o mais rápido possível”. A cuidadora entrevistada não consegue se dar conta, pois, que o acolhimento objetiva possibilitar o retorno da criança e do adolescente à família ou a sua colocação em família substituta.

Em contraponto, a presença da família, para as mães sociais das casas-lares investigadas por Medeiros (2015), mostra-se de extrema importância desde o momento de acolhida, como relata uma das cuidadoras: “ontem uma (mãe) veio e a gente passou a tarde todinha conversando, ela me trazendo informação porque faz pouco tempo que a criança chegou aqui” (p. 89). Também reconhecem o quanto a proximidade da família é importante em todo o período de acolhimento, para os sujeitos acolhidos: “eles ficam tão felizes, a gente vê nos olhos deles (crianças), a felicidade deles, a mãe deles ser amiga da gente. Acho que isso fortalece mais eles ainda” (MEDEIROS, 2015, p. 89), o que pode se configurar como elemento que facilite a transição pelo desligamento, para as próprias cuidadoras.

Independentemente de como o cuidador tenta justificar sua relação com esse momento do trabalho, o apego aparece em pelo menos uma situação expressa pelos cuidadores. Em geral, quando associado ao desligamento de alguma criança

acolhida, gera ainda mais mobilização, como podemos observar no seguinte trecho (SEGUI, 2012, p. 76):

André. E uma criança que saiu daqui que eu sofri muito, muito, que eu fiquei numa situação, Fernanda, que eu fiquei tanto estressado...Eu fiquei até 'irritante', foi o Jason. Por que eu me apeguei tanto com ele, eu faço o possível para não me apegar. Agora, no fundo, no fundo, estou me apegando com o Gabrielzinho. Não tem como você não se apegue. Então o Jason, era muito apegado, muito apegado. [...] Nossa, foi muito... O desligamento é brabo, é brabo, eu até graça dei de eu não estar aqui hoje, na hora que o outro "carrego" as coisas dele. [...] No coração, no coração não adianta, sempre tem o amor, né?

Na tentativa de diminuir o sofrimento a que atribuem esse momento de desligamento, Artemísia tenta trabalhar sua relação com os acolhidos, na expectativa de não se apegar tanto (PEIXOTO, 2017, p. 132):

Você tem que tomar o cuidado de estar um pouco afastada, né?! Mas, para esse apego não transformar em alguma coisa muito séria e, porque na verdade eles têm família lá fora, né, e não pode tirar esse vínculo de jeito nenhum. Mas assim, é, existe esse sentimento sim. Sentimento que é muito mais, bem estreito, mais com uns, menos com outros, mas existe esse sentimento, né?! Às vezes, eu costumo dizer que às vezes a gente protege tanto, você fala assim "gente, como é que vai ser?". Porque daqui igual, o de 17 anos está saindo, né?! Então você fica assim, você fica protegendo, então "peraí!" Agora a gente precisa deixar, né?! ... Caminhar, não pode deixar segurar, tem que deixar ir. Mas, existe isso sim, esse apego, esse carinho que, não só nosso, mas deles também por nós.

Assim, o trabalho de uma mãe social perpassa todas essas questões, com peculiaridades que o tornam muito intenso para quem o vive, seja pela carga horária exigida em seu trabalho, pelas relações que ali estabelecem, ou por características como o vínculo provisório com sujeitos de quem cuidam.

4.1.3 As relações estabelecidas no cotidiano da casa-lar

Sendo as responsáveis diretas pelo cuidado das crianças e adolescentes acolhidos, várias são as relações que se constituem no processo de trabalho: elas estabelecem cotidianamente interações com os sujeitos acolhidos na casa-lar em que trabalham; nos dias de visitas, com as famílias dos acolhidos que estão em processo de reintegração familiar, ou com os pretendentes à adoção, no período de vivência; com a equipe técnica do serviço de acolhimento e, eventualmente, com outros atores do sistema de garantia de direitos. Diante da amplitude de relações

estabelecidas e, especialmente, da intensidade das interações com os sujeitos acolhidos, avalio ser necessário um tópico específico para discorrer sobre essas relações.

Em se tratando dos acolhidos, vários são os aspectos que permeiam o discurso dos cuidadores: desde as mudanças de comportamentos de um sujeito a depender do cuidador com o qual esteja interagindo, até o modo como se sentem mobilizados ante a história de vida das crianças ou pequenos detalhes do cotidiano. As vivências afetivas aparecem com bastante intensidade, de modo tal que todas as mães sociais entrevistadas por Teixeira e Villachan-Lyra (2015, p. 205) declararam conduzir suas atividades a partir do “afeto”, pois “é a partir dele [do afeto] que se consegue chegar às realidades individuais de criança e que o trabalho se torna possível”; além de expressarem com frequência um sentimento maternal em relação às crianças institucionalizadas.

Essa referência ao afeto que perpassa suas vivências também se fez presente nas falas de outras mães sociais, como podemos observar com Maria: “... a gente se apega a eles e eles se apega com a gente. É o vínculo né,... é muito forte.” (TOMAS, 2010, p. 55), e de Rita: “é porque eu sou assim, toda brincalhona e tudo, mas sou assim bem carinhosa, sou assim bem de me apegar, né! Mas a gente se apega né?! É difícil não se apegar.” (SEGUI, 2012, p. 83).

O “lugar de referência afetiva constante”, referido na descrição dessa função (BRASIL, 2009b), foi apontado por várias outras pesquisadoras (LIMA, 2009; MEDEIROS, 2015; OLIVEIRA, 2011; PEREIRA, 2013), o que corrobora a necessária relação entre o estabelecimento de vínculos afetivos e de confiança e o processo de desenvolvimento das crianças e adolescentes, ainda que em alguns casos se enfatize o quanto a rotina intensa dificulta o estabelecimento de momentos de troca afetiva entre cuidadores e acolhidos.

Lima (2009) ressaltou que a significação de afeto é referida pelas cuidadoras em uma relação de proximidade corporal e contato físico, de modo que elas se afirmam como carinhosas, e atribuem às ações de interação o caráter de expressão de sua afetação pelas crianças: “ao beijá-las, abraçá-las e oferecer colo; preparar um lanche saboroso, flexibilizar as regras e se divertir juntos” (p. 150). Este fato foi observado pela própria pesquisadora, durante a realização da pesquisa de campo, por exemplo, quando faz a seguinte relação (LIMA, 2009, p. 92-93):

Maria passa, nesse momento, a se mostrar uma profissional carinhosa, faz referências aos vínculos construídos com as crianças:

Sabe, então a gente faz com amor, o que a gente faz é com amor! Os meninos passa raiva na gente? Passa. Mas eles também são carinhoso com a gente. Sabe?

Pereira (2013, p. 76) também discute as interações e vivências afetivas que perpassam o trabalho da cuidadora residente, a partir da perspectiva de E1 (denominação dada pela autora para uma das mães sociais entrevistadas): ao entender o afeto como parte das relações familiares “entre pais e filhos biológicos”, o fato de assumir que “nessa modalidade de acolhimento institucional o propósito é viver como uma família” faz com que ela busque estabelecer relações semelhantes com as crianças e adolescentes acolhidos na casa-lar em que trabalha. Diante do que expõe a cuidadora, a autora infere que “as interações afetivas fazem parte das práticas de cuidado”.

Desses vínculos afetivos estabelecidos, parece resultar emoções e sentimentos semelhantes aos de uma mãe com seus filhos, como foi relatado por várias cuidadoras nas pesquisas analisadas em se tratando da relação desenvolvida com os sujeitos acolhidos. Abaixo, elenquei algumas falas dessas mulheres:

Maria (LIMA, 2009, p. 94): “eu deixo sentar no meu colo, sabe por quê? Porque o tanto que é bom sentar no colo da mãe da gente!”.

C1 (MEDEIROS, 2015, p. 86):

É como você ter seus filhos, sai, deixa em casa, faz uma viagem, dá saudades de tudo, da casa, dá vontade de voltar. Porque não tem como separar, é seu trabalho, mas você tem que gostar, você tem... por isso que... (não consegue falar, emocionada). Mexe...

Débora (OLIVEIRA, 2011, p. 97): “Pelo menos durante 3 anos não faltou carinho de mãe para eles”.

Cristina (OLIVEIRA, 2011, p. 83):

Eu me sinto mãe dos filhos que já passaram por mim, mesmo aqueles que já saíram né, porque no meu coração são meus filhos, ou pelo menos trato como se fossem meus filhos né [...] eu ajo como se fosse mãe dele né.

E2 (PEREIRA, 2013, p. 73): “conhecer sobre a história de cada um e poder ter um comportamento de mãe como a de acompanhar nos tratamentos médicos e odontológicos, e tomar conhecimento”

E3 (PEREIRA, 2013, p. 85): “Quando eu tô numa casa, eles tem eu como mãe”.

Rita (SEGUI, 2012, p. 83): “Eu, assim, procuro me colocar como se elas fossem as minhas filhas”.

Acredito ser importante destacar a situação relatada por Ana, que desenvolveu uma relação de proximidade com uma criança, o que aparenta até uma certa dependência emocional, tendo em vista recorrer ao carinho da criança em momentos em que se sente desestabilizada, conforme transcreve Lima (2009, p. 118):

[Francisco] no primeiro dia que eu vi ele, ele chegou e já me abraçou, sabe? Eu falei: “nossa, que menino lindo!” Ainda mais dessa idade é tudo que queria né. Aí passou o meu outro plantão, eu cheguei aqui e ele falou: tia. Eu falei: “Oi”. “Hoje eu já chorei duas vezes”, eu falei “por que?” “Saudade de você!” sabe? Aquilo me, mexeu comigo né. Aí desde então, na hora que eu tô nervosa, (...) eu pego ele abraço e beijo, sabe? Parece que é (...) meu refúgio (...) e ele vem, ele é muito carinhoso também comigo. Aí vem me abraça me beija aí eu vou acalmano. (grifo nosso).

Maria, cuidadora também entrevistada por Lima (2009), relata uma situação de acolhida que se dá no sentido inverso da vivenciada por Ana. Ao ver que alguma criança ou adolescente encontra-se mobilizado, triste, a mãe social Maria lhe oferece acolhida e conforto, de modo a acalmar ou, minimamente, tranquilizar a criança, diante de seu sofrimento. Na situação, a cuidadora afirma se mobilizar também diante da cena que presenciou, deixando-se levar por suas emoções, mas priorizando o cuidado com a criança em questão (LIMA, 2009, p. 93-94):

[..] já aconteceu de um dia eu tava lá na sala sentada assim nas almofadas e olhei na Tatiana (...) tava chorando em silêncio e cê quer ver eu chorá em silêncio é ver um menino chorar, (...) e as lágrimas dela pingava aqui em baixo, ah, minha filha, meu coração doeu mesmo: “que foi Tatiana, tá chorando?” ai ela falou assim: “nada tia”, ah, mas a hora que ela falou nada pra mim, meu coração doeu muito eu sabia que era alguma coisa, e eu falei não minha filha pode conversar com a Tia o quê que foi? Aí, ela pegou e falou assim: “Tô com uma saudade da minha avó, tia” aí eu pensei assim, gente imagina a gente no lugar de uma criança dessa, né? Eh menina, prestô não! E eu garrei num choro com essa Tatiana quando eu vi tava todo mundo chorando junto (choro, riso) e eu vamo gente pará de chorá, parei de chorá pra cuidar da Tatiana “não Tatiana, mas é assim mesmo sua avó vem aqui te ver!” num sei quê que tem... sabe? (697 – 708) (...) Por que cê ama! (727) .

Assim como no relato acima, que gerou uma desestabilização emocional na cuidadora, também foi possível observar como as cuidadoras são afetadas em

outras situações vivenciadas na relação com os acolhidos (LIMA, 2009; SEGUI, 2012, TOMAS, 2012), especialmente em se tratando de situações de conflito.

Provavelmente pela sobrecarga de trabalho e o peso emocional atribuídos ao exercício de sua profissão, como relatado anteriormente, existem momentos em que os cuidadores acabam se deixando levar pelas emoções. A título de exemplo, Ana relatou uma situação de conflito protagonizada por ela e uma menina acolhida, que a deslocou do seu lugar de autoridade, afetando a sua organização mental para realização do trabalho e gerando sentimentos negativos, como angústia e mal-estar (LIMA, 2009). Como consequência do conflito inicial e da forma como a cuidadora e a menina foram afetadas, decorrem falas em que se percebe mudança no comportamento da própria cuidadora para com a acolhida, que se permite expressar como uma pessoa que não a mãe social, profissional responsável pelo seu cuidado, conforme observado na seguinte fala (LIMA, 2009, p. 140-141):

Que a Betina chorou e falou assim: “ó você quer que eu vou embora, então é só me levar lá no Juiz”. Eu falei assim: [...]“A não Betina você quer voltar prá sua casa? Eu posso escolher? Posso. Num tem nada mais que impede? Não. Pode ir então”. Que isso vai, num depende nem um pouco de mim. Você num pode me cobrar isso [...]

Segui (2012) também reflete sobre como uma cuidadora pode ser afetada por uma situação vivenciada com uma acolhida, destacando as dificuldades para processar o que aconteceu e a forma como significou, afirmando que “sua fala é triste, seu sorriso desaparece” ao relatar o ocorrido. Abaixo, segue parte do relato da cuidadora (SEGUI, 2012, p. 75):

Rita: Coisa que ela nunca tinha feito comigo, ela me agrediu. Ela me bateu, ela se alvoroçou, pulou em mim e me bateu. Foi o momento que eu achei mais difícil, foi isso, porque daí era uma das meninas assim, sabe? Que ela tinha um carinho muito grande comigo e aquele dia ela se revoltou, ficou triste [...] Então esse momento foi um momento assim que eu fiquei assim... ela ficou abatida e eu também fiquei, né?!

A aparente ausência de suporte profissional³⁶ pode ter dificultado a significação das afetações decorrentes da situação, o que poderia lhe ajudar, principalmente ao se considerar a vinculação afetiva da cuidadora com a menina que a agrediu.

³⁶ Se houve algum acompanhamento do caso pela equipe, isto não foi abordado no texto, o que pode ter decorrido de a agressão ter acontecido recentemente em relação à realização da entrevista.

No que concerne às implicações da equipe e de terceiros, nessas situações de conflito, aparecem falas em que os cuidadores se preocupam com o que determinadas situações podem aparentar para aqueles que não tem consciência da totalidade dos fatos, como relatado por André (SEGUI, 2012, p. 74):

Agora a única situação que eu tô tendo dificuldade é com o Pedro. O Pedro tem dia que eu fico pensando: “ - Meu Deus do céu, eu não tenho estrutura para lidar com esse menino!” Você manda ele dormir, ele senta no assoalho, sabe, e abre a boca a berrar que dá para dizer que tá sendo espancado. Então derrepente dá um jeito assim, que você vê esses berros aí o vizinho pensa assim: - Óh, tão batendo em criança! Mas é o jeito que ele tá se comportando... “ - Pedro , tomar banho pra ir pro colégio, tá na hora!” Ele senta no banheiro e abre a boca. (grifo nosso).

Na situação acima, o cuidador busca a assistente social para uma orientação acerca do que fazer, saber se está agindo corretamente, de modo que, para ele, “depois desse dia aí, que ela acompanhou e nós estamos fazendo desse tipo aí parece que já tá arrumando a situação” (SEGUI, 2012, p. 74). Não foi o caso da observação realizada por Tomás (2010, p. 74), cuja pesquisa foi realizada em uma instituição de acolhimento na qual as cuidadoras não passaram por processos de capacitação:

Os minutos que se seguem na filmagem não contêm critérios mediacionais, mas, sim, a dificuldade da mãe em lidar com a criança e o conflito que surgiu. Aparecem então ameaças que a mãe utiliza para tentar fazer com que a criança pare de chorar e gritar, mas que não resolvem, e quanto mais a Nina fala, mais a criança grita.

“Cala. Cala a boca! Psiu! Fica caladinha, não faz nenhum pio!

“Ora gente, mas quando você der birra no chão de novo eu te trago pra cá. Agora você vai ficar aí sozinha.”

“Eu mandei tirar o dedo da boca! Tira o dedo da boca.”

“Você vai ficar quietinha aqui. Sem escândalos, nós estamos combinadas! ? fica quietinha.. quietinha, eu vou te por de joelhos ali oh! Virada pra lá oh!”

Tendo em vista que praticamente todas as ações diretas com as crianças são de sua responsabilidade, os cuidadores precisam desenvolver estratégias para realização de todas as atividades do dia, bem como de outras demandas que surgem, de modo a dar conta desses afazeres e dos cuidados diários com os acolhidos e com a casa. Cuidados estes que perpassam, como dito anteriormente, o estabelecimento de uma rotina e de regras de convivência, para organização da casa-lar. É quase um trabalho de “mulher maravilha”, como afirmou uma cuidadora

acerca da quantidade de demandas e de como precisa se desdobrar para dar conta de tudo, conforme (MEDEIROS, 2015, p. 86):

Nessa perspectiva, ela relata uma das estratégias utilizadas que possibilita dividir a atenção para todos da casa: “então a gente acorda, acorda eles também e um vai ajudando a dar banho no outro ou eu vou dar banho, e quem não tiver vai ajudando a fazer o café, uma vitamina, o que for fazer né. De noite a gente já se organiza, ‘amanhã vai ser vitamina com torrada no café’, ‘vai ser cuscuz com ovo’, a gente já pensa no que vai fazer de manhã, (...) então os grandes ajudam a gente, cada um arruma sua cama, ajudam a vestir uma farda num pequeno, outro ajuda na cozinha”.

O processo relatado acima perpassa também o aprendizado de responsabilidades e autonomia que devem ser trabalhados com os acolhidos, sendo que a cuidadora conseguiu desenvolver um meio de conciliar esse exercício com a execução de outras atividades próprias à dinâmica da casa, otimizando seu tempo de trabalho e mantendo uma maior proximidade para com os acolhidos. Peixoto (2017) identificou práticas semelhantes no cotidiano das casas-lares investigadas. Uma das cuidadoras relatou que, objetivando o desenvolvimento da autonomia dos adolescentes, ela os ensina a “fazer as coisas certinho”, o que compreende “acordar, fazer a própria comida às vezes, ajudar no conjunto, educar. Esse é o meu papel aqui dentro, junto com eles. E a gente faz muito isso, muita das vezes. A gente limpa a casa junto. (Lya)” (PEIXOTO, 2017, p. 118).

A autora observou que, nesses momentos de aprendizado, as mães sociais parecem atentas às limitações de cada criança, com estímulos condizentes com a faixa etária, bem como aos interesses das crianças, o que pode perpassar uma atividade que diga respeito à organização de seus objetos pessoais ou uma atividade lúdica que estimule o desenvolvimento da criança (PEIXOTO, 2017, p. 141):

É, mas assim, eu tento fazer com eles sempre uma coisa que eles gostam. Pelo menos uma vez na semana. É, ou uma coisinha na cozinha, que eles gostam, ou trabalho manual, ou desenho, mesmo desenho mesmo, vamos desenhar. Sentar na mesa, cada um faz um desenho, cada um mostra o seu. (Artemísia).

Sendo algo constante na interação entre cuidadores e acolhidos, tendo em vista que os processos de aprendizagem e desenvolvimento perpassam a rotina da casa-lar, o reconhecimento por parte das cuidadoras dos avanços diários e

aprendizagens decorrentes das vivências foi ressaltado em algumas pesquisas como algo bastante positivo para os sujeitos acolhidos, como destacado por Lima (2009, p. 65):

A cena mais marcante ocorreu durante o almoço em que uma das educadoras estava sentada à mesa com as crianças. Todas as crianças comiam em pratos fundos e com colheres, e tentavam equilibrar a comida na colher, com o máximo de perícia possível a uma criança. A educadora, ao perceber o esforço que faziam diante da minha presença, interveio, e justificou que eles comiam de colher para não derramar, mas que, quando alguns deles foram visitá-la, comeram com garfo e faca e não fizeram nenhuma bagunça à mesa. Nesse momento, as crianças demonstraram-se orgulhosas e seus olhos demonstraram grande contentamento; também a educadora demonstrou alegria ao perceber o efeito causado por sua fala nas atitudes das crianças.

Assim como apreendido a partir da reação da própria cuidadora, a percepção desses avanços é algo destacado em outras pesquisas como resultado do trabalho dessas mães sociais, de modo a compreenderem que “todo o esforço despendido ‘vale a pena’ e tem resultados positivos na vida de quem cuida” (PONCE, 2013, p. 106), o que pode estar associado a sentimentos de realização e à valorização de seu trabalho.

A lógica dos ensinamentos também atravessa os momentos de conflitos e tensionamentos, em que há discordância com relação às regras ou a necessidade de colocação de limites quanto às ações das crianças e adolescentes, de modo que os cuidadores entendem sua responsabilidade para com essas situações, ainda que isso lhes mobilize, como é o caso de Mona (RIBEIRO, 2012, p. 84), que, por entender a necessidade de educar, cumpre seu papel diante dessas situações, ainda que se sinta mobilizada – “meio megera” – em repreender algum acolhido: “fico me sentindo mal às vezes, por que eu tenho que dar dura e isso às vezes me machuca, principalmente com a maior, por que ela já tá pré adolescente, então eu não me sinto bem para dar bronca”.

Suardi (2012) apresentou algumas histórias incompletas, durante as entrevistas, para as quais os cuidadores deviam deliberar o que fazer diante da situação, dentre outros questionamentos. Sobre uma história em que um adolescente infringia determinadas regras, um dos modos apontados pelos educadores para resolver a situação é materializado pelo cuidador H, que exemplifica (SUARDI, 2012, p. 71):

Esse ponto de vista também é compartilhado pelo cuidador H para ele é preciso: conversar sempre, não tem outra coisa para fazer, sempre conversando e dizendo que tu tens que fazer, ir tirando aquilo que tu vais atingir ele, tipo assim: enquanto tu não fizer isso, o que tu gosta o futebol? Então tu ficas sem o futebol. Se tu não podes limpar o banheiro, passar uma vassoura na casa, limpar a tua roupa, tu não podes jogar futebol. Seria mostrar para eles, que a vida tem obrigações também, não é só prazer, não se faz apenas aquilo que se gosta.

Dessa forma, as interações são atravessadas por práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de responsabilidade, autonomia, autocuidado e cuidado com o outro, enfim, uma série de valores importantes para o convívio desses sujeitos em sociedade e para o seu crescimento pessoal.

Há que se destacar, ainda, a relação desenvolvida por uma cuidadora com um dos acolhidos, em que o vínculo criado se faz tão forte, que ela desconsidera as orientações da equipe técnica, para realizar o trabalho da forma que considera mais efetiva, conforme (OMIZZOLLO, 2017, p. 93):

Val conta que cuidou dele (João) desde que chegou e mais recentemente se tornou volante. Por isso tem um vínculo muito forte com o menino.
(...)

Val anunciou que estava na hora do banho e foi prepará-lo. Acompanhei este momento, em que ela parecia muito envolvida, conversando e sendo muito carinhosa com João. Comentou sobre as diversas opiniões dos técnicos (não deve pegar no colo, não deve “dar balda”, não pode se apegar, etc), mas disse que não concorda, que criança precisa sim de colo, atenção, carinho, “ainda mais nas circunstâncias em que vivem e que já passaram”, diz (Relatos do diário de campo).

A autora, que se propôs a estudar as implicações dessas relações para a constituição dos sujeitos, encontra uma justificativa plausível para as ações da cuidadora, com a devida fundamentação para a acolhida dela com a criança, o que vai além do que lhe orientaram os técnicos (OMIZZOLLO, 2017, p. 93):

A posição ocupada por Val na sua relação com João nos incita a pensar sobre o seu papel para que, às vivências anteriores de João (ruptura do laço com mãe/família), pudesse ser atribuído um sentido. Ao testemunhar seu sofrimento (“ainda mais nas circunstâncias em que vivem e que já passaram”), figura-se enquanto um terceiro que acolhe o bebê sem impor uma língua legisladora, como aponta Kupermann (2009). De acordo com o autor, esta ação se faz possível na medida em que a figura da *hospitalidade* se presentifica, “como a possibilidade de restituir ao sujeito anestesiado, por meio da circulação da linguagem da ternura, o processo de introjeção e de produção de sentido” (p. 195).

Algumas pesquisadoras assinalaram mudança de comportamento percebida pelos cuidadores, a depender de que cuidador interagisse com a criança ou adolescente no momento (OMIZZOLLO, 2017; SUARDI, 2012), o que não parece ter uma vinculação direta – pelo menos no caso de Suardi (2012, p. 79) – com o fato de o cuidador ser mais flexível ou não com as regras da casa, como explica um dos cuidadores: “tem a tia ‘x’ que eles respeitam e gostam muito dela e nem por isso ela vive botando de castigo. É dela, e ela já adquiriu aquilo ali e eles respeitam.”.

Outro cuidador aponta que existe uma relação direta entre o comportamento da criança e o modo como são tratados, o que perpassa uma análise da organização do serviço, envolvendo o processo de formação continuada e o acompanhamento realizado pela equipe técnica para possibilitar maior diálogo entre os próprios educadores, como também o estabelecimento de um padrão no modo de conduzir a casa-lar e as situações de conflitos (SUARDI, 2012, p 64-65):

Já o cuidador G considera que: Nós não somos bem preparados, bem orientados [...] não tem uma cartilha dos educadores, com noções básicas, cada um de nós passa para eles aquilo que sabe, fica muito da vivencia de cada um, cada um faz o que acha que tem que fazer, aquilo que é certo e isso gera conflitos para os abrigados e para os educadores. Os conflitos são constantes entre nós os cuidadores. [...] a atitude deles (crianças e adolescentes) muda de acordo com cada monitor. De acordo como eles são tratados eles te dão o retorno. Se tu tá sempre contra eles, eles também não vão levar em conta, não vão te escutar quando tu dá um conselho para ele.

A percepção da mudança apareceu tanto na fala dos próprios cuidadores: “o respeito é condicionado ao gostar, isso é incrível, eles não conseguem respeitar quem eles não gostam, é bem condicionado ao afeto, é bem forte assim” (SUARDI, 2012, p. 79); como também a partir da observação de uma mesma casa-lar em dias diferentes, constatando-se a “grande diferença no seu comportamento” de um dia para o outro: “no dia em que estava Claudia, Lucas parecia mais solto, brincando com os demais, correndo e sorrindo. Ele buscava por Claudia que respondia afetivamente, segurando-o no colo [...]. Nos outros momentos, mesmo na presença de Carlos, dificilmente o vimos sorrir” (OMIZZOLLO, 2017, p. 69).

Além disso, há cuidadores que demonstram consciência de que as crianças e adolescentes ali acolhidos têm histórias de vida muito singulares, marcadas por vivências que podem levar à realização de uma determinada ação combatida na instituição, mas que “ele [acolhido] pode achar que isso é normal” (SUARDI, 2012, p. 75). Este mesmo cuidador ressalta ainda que eles podem apresentar dificuldades

para se adequar às regras ou entender como devem cumprir determinada tarefa, tendo em vista a quantidade de cuidadores com quem interagem: “é bem difícil eles aprenderem aqui dentro, porque tu tendo um pai e uma mãe só muitas vezes já é difícil, imagina aqui que é um monte de gente, cada um pensando de maneira diferente” (p. 75).

Nas situações em que a criança cresce sob os cuidados de uma mesma funcionária, o vínculo formado parece ser ainda mais forte, para ambos os lados, sendo observado um comportamento diferenciado, conforme Oliveira (2011, p. 88):

... até um ano e pouco ele falava mamamama, teve até um dia que o pessoal falou: ué esse garoto tá te chamando de mãe; e ele não ia com ninguém, era eu, e já conhecia minha voz, se ele não ouvisse minha voz ele chorava, quando ele me via corria e ele queria ficar comigo (...) Ele veio com 5 meses, e eu fiquei com eles em torno de 3 anos. Aí meu sonho era adotá-los. (Débora- Tia – 44 anos - Aldeias SOS).

Alguns cuidadores (SUARDI, 2012, p. 80) consideram ser mais fácil o estabelecimento de vínculos e de uma relação de respeito com as crianças mais novas ou “quando a cria desde bebê”, relatando as dificuldades com os adolescentes, tendo em vista que “eles não obedecem muito, eles obedecem mais, ouvem mais quem ajudou a criar eles, com quem eles convivem desde pequenos”, o que pode ser também um fator que influencia o estabelecimento de relações diferenciadas: ao ter essa ideia preconcebida, os investimentos do cuidador na relação com os diversos sujeitos pode ser diferente desde o primeiro contato, a depender da idade do acolhido.

Além disso, os próprios adolescentes percebem os tratamentos diferenciados dentro da casa-lar, conforme fala de uma adolescente à Firmino (2015), em que afirma: “Alguns não gostam porque aqui é muito parado. Os que gostam, é porque recebe muita atenção das tias (cuidadoras residentes) (Rosana, 13 anos)”, ao mesmo tempo em que outros adolescentes relatam gostar do espaço de acolhimento pelo cuidado recebido: “Eu moro com a tia Conceição. Ah! [Ficou pensativo]. É bom alguém cuidar de nós (Romário, 14 anos)”, ou “se eles pudessem moravam aqui pra sempre (Felipe, 14 anos)”. Apesar de Romário estar acolhido há apenas sete meses quando da realização das entrevistas por Firmino (2015) – o que não se configura como a relação de cuidado “desde bebê” (SUARDI, 2012) – o fato de ele ter sido abandonado pelo pai e sua mãe ter falecido, pode ser um dos

elementos facilitadores para o estabelecimento de uma relação supostamente de maior proximidade e vínculo com a cuidadora Conceição.

Aparentemente, a mudança de comportamento a partir da relação estabelecida também pode se dar por parte do cuidador, conforme expressam algumas mães sociais entrevistadas por Oliveira (2011, p. 88):

Até porque alguns reclamam do tratamento que dou pra aquele que ta 10 anos comigo porque é diferente. Esses que ficam só 2 meses eu me sinto como uma tia mesmo, como uma educadora, mas como mãe não. (Ângela – 46 anos -Aldeias SOS)

... então eu me dediquei a eles, e embarquei assim, nessa coisa de mãe mesmo, eu gostava muito, demais, nossa! E ele gostava muito de mim, e na ideia dele eu era a mãe dele. (Débora –Tia –44 anos -Aldeias SOS).

Ainda que Débora se afirme mãe a partir do que o menino expressava “na ideia dele”, ela ter embarcado “nessa coisa de mãe mesmo” diz do modo como ela se sentiu nessa relação, e de como provavelmente pautou suas interações com o sujeito acolhido em questão.

As pesquisadoras também pontuam que há mudanças de comportamento ao longo do período de acolhimento, sem haver necessariamente um padrão nesse processo, de modo que algumas mães sociais trouxeram situações em que as crianças chegam sem regras, desobedientes e desrespeitosas, e aos poucos se adaptam à dinâmica da casa e à presença da cuidadora como referência, ao mesmo tempo em que outras narram casos de crianças que chegaram tímidas ou prestativas, atendiam a todos com quem interagiam, e à medida que se sentiam mais à vontade, foram mostrando comportamentos mais transgressores.

Ponce (2013, p. 99) retrata o desafio vivenciado por uma cuidadora, em um “sofrido processo de adaptação e integração do indivíduo encaminhando à Casa-Lar”, ante a “desobediência e não aceitação da nova realidade lhe imposta”. Ciente de que “aquela ‘vivença’ [de risco] era normal à eles ou agressões, passando necessidades ou abandonados”, a mãe social busca acolher e aconselhar os recém chegados, de modo que “com muita paciência e amor as coisas vão ficando melhor para lidar. Cuidamos com carinho e amor”.

Um dos cuidadores entrevistados por Suardi (2012, p. 64) pontua a mudança de comportamento inversa nos sujeitos acolhidos, explicando que “quando eles chegam são muito prestativos, depois eles percebem a malandragem [...] e jogam

muito, num plantão eles se comportam bem no outro não”. A partir dos relatos aqui destacados, percebemos como são dialéticas as relações que se constituem no acolhimento, de modo que é possível um mesmo sujeito acolhido se expressar por meio de comportamentos bastante diferentes, seja com intencionalidade, como aparentam ser estes últimos relatados por Suardi (2012), seja pela simples presença ou ausência de sorrisos (OMIZZOLLO, 2017).

Uma peculiaridade notada em algumas pesquisas (OMIZZOLO, 2017; OLIVEIRA, 2011; MEDEIROS, 2015) é o fato de as cuidadoras manterem contato com egressos das casas-lares, mesmo nos casos em que as crianças foram adotadas, situação na qual dependem do aval da nova família.

Uma das mães sociais entrevistadas por Oliveira (2011, p. 97) relata uma situação – que considero inusitada – vivenciada em um processo de adoção:

(...) então esses que vinham nesse método antigo da Aldeia de mãe social, eu realmente fui mãe e sou mãe, tanto é que os filhos deles me chamam de vó, até porque eu me sinto uma mãe, então eles sabem que eu sou vó, até a juíza brigou porque uma criança que foi adotada falou, ah a minha avó. E ninguém entende nada, porque ela é bem branca, o casal que adotou também, não dá pra entender nada, pai branco, mãe branca, daonde saiu essa vó preta? (risos). (Ângela – 46 anos - Aldeias SOS).

Apesar de não haver essa associação direta no texto de Oliveira (2011), acredito que a manutenção de vínculos com crianças e adolescentes após a adoção se torna mais provável ante o reconhecimento, pela família adotiva, dos cuidados dispensados aos acolhidos durante o período de acolhimento, o que se faz presente na fala de outra cuidadora: “pelo menos durante 3 anos não faltou carinho de mãe para eles. Até a moça que adotou falou, vocês educaram muito bem meus filhos porque não faltou não as coisas” (OLIVEIRA, 2011, p. 97).

A manutenção de vínculos com os acolhidos, mesmo após a saída do acolhimento, também é destacada pelas cuidadoras entrevistadas por Medeiros (2015), além de ser constatado na pesquisa de campo quando, em observação em uma das casas-lares, um egresso da instituição realiza uma visita à cuidadora que havia sido sua mãe social. Elas se tornam, de fato, pessoas de referência para aqueles de quem cuidaram (MEDEIROS, 2015, p. 87):

Em suas falas, as cuidadoras continuam a se referir aos que já saíram enquanto filhos, e aos filhos destes como seus netos, mantendo uma perspectiva parental para além do período de acolhimento, como na fala de

C2: “é um trabalho muito gratificante, já criei muitos filhos, já tenho netos. (...) Eles sempre vem me visitar, ontem ligaram pra mim, vem na minha casa”. Referem-se, por vezes, a si e à mãe biológica enquanto as mães das crianças, como quando C3 acompanhou a gravidez de uma mulher que havia sido acolhida na Casa Lar sob sua responsabilidade anos antes: “ela teve um filho, eu acompanhei, eu tava de férias na época que ela teve o bebê e eu acompanhei; eram as três avós, eu, a mãe dela e a sogra dela”.

Seria interessante observar se esses vínculos que ultrapassam os limites temporais e geográficos da instituição se dão apenas com os sujeitos que foram acolhidos antes do processo de reordenamento, ou se acontecem também atualmente, mesmo na perspectiva de desinstitucionalização e de menor permanência das crianças e adolescentes nos serviços de acolhimento.

4.1.4 O paradoxo entre trabalho e maternidade

Como explicitado anteriormente, muitos cuidadores desenvolvem vínculos afetivos por eles descritos como semelhantes ao de pais biológicos, sentimentos de maternidade na relação com o sujeito a quem devem destinar as atividades de seu trabalho.

O paradoxo expresso em seus discursos, que engloba o caráter profissional e técnico de seu trabalho e os elementos próprios à relação maternal que desenvolvem, é possível de ser observado em uma mesma frase, por exemplo, quando a cuidadora afirma que “é um trabalho muito gratificante, já criei muitos filhos, já tenho netos” (MEDEIROS, 2015, p. 87, grifo nosso), ou quando outra define o seu trabalho como “um trabalho de família mesmo” (OLIVEIRA, 2011, p. 99, grifo nosso). Diante da complexidade com que essa relação se apresenta, acredito ser válido destinar um tópico específico para apresentar essa questão, a partir das pesquisas analisadas.

Esta questão nos remete à criação do cargo de mãe social, tendo sido assim denominadas as mulheres contratadas para trabalhar nas Aldeias Infantis SOS, desde o primeiro programa, fundado na Áustria, em 1949. Trata-se de uma ONG de âmbito internacional, atuante no campo do acolhimento de crianças e adolescentes, e que se constituiu enquanto o primeiro modelo de casa-lar, o qual deveria, segundo Tomás e Vectore (2012) proporcionar “segurança, amor e estabilidade” às crianças sob os cuidados das novas mães sociais.

Levando em conta que esta foi a instituição que inaugurou tal profissão e configurou-se como o provável modelo a ser seguido pelas instituições subsequentes que empregaram essa lógica de organização do acolhimento, cabe destacar o que o seu fundador (GMEINER, 1953, p. 10-11) atribui como sendo papel e responsabilidade da mãe social e as crenças subjacentes à criação da profissão:

1. A mãe social

Em todo mundo existem mulheres que vivem sozinhas. As profissões que muitas delas exercem não chegam a satisfazê-las. Muitas desejam ter filhos, para lhes dar seu carinho e tomar conta deles. Por outro lado, em todo mundo existem crianças sem pais que desejariam ter uma mãe. Reunir estas mulheres e estas crianças é uma de nossas tarefas.

Assim a Aldeia Infantil SOS não é somente uma ajuda às crianças desamparadas, mas também uma fórmula feliz que permite às mulheres sozinhas terem um sentido em suas vidas: Exercer as funções de mãe em uma Aldeia Infantil SOS é uma nova profissão feminina. Centenas de mulheres em todo mundo aceitaram e encarregaram-se de uma família SOS e desempenham, desta maneira, uma “maternidade social” para um grupo de crianças órfãs e desamparadas. [...]

A Aldeia SOS quer, antes de tudo, restituir à criança abandonada o amor de uma mãe. Ela constitui o centro do trabalho educativo. É claro que não basta somente o amor, é claro que amor sem firmeza, sem clareza das exigências apresentadas à criança e sem conhecimentos nem capacidades pedagógicas não pode ter êxito. [...]

Educar uma criança exige, antes de tudo, compartilhar com ela seus pesares e suas alegrias; pouco se pode esperar de um sistema que não se proponha, em primeiro lugar, a estabelecer vínculos humanos. [...]

As mães das Aldeias Infantis SOS devem ser mulheres com uma atitude positiva perante a vida, espiritualmente sãs e com um fundamento religioso. Também além de possuir uma personalidade sólida e firme, a mãe da Aldeia SOS é um exemplo vivo para seus filhos. Estas crianças geralmente estão marcadas por más experiências e os maus exemplos vividos. É mister colocar perante seus olhos uma pessoa que possa dar novo sentido e um novo conteúdo a suas vidas. Na mãe social encontrarão a pessoa em quem possam confiar, [...]. Necessita tanto do carinho de uma mãe como de uma cama, de roupa e do pão de cada dia. [...]

O recém chegado à Aldeia SOS se surpreende quase sempre ao ouvir com que naturalidade e soltura as crianças chamam de “mamãe” a mulher que está encarregada pela família.

Apesar de haver orientações expressas para substituição dos termos mãe social ou pai social por educador(a)/cuidador(a) residente, a fim de evitar ambiguidade de papéis na percepção da criança acolhida, como já discutido, é possível constatar que o uso daqueles termos se faz bastante frequente nas pesquisas realizadas com esse público (LIMA, 2009; MEDEIROS, 2015; OLIVEIRA, 2011; PONCE, 2013; RIBEIRO, 2012; TOMÁS, 2010). Destaco ainda que as pesquisas aqui citadas – à exceção da dissertação de Lima (2009), defendida no

mesmo ano de publicação das Orientações Técnicas – foram produções posteriores à divulgação deste documento normativo.

Apesar de eu não ter identificado uma explicação para escolha de cada termo utilizado nas pesquisas analisadas, o uso frequente de ambos pode ser – pelo menos parcialmente – explicado pelo fato de a lei que regulamenta o trabalho dessas mulheres manter o uso do termo mãe social, e os documentos do sistema de garantia de direitos mais atualizados utilizarem as denominações cuidador residente ou educador residente. Nesta tese, ambos os termos são utilizados de forma equivalente³⁷, decisão influenciada, também, pela complexidade que atravessa o caráter profissional e afetivo dessa profissão, presente na significação social do cuidado institucional.

Várias são as falas de cuidadores em que aparecem mesclados os valores afetivos com aspectos mais técnicos, como tempo máximo de permanência, regras institucionais, diretrizes normativas, entre outros. Nesse sentido, Teixeira e Villachan-Lyra (2015, p. 206) destacaram o seguinte:

Foi recorrente a verbalização de um sentimento materno pelas mães sociais em relação às crianças institucionalizadas. Existiu também uma alternância de elas se colocarem como mãe dos meninos ou como profissional dedicada ao trabalho de cuidar. Essa variação de papéis, segundo o relato colhido, também é percebida e vivenciada pelos acolhidos, que ora as tratam como “mãe” (inclusive chamando-as assim), ora as encaram como mais uma funcionária da instituição.

O jogo é complexo porque o desejo de ser mãe é também uma ferramenta de trabalho, subvertendo, em partes, a lógica socialmente compartilhada por alguns grupos na qual a maternidade é encarada como uma espécie de sacerdócio, devendo a mãe dedicar-se exclusivamente (ou quase) aos filhos - situação que vai de encontro ao contexto laboral da casa de acolhimento estudada.

Os autores trazem uma problematização importante, que também foi abordada por outras pesquisadoras (OLIVEIRA, 2011; PONCE, 2013). Essa contraposição historicamente colocada entre trabalho e maternidade, mas que no caso dessas profissionais acabam por se unir, em uma lógica dialética em que se complementam e se estranham, foi algo que me conduziu no processo de construção do projeto do qual resultou esta tese.

Tendo em vista que a maternidade é uma construção social e não uma condição natural, a lógica prevalente de que a mulher tem uma propensão para a

³⁷ A explicação para esta escolha, nesta tese, já foi apresentada em capítulo anterior.

maternidade, constituindo-se como parte de sua natureza, é algo que foi se construindo ao longo da história, sendo incorporado aos discursos e práticas de tal modo que passou a ser naturalizado e propagado como papel ou função feminina. Badinter (1985), em uma retomada histórica da “invenção” do amor materno, explica como se foi construindo, ao longo dos séculos, a associação da dedicação materna e da responsabilização da mulher pelo cuidado com seus filhos, com toda a moralidade que perpassa essa idealização, e que leva à culpabilização daquelas que, ou não conseguem exercer seu papel com perfeição, ou não desejam assumir a maternidade como projeto de vida. Assim, a autora explica (BADINTER, 1985, p. 238):

Sem dúvida, esses encargos sucessivos que sobre ela foram lançados fizeram-se acompanhar de uma promoção da imagem da mãe. Essa promoção, porém, dissimulava uma dupla armadilha, que será por vezes vivida como uma alienação.

Enclausurada em seu papel de mãe, a mulher não mais poderá evitá-lo sob pena de condenação moral. Foi essa, durante muito tempo, uma causa importante das dificuldades do trabalho feminino. A razão também do desprezo ou da piedade pelas mulheres que não tinham filhos, do opróbrio daquelas que não os queriam.

[...]

A razão é simples: tomara-se o cuidado de definir a "natureza feminina" de tal modo que ela implicasse todas as características da boa mãe. Assim fazem Rousseau e Freud, que elaboraram ambos uma imagem da mulher singularmente semelhante, com 150 anos a separá-los: sublinham o senso da dedicação e do sacrifício que caracteriza, segundo eles, a mulher "normal". Fechadas nesse esquema por vezes tão autorizadas, como podiam as mulheres escapar ao que se convencionara chamar de sua "natureza"? Ou tentavam imitar o melhor possível o modelo imposto, reforçando com isso sua autoridade, ou tentavam distanciar-se dele, e tinham de pagar caro por isso.

Assim, a dedicação exclusiva ao filho e o rol de atividades assumidas incessantemente, desde a alimentação, a educação e a formação de valores, até o cuidado diário e a atenção constante para atender suas necessidades imediatas, que perpassam os deveres maternos socialmente estabelecidos e associados a uma suposta natureza feminina para tal, quando transpostos para a situação de trabalho vivenciada pelas cuidadoras, pode gerar angústias e confusões sobre o que seria próprio à condição de trabalho e o que seria próprio à sua “natureza”.

Esse estereotipo social, portanto, contamina o trabalho de cuidado institucional, de modo que muitas mães sociais, quando convidadas a apresentar seu trabalho para os pesquisadores, muitas vezes não conseguem distinguir claramente os aspectos profissionais dos afetivos ou maternos que atravessam seu

trabalho, nem expressar a unidade dos dois aspectos, colocando sempre um porém ao falar do sentimento que desenvolvem ou ressaltando um dos aspectos a cada momento, ainda que tenham convicção de que conseguem fazer essa separação, conforme fala de Andréia (OLIVEIRA, 2011, p. 106): “só que você é uma funcionária, você tem o envolvimento com a criança, mas, ao mesmo tempo você é funcionária, tem que tá bem claro isso. (Andréia –37 anos -Aldeias SOS)”.

Esta questão, porém, não é fácil de ser resolvida. No exercício pessoal de tentar me colocar no lugar dessas mulheres, a partir dos relatos apresentados pelos pesquisadores, percebo a complexidade e a dificuldade que seria desenvolver um vínculo afetivo e um cuidado – necessários para o desenvolvimento saudável dos acolhidos e exigido pela lei da mãe social e pelos documentos normativos – porém sem me permitir desenvolver algum apego por aquele sujeito com quem dividiria os dias e as noites – dada a excepcionalidade e provisoriedade do acolhimento, que tem como objetivo maior o retorno dos acolhidos à família de origem ou colocação em família substituta.

A ideia de um dos cuidadores entrevistados por Suardi (2012), de que sua “função seja substituir a família”, já aponta indícios dessa contradição que se faz frequente no cotidiano de trabalho desses profissionais. Para Ponce (2013, p. 78), “a participante acredita que para cumprir sua função profissional de maneira adequada ela deve proporcionar aos institucionalizados os mesmos cuidados que uma mãe atenta e sensível oferece aos próprios filhos”. Já em Oliveira (2011, p. 109), a autora concluiu que “o discurso sobre a questão do trabalho pareceu conflitante, não sabendo ela definir se o seu exercício era materno ou profissional, o que ficou bem marcado a ambiguidade e hibridez de seu lugar”.

Essa dificuldade em definir-se como mãe ou como profissional, ou ainda igualmente como ambos, se esvai quando passam a discutir características que as distinguem de uma mãe comum, como ao abordarem suas folgas, férias e outros direitos trabalhistas, os entraves judiciais, ou ainda os limites institucionais. Segundo Ponce (2013, p. 78), essas situações desmascaram “a falsa ilusão de que as mães sociais podem representar de fato o papel de substituta materna”, tendo em vista “que não existem no seio familiar”.

Porém, nesta mesma pesquisa, a autora relata situações em que as cuidadoras inserem no trabalho uma característica familiar, como podemos observar (PONCE, 2013, p. 108): “Cláudia escreve no primeiro PDE-T que vai para o trabalho

cuidar das 'suas' crianças. Ana afirma na segunda produção, que os residentes do abrigo são filhos 'emprestados'. Em outras instituições, as próprias cuidadoras relatam situações em que gostariam de agir conforme agiriam se estivessem cuidando de seus filhos, mas o caráter institucional e a significação social, que norteiam a função profissional, permeiam a relação com os acolhidos e a necessidade de seguirem regras e diretrizes claras não lhes permitem operar como acreditam ser mais eficaz.

Algumas pesquisas destacaram ações elencadas por diferentes cuidadoras, consideradas por elas como possíveis de serem aplicadas por uma mãe, mas que elas não podem se utilizar em sua prática profissional, tanto pelo caráter institucional quanto pela necessária atenção a uma série de diretrizes e normativas (HASHIMOTO, 2012; PONCE, 2013; SUARDI, 2012; TEIXEIRA-VILLACHAN-LYRA, 2015). No caso de Suardi (2012, p. 75), o cuidador L traz o exemplo de um adolescente com um histórico sem regras claras ou limites, salientando os limites de sua atuação diante de situações como a que descreve:

[...] dar castigo, isso não adianta para um adolescente que diz que vai sair, que vai pular o portão, vai embora, não adianta, chega sempre no impasse na Fundação, porque tu não és aquela mãe que pode agir mais seriamente com a criança (tirar da cama, pegar pelo braço e colocar embaixo do chuveiro) nada disso pode ser feito aqui dentro, então tu ficas com os pés e mãos atados. Tu consegues ir até ali e pronto.

Teixeira e Villachan-Lyra (2015), diferentemente, destacam a fala de uma mãe social, na qual ela transparece toda a angústia decorrente de uma expectativa de atuação profissional atravessada pela maternidade, que não se concretiza tendo em vista o próprio caráter e objetivo de uma instituição de acolhimento para crianças e adolescentes. Cabe, neste caso, apresentar a discussão realizada pelos autores juntamente com a fala transcrita da mãe social (TEIXEIRA; VILLACHAN-LYRA, 2015, p. 207):

Joana nos dá um depoimento fundamental para compreender esse jogo simbólico que envolve uma suposta disputa travada entre mãe social e a imagem que esta faz da mãe biológica:

Eu também achava que essas crianças não tinham mãe biológica, que as mães biológicas nunca iam visitar essas crianças e eu fiquei até um pouco frustrada, porque as mães biológicas vêm e eles sabem que têm mãe biológica. Mas num primeiro momento eu achava que eles viriam pra mim e eu seria a mãe, só eu, que eles não teriam mais

mãe biológica, que eu iria cuidar deles até eles ficarem grandes, mas não é assim.

Dois aspectos merecem destaque nesse trecho da fala da mãe social: o primeiro diz respeito, mais uma vez, a como as referidas mulheres têm dificuldades de elaborar, de maneira “adequada” (se é que possível), os limites entre o trabalho de educadoras e o exercício de uma maternidade peculiar. Um segundo ponto é a recorrente diferenciação entre a “mãe” - sem qualificador, como elas expressaram - que seriam elas; e as “mães biológicas”, as quais, pela situação de abandono em que elas supostamente haviam deixado seus filhos, o único laço que justificaria aquele contato era o sanguíneo.

Os autores realizam a discussão tendo como foco os “desejos maternos” expressos por esta cuidadora. Caberia destacar, por sua vez, que o peso emocional que este trabalho acarreta àquelas que o exercem é um dos fatores que leva à exigência de um acompanhamento profissional constante dessas mulheres. Não há, no artigo, referência a um trabalho realizado diretamente com essa cuidadora, por profissionais capacitados, para ressignificar as relações estabelecidas com os sujeitos acolhidos e com a família destes, inclusive para compreensão do objetivo final de seu trabalho ali, o que poderia auxiliar a diminuir seu sofrimento e tornar suas ações mais efetivas.

Na instituição em que Medeiros (2015, p. 86-87) realizou sua pesquisa, foi percebido um investimento por parte da equipe técnica no sentido de trabalhar a distinção entre o trabalho e a vida pessoal das mulheres que ali exercem o cargo de mãe social, de modo que elas consigam se desvincular das relações ali construídas, para dedicarem-se a si e outras relações externas ao ambiente de trabalho, nos momentos de folga.

As cuidadoras relatam que há uma conscientização por parte da equipe de que as folgas devem ser aproveitadas pela mãe social sem haver qualquer vinculação com as atividades exercidas profissionalmente na Aldeia, como explica C2: Minha folga lá é minha folga, meu trabalho é aqui. E minha vida particular lá, é lá, eu não levo daqui pra lá e nem o de lá pra cá. Isso eu sei dividir bem, bem. A C1, por sua vez, ainda está em processo de conscientização acerca do que coloca a equipe da Aldeia, como fica claro na seguinte fala: "a pessoa sai de folga (risos) não esquece não. As vezes a pessoa acorda pensando que tá aqui".

Por outro lado, algumas pesquisadoras identificaram que a própria instituição demanda das cuidadoras uma “postura maternal”, discurso que acaba sendo introjetado pelas cuidadoras em suas ações cotidianas, como podemos constatar na seguinte afirmação (OLIVEIRA, 2011, p. 55):

É porque quando a gente faz a entrevista pra entrar para o projeto, elas pedem que a gente abrace como filhos, que não tenha distinção dos meus filhos biológicos daquela criança, e eu acho que eu fiz isso muito bem!" (Laura – 60 anos - PAR)

Sobre a instituição em que Laura trabalha, Oliveira (2011, p. 79) observou ainda que a experiência materna dessas mulheres é considerada “experiência suficiente para o exercício da função como mãe social”, aparentemente não havendo consideração aos requisitos mínimos exigidos por lei para exercício do cargo, o que diz do modo como a gestão da instituição espera que elas trabalhem: como mães das crianças e adolescentes acolhidos.

E esse processo gera sofrimento nas cuidadoras, em virtude das características próprias ao serviço prestado, com falas que expressam a angústia e o sofrimento por elas vivenciados, conforme trechos selecionados abaixo (OLIVEIRA, 2011, p. 100-101):

Por mais que me digam que eu tenho que ser profissional, eu não sei ser profissional, por isso que eu to sofrendo assim, eu não sei dividir elas da minha família, pra mim todo mundo é minha família. (Maria –54 anos -PAR)

[...]

Eu não entendia porque que eu tava nesse trabalho, sabe; eu chorava, eu não queria que as crianças fossem embora, eu me desesperava, eu era muito desequilibrada, emocionalmente eu era desequilibrada, eu dava tudo de mim pras crianças, então na 6ª feira eu tava um caco. (Maria –54 anos -PAR)

[...]

É difícil, ficou uma frustração entendeu. Ainda mais aqui que quando... porque agora mudou esse negócio de mãe ficar com seus filhos sociais, essas coisas, aí você vê cada um passou por isso, a experiência de gostar de uma criança e de repente ele sai, na primeira experiência assim, e de repente a criança é adotada e você fica, entendeu, sofrendo. Todo mundo passou por essa experiência. (Débora -Tia– 44 anos -Aldeias SOS).

O processo de reordenamento das instituições de acolhimento parece ser de extrema importância para ocorrer mudanças nessa forma de pensar, tendo em vista as referências feitas pelas cuidadoras às mudanças decorrentes da impossibilidade de a criança ou o adolescente crescer na instituição, como já foi prática corrente algum tempo atrás. Oliveira (2011) relata que o modo de funcionamento da Aldeias SOS, uma das instituições de acolhimento em que realizou a pesquisa de campo, previa a escolha das crianças que habitariam a casa-lar com a mãe social, não devendo estes terem mais que dez anos quando de sua chegada à instituição, onde permaneciam até completarem os dezoito anos de idade.

Assim, a autora destaca que “muitas dessas crianças eram criadas por essas mães sociais já que permaneciam longos anos de suas vidas nessas casas, o que é possível observar no relato das próprias mães sociais atuantes nesta instituição (OLIVEIRA, 2011, p. 72-73):

Eu pegava de 1 aninho até ir pra adoção, era bebê, e aí você vira mãe não tem como, e eu sou muito intensa; a mãe tinha acabado de dar mamar, e me entregou: ah cuida bem da minha filhinha, então era uma escadinha, era um bebê de 3 meses, de 1 ano e 6 meses, era outro bebê de 2 anos e 6 tudo assim, e outro menininho de 4. (Ângela – 46 anos - Aldeias SOS).

(...) porque em geral você já pega uma criança que já tem uma certa idade. Mas agora houve casos de crianças que chegou pequenino e chamava de mãe, mas isso no passado. Mas agora não porque eles chegam maiores, eles sabem que nós somos a mãe social e estamos cuidando naquele momento, e que ela tem uma mãe, tem uma família. Lógico, tem a mãe, os irmãos da casa são irmãos, os que não são biológicos, são irmãos sociais, mas sabe que tem a família dele. (Andréia – 37 anos - Aldeias SOS)

Firmino (2015), que também realizou sua pesquisa em um programa de acolhimento da Aldeia Infantil SOS, aponta que as crianças e adolescentes ali acolhidos anteriormente ao reordenamento contavam “com um sistema de proteção em longo prazo, em que teria[m] todo o suporte na formação intelectual, físico e mental, bem como na formação acadêmica e profissional e na inserção na sociedade” (p. 23). Com as novas diretrizes para organização do acolhimento de crianças e adolescentes, a instituição ampliou sua forma de atuação, adequando-se às novas exigências para este tipo de serviço.

Diante das novas condições de organização dos serviços de acolhimento, as mães sociais precisam reorganizar não só suas práticas, mas a si próprias, seu modo de pensar as relações com os acolhidos, os vínculos formados. O acompanhamento profissional, como destacado em momentos anteriores, se mostra mais uma vez essencial. Assim, para finalizar a discussão acerca do paradoxo trabalho-maternidade, trago a fala de uma mãe social que expressa como é necessário o processo de reflexão e tomada de consciência acerca dessa questão (OLIVEIRA, 2011, p. 74):

Eu custei um pouco para acostumar, porque há 9 anos atrás quando você pegava uma criança você via essa criança crescer com você; eu custei pegar um pouco, eu tive um pouco de dificuldade no começo, eu preferia não passar, você vê a criança crescer, se desenvolver. Só que agora eu entendo um pouco, é um pouco de egoísmo a gente querer crescer com essas crianças e tal. Agora não, a gente entende que é importante trabalhar com

essas crianças, prepara-las, pra ela voltar para o seio da família. A gente achava errado né, que o melhor pra ela é aqui, mas não é, o melhor é o lugar que ela pode ficar com a família, tem aqueles casos que a mãe maltratou, mas eles querem ficar com a família deles. Ontem, eu preferia trabalhar com crianças que ficassem mais tempo, mas não era o melhor pra eles. (Andréia – 37 anos -Aldeias SOS)

A cuidadora ressignifica aspectos do seu trabalho que fizeram parte do seu cotidiano por muito tempo. Essa mudança não quer dizer que ela tenha clareza do seu papel e consiga dar-lhe afeto sem se apegar, ou que não sofra em um momento de separação, mas, minimamente, demonstra avanços no seu modo de pensar, ante as mudanças no contexto social mais amplo e no processo de realização do seu trabalho.

5 O processo de construção dos dados da pesquisa

A escolha do local em que se realiza o campo da pesquisa, a meu ver, é algo decisivo em relação ao produto final do percurso construído no processo formativo. Primeiro, porque investigamos contextos específicos, cujas peculiaridades interferem diretamente nos dados que são construídos ao longo dos procedimentos em campo. Depois, porque nossa condição de sujeitos em constante transformação nos leva a ser afetados pelos sujeitos com quem dialogamos, e isso dialeticamente influencia nosso modo de pensar e ver o tema escolhido para investigação.

Diante disso, a escolha do local de pesquisa não tem como se desvincular da nossa própria história, nossos interesses e demandas, tornando-se, do meu ponto de vista, uma escolha pessoal. Não é, porém, por ser uma escolha daquele que guia a pesquisa, que ela deve ser desvinculada da objetividade e do rigor necessários ao processo de construção do conhecimento. Sendo assim, apresento alguns argumentos que justificam a escolha por realizar a pesquisa de campo em determinada instituição e com determinados sujeitos.

A primeira motivação para tal se deu ante o interesse e a perspectiva de continuidade do trabalho iniciado no mestrado. Minha dissertação foi construída tendo como campo de pesquisa uma instituição de acolhimento na modalidade caseira localizada no estado do Rio Grande do Norte (RN), na região Nordeste do Brasil. Do contato com as mães sociais atuantes na ONG em que me inseri naquele período surgiram as primeiras inquietações que deram corpo ao projeto do qual resultou esta tese.

Foi a partir do trabalho daquelas mulheres, da complexidade que se apresentava teoricamente, e da simplicidade com que pareciam exercê-lo; da naturalidade com que falavam sobre seu fazer profissional; do paradoxo surgido nas relações que eram, ao mesmo tempo, relações de afeto, familiares, e relações de garantia de direitos, técnicas; foi a partir disso, e querendo conhecer mais dessa realidade, que busquei compreender as nuances dessa profissão a partir das vivências e das vozes dessas mulheres, nesta tese de doutorado.

Surgiu, então, a primeira certeza em relação ao meu campo de pesquisa: trabalhar com mulheres em condições de vida semelhantes àquelas que me despertaram tanto interesse pelo tema, que tivessem vivências aproximadas, em um contexto social, econômico e de trabalho o mais próximo possível, de modo a

observar semelhanças e diferenças que o modo como elas significavam aquelas vivências traziam para seu discurso e sua compreensão do trabalho e de si como trabalhadora. Por isso, escolhi seguir a pesquisa em instituições localizadas na região Nordeste do Brasil, optando por regiões com características semelhantes entre si e em relação à instituição em que me inseri no mestrado.

Tinha como proposta inicial trabalhar com duas instituições de acolhimento na modalidade casa-lar, localizadas em dois estados diferentes da região. Diante da trajetória já apresentada, uma das instituições escolhidas estaria localizada no estado do Rio Grande do Norte, onde cresci e vivi, também onde realizei a pesquisa do meu mestrado. Assim, foi selecionado um programa de acolhimento cujo atendimento fosse prestado na região metropolitana, localizado na capital do estado ou outro município desta região³⁸.

A segunda instituição escolhida encontrava-se na região metropolitana de João Pessoa, estado da Paraíba, tendo em vista que este estado possuía um número considerável de instituições de acolhimento na modalidade casa-lar, tanto no âmbito público quanto privado³⁹ e uma proximidade não só geográfica, mas cultural e de modo de vida com relação ao estado vizinho.

O interesse por trabalhar com um programa gerido como política municipal me levou a antecipar os contatos com o setor de Assistência Social do município escolhido, prevendo trâmites burocráticos necessários à liberação da realização da pesquisa. Acontece que os entraves foram maiores do que eu previa, havendo passado quatro meses de negociação, sempre com necessidade de novos documentos e autorizações, e a impossibilidade de falar com os responsáveis diretos pelo setor, ficando o contato restrito às secretárias, resolvi submeter o projeto ao Comitê de Ética apenas com a carta de anuência da instituição do RN, para realizar uma emenda quando da resolução dos tramites burocráticos com a instituição da Paraíba.

As dificuldades com esta instituição me levaram a realizar contato com outra instituição, desta vez de âmbito privado, localizada em outro município da região metropolitana de João Pessoa. Apesar do interesse e aceitação por parte da gestão

³⁸ Lista com as instituições de acolhimento do estado do Rio Grande do Norte, sem especificar ano de atualização. Disponível pelo site <http://corregedoria.tjrn.jus.br/index.php/abrigos-cadastrados/8294-unidades-de-acolhimento-2/file>. Acesso em 05 de setembro de 2016.

³⁹ Lista atualizada com as instituições de acolhimento do estado da Paraíba no ano de 2015. Disponível em: <http://www.tjpb.jus.br/wp-content/uploads/2015/03/INSTITUICOES-DE-ACOLHIMENTO-DO-ESTADO-DA-PB-2015.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2016.

da ONG para realização da pesquisa, tendo recebido a devolutiva da coordenadora poucas semanas após o contato inicial, as duas mães sociais contratadas pela ONG estavam com apenas alguns meses de experiência, de modo que não atendiam aos critérios definidos para esta pesquisa.

Ao longo deste percurso, e já tendo sido o projeto aprovado junto ao Comitê de Ética da FCL/UNESP/Assis, sob o número CAAE 64853317.1.0000.5401, iniciei o campo de pesquisa na instituição potiguar, mais especificamente, o contato com a equipe técnica e, logo em seguida, as observações diretas nas casas-lares.

As primeiras conversas com as mulheres que ali trabalhavam já me apresentaram, ainda que na aparência, a carga e a profundidade das questões que elas traziam, os conflitos internos e externos que vivenciavam, a forma como conhecer a história de cada criança e adolescente acolhido lhes afetava. Diante disso, ainda nos primeiros contatos, optei por conhecer o máximo que pudesse de suas experiências pessoais e profissionais, de como vivenciam aquele trabalho e como são influenciadas por ele, estando imersa naquele campo.

Resolvi limitar meu campo de pesquisa a uma instituição – aquela na qual já havia iniciado as observações –, contemplando as cinco casas-lares em funcionamento⁴⁰, na perspectiva de ampliar os dados da pesquisa com aquelas trabalhadoras, afinal, algumas já ocupavam a função de mãe social há duas décadas ou estavam perto de completar esse tempo, bem como trataram, desde os primeiros momentos de inserção no campo, de temáticas próprias ao seu trabalho em profundidade, demandando também um espaço de fala em relação a questões inerentes ao seu fazer cotidiano.

Esse conjunto de fatores me demonstrou haver bastante espaço para construção dos dados da pesquisa, dada a disponibilidade dessas mulheres para se colocarem como sujeitos da pesquisa, e também ao acúmulo de experiências que muitas já tinham, trazendo constantemente referências e comparações entre suas práticas atuais e o modo de funcionamento da instituição antigamente, antes do reordenamento das instituições de acolhimento.

⁴⁰ Após as primeiras observações em cada casa-lar, já havendo realizado mais de uma visita em uma das casas, houve uma reorganização estrutural da ONG, em virtude de um número maciço de desligamentos e redução considerável da renda disponível – tendo em vista o convênio com a Prefeitura se dar por acolhido – levando à redução da quantidade de casas-lares, o que não gerou redução, por sua vez, no número de participantes da pesquisa, tendo em vista que todas continuaram trabalhando na instituição.

5.1 Apresentando o campo

O programa de acolhimento institucional no qual realizei minha pesquisa de campo faz parte de uma Organização Não-Governamental (ONG), de âmbito internacional, atuante no Brasil desde meados do século XX, e que hoje conta com programas de casas-lares em vários estados brasileiros.

Como local de pesquisa, temos as casas-lares de um programa de acolhimento da ONG em questão, localizado na região metropolitana de Natal-RN e que trabalha com atendimento de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e comunitário, estando excepcional e provisoriamente acolhidos em casas-lares. Apesar de ser gerido pela ONG, o programa de acolhimento mantém convênio com a Prefeitura Municipal há aproximadamente cinco anos, dependendo de recursos públicos para sua manutenção.

Segundo Moreira (2014), o RN apresenta serviços de acolhimento institucional em sete municípios espalhados pelo estado, totalizando dezessete unidades. No entanto, mais da metade destes programas se localizam na região metropolitana de Natal. Dentre as instituições pesquisadas, a autora observou uma prevalência de atendimento na modalidade casa-lar e de natureza não governamental.

As instituições estudadas apresentam a equipe profissional mínima indicada nas Orientações Técnicas, qual seja: coordenador, educadores sociais e equipe técnica; havendo, no caso das ONGs, a contratação desta equipe por meio de parceria com a prefeitura (MOREIRA; PAIVA, 2013). Além do convênio municipal para manutenção dos serviços, as ONGs captam recursos a partir do apoio financeiro de pessoas físicas, que contribuem com doações esporádicas ou valores mensais, e de parcerias com empresas para financiamento de projetos ou atividades destinadas aos sujeitos acolhidos (MOREIRA, 2014). A realidade apresentada pelas pesquisadoras, acerca dos serviços de acolhimento prestados no estado, contempla a instituição em que me inseri para realização desta pesquisa de doutorado.

Sobre suas características específicas, a ONG possui três casas-lares distribuídas em um bairro de classe média do município, sem fachada ou qualquer forma de identificação, com capacidade para acolher 30 crianças e adolescentes, podendo se reestruturar para receber novos acolhimentos, em uma nova casa-lar. Quando do início da pesquisa, havia cinco casas-lares, totalizando pouco mais de 40

crianças e adolescentes. Em virtude de um alto número de desligamentos ocorridos até o mês de julho, a ONG permaneceu com cerca de 22 crianças e adolescentes, havendo recebido, nos meses seguintes, cerca de nove novos acolhimentos. No final de outubro de 2017, havia aproximadamente 31 sujeitos acolhidos, sendo que uma das crianças havia saído da instituição no final de maio, para adoção, e retornado no início de outubro, por desistência dos pais adotivos.

Em relação ao quadro de profissionais da ONG, no início do campo, a equipe técnica era composta por: um coordenador, duas psicólogas, duas assistentes sociais e uma pedagoga, enquanto o quadro de mães sociais apresentava-se da seguinte maneira: cinco mães sociais residentes e cinco mães sociais substitutas. Além destes, compõem o quadro de funcionário da ONG: um assistente administrativo, responsável pelo setor financeiro, e alguns assistentes de serviço geral, responsáveis pela manutenção do escritório e por reparos e consertos necessários nas casas-lares.

No decorrer da pesquisa, este quadro também sofreu alterações: em virtude da diminuição do número de casas-lares, duas mães sociais substitutas e uma das psicólogas foram demitidas. No percurso, a pedagoga pediu demissão, a psicóloga que havia ficado saiu da equipe e foi necessário contratar uma nova psicóloga. Desde a saída da pedagoga, no final de agosto, o coordenador assumiu as demandas a ela destinadas, não havendo uma nova contratação para seu cargo até o momento de finalização das primeiras etapas da pesquisa de campo (novembro de 2017).

Cabe destacar que o escritório da ONG está localizado no mesmo bairro em que se encontram as casas-lares, a poucas quadras da primeira casa-lar, onde fica guardado o carro da instituição utilizado pela equipe. Entre a sede do escritório e esta casa, leva-se cerca de sete minutos a pé. Em relação à casa geograficamente mais distante, o deslocamento da mesma até o escritório, caminhando, exige cerca de 30 minutos.

5.2 Caracterização dos participantes

Tendo em vista que o campo foi iniciado quando ainda havia cinco casas-lares, as cinco mães sociais residentes – todas com mais de dois anos de trabalho na ONG – foram convidadas para participar desta pesquisa. Após uma primeira

conversa sobre a pesquisa, possibilitada pela pedagoga em um momento de formação das mães sociais residentes, encontrei-me, individualmente, com cada uma delas para maiores esclarecimentos e dúvidas acerca da pesquisa e suas etapas, ocasião em que se realizou a leitura e assinatura do TCLE.

No início da pesquisa, cada participante estava à frente de uma casa-lar, sendo a responsável pelos cuidados com a casa e para com os sujeitos ali acolhidos. Em virtude do alto número de desligamentos ocorridos no mês de julho de 2017, houve a necessidade de fechamento de duas casas, de modo que duas mães sociais passaram a assumir a função de substituta, ou “tia”, como elas mesmas denominam. Apesar disso, e considerando suas experiências no trabalho, optei por continuar todo o processo de pesquisa com ambas, mantendo em cinco o número de sujeitos participantes, que são: Mariana, Ana, Verônica, Vanessa e Claudia⁴¹. Para situar o leitor, trago uma breve descrição e algumas impressões pessoais acerca de cada uma dessas mulheres.

Mariana nasceu na região do Seridó potiguar e viveu sua infância e adolescência na zona rural, trabalhando na lavoura com sua família desde nova. Veio para a capital no início da juventude para visitar um familiar e ficou a trabalho, assumindo a missão de ir trazendo os irmãos e irmãs para a capital, em busca de empregos para eles.

Ela trabalha na mesma instituição há 25 anos, mas nem sempre na função de mãe social. Antes, trabalhou nas denominadas comunidades juvenis, destinadas a jovens do interior e de outros estados que, após os 18 anos, necessitavam de uma moradia e auxílio para realização de cursos ou trabalho. Quando o programa de comunidade juvenil se encerrou, ela migrou para a função de Mãe Social, assumindo uma casa-lar no interior do estado, de modo que foi trabalhar na região metropolitana quando da abertura do programa de acolhimento institucional da ONG nesta região, sendo uma das primeiras mães sociais a assumir uma casa-lar no novo programa.

Mariana, apesar de ser a mãe social com mais idade e tempo de serviço, tem bastante energia, mantendo-se em constante movimento quando está na casa-lar, principalmente para controlar o que estão fazendo os adolescentes. Em geral, ela assume as demandas externas, passando períodos do dia fora, para resolver

⁴¹ Nomes fictícios para preservar o sigilo e o anonimato que lhes devem ser garantidos.

questões que dizem respeito aos acolhidos, como marcação de consultas, visita às escolas (o que faz com frequência, mesmo que não haja um chamado da escola para comparecer), atualização dos documentos dos acolhidos. Além disso, está constantemente procurando programas de primeiro emprego ou cursos para eles, levando-os com ela na expectativa de que, ao atingirem 18 anos, saiam da ONG com alguma perspectiva de futuro. Dentro da casa-lar, por outro lado, entra em atrito com os adolescentes, tendo em vista manter algumas regras com as quais eles não concordam, por exemplo, não poder deitar no sofá ou não poder andar descalço.

O fato de ser a mãe social mais antiga faz com que exista dentro da organização um grande respeito em torno de sua pessoa, especialmente por parte da equipe técnica, tanto que se orgulha de ter ajudado na estruturação do programa em que trabalha atualmente. Mariana conta, com frequência, histórias de jovens que passaram por seus cuidados, tanto na comunidade juvenil como nas casas-lares, demonstrando orgulho de quem eles são hoje. Apesar de trabalhar bastante com jovens, ela não esconde sua preferência por crianças, autodenominando-se vovó de uma das crianças pequenas acolhida na casa-lar sob sua responsabilidade.

Ana nasceu em um município da costa branca potiguar, região litorânea mais ao norte do estado, em uma família grande, sendo a mais nova entre os irmãos. Descobriu, já adolescente, que a mãe que a criava não era sua mãe biológica: sendo fruto de um relacionamento extraconjugal, fora “adotada” pela esposa de seu pai quando de seu nascimento. Antes de ser funcionária desta ONG, Ana teve outros empregos em áreas distintas do que realiza como mãe social, mas diz que foi neste que ela se sentiu completa. Ela concluiu vinte anos trabalhando como mãe social na mesma ONG, porém em três cidades diferentes, o que faz com que ela consiga avaliar claramente as diferenças de gestão dentro da própria ONG a partir de cada programa por que passou.

Ana assumiu o ser mãe social como uma missão, na qual trava batalhas para garantir uma vida digna para aqueles que dela necessitam; como ela mesma coloca, desenvolve uma relação de cuidado e amor, constantemente atribuindo aos sujeitos acolhidos a sua força para o trabalho. Apesar de ter pensado em se aposentar em diversos momentos ao longo de sua carreira, conta que, sempre que queria desistir do trabalho por achar que já tinha cumprido a sua missão neste serviço, aparecia um caso novo que a envolvia e a fazia permanecer como mãe social, até que aquela(s)

criança(s) ou adolescente(s) não precisasse(m) mais de seu suporte e sua presença.

Ana fala do seu trabalho com muita paixão. Sempre consciente de seus direitos e da luta necessária para que sua profissão seja devidamente reconhecida, ela afirma que já deu seu sangue e sua vida pela organização e demonstra bastante preocupação com as companheiras, como ela mesma as denomina, diante da carga de trabalho e da realidade que a instituição enfrenta hoje.

Sua paixão não se expressa somente na luta pela categoria, mas principalmente nas relações que ela estabelece com os sujeitos acolhidos. Ana fala do amor que chega a sentir por algumas crianças e adolescentes, da sua constante batalha por vê-los progredindo, e fala disso com tanta paixão que nos envolve em suas narrativas, convencendo-nos da importância do que faz, afetando-nos com toda a carga emocional intrínseca ao seu fazer cotidiano e aos objetivos que estabelece naquele trabalho, tendo sempre os sujeitos acolhidos como foco.

Por um infortúnio que mudou a dinâmica de sua família, Ana resolveu sair da instituição, abdicando do trabalho de mãe social, para finalmente dedicar-se ao cuidado de sua família. Seus planos, porém, não são de se aposentar de vez agora, pois pretende realizar uma formação superior que lhe possibilite continuar atuando na área da Assistência Social daqui há alguns anos.

Verônica nasceu em um pequeno município próximo à região metropolitana de Natal. Completou, durante a realização da pesquisa, dezoito anos de trabalho como mãe social, fato sobre o qual fala com alegria. Ela é também de uma família de muitos irmãos, viveu sua infância na zona rural com sua família, indo morar na capital do estado, na casa de irmãos, no início de sua adolescência, mas mantendo sua mãe como figura de referência para si, até os dias atuais.

Ao trazer sua história, ela ressalta características de sua personalidade, como a insegurança e o medo, que a fizeram duvidar, em sua trajetória, de sua capacidade para trabalhar como mãe social, diante do julgamento de outras colegas de profissão sobre seu modo de conduzir a casa-lar e de cuidar dos acolhidos. De fato, ela demonstra insegurança diante de perguntas que possibilitem julgamento, bem como uma constante preocupação sobre o que o outro está pensando sobre ela, demorando a estabelecer uma relação de confiança e espontaneidade com pessoas que ainda não conhece.

A princípio, Verônica só queria que eu conhecesse um lado do trabalho, evitando discutir questões operacionais na minha presença ou reclamar com as crianças por algo errado que tinham feito. Aos poucos, foi me permitindo conhecer mais do seu trabalho, inclusive me colocando para ajudar com o cuidado de algumas crianças enquanto ela preparava o almoço, por exemplo, em momentos em que estava sem apoio na casa, perguntando-me, em seguida, minhas impressões sobre o trabalho.

Verônica demonstra um interesse especial em trabalhar com crianças pequenas e tem manejo para lidar com vários sujeitos ao mesmo tempo. Ela consegue intermediar conflitos sem elevar seu tom de voz nem apresentar níveis de estresse; também tem facilidade para se inserir no universo lúdico e de brincadeiras infantis, aproximando-se dos sujeitos sob seus cuidados. Não sem razão, a casa-lar por ela assumida é a que tem o maior número de crianças pequenas.

Vanessa cresceu em uma região de mineração do estado, tendo vivido na vila mineradora com seu pai, sua mãe e mais sete irmãos até o final de sua adolescência, quando seu pai se acidentou e precisaram se mudar para um município próximo, no qual nasceu, de onde vinha sua família extensa e onde Vanessa e seus irmãos mais velhos já estudavam. Ela ressalta, em sua infância e adolescência, o quanto viveu em liberdade e o quanto era “astuciosa”.

Ao longo de sua vida, Vanessa sempre assumiu o cuidado com o outro, tanto em casa, quanto em seus empregos. Em sua família, sempre que alguém adoecia, era ela quem deixava o trabalho para ficar acompanhando o familiar doente, sendo bancada pelos outros irmãos para que ela pudesse assumir integralmente esse cuidado. De modo semelhante, suas experiências profissionais foram sempre em casas de famílias, como babá ou empregada doméstica, exercendo em geral funções que envolviam o cuidado de crianças e, em alguns casos, também da casa.

Apesar de não ter escolhido trabalhar como mãe social – ela foi indicada por uma conhecida e acabou assumindo o emprego, com a promessa de sua antiga patroa de retornar ao trabalho em sua casa, caso não se adaptasse ao novo trabalho –, Vanessa passou sete anos em um programa de acolhimento na região do Seridó e está há três anos no programa em que a pesquisa de campo foi realizada.

Ela ressalta seu coração mole e o quanto isso a faz sofrer diante das dificuldades; diz que está tentando “endurecer”, para sofrer menos, mas reconhece

que não tem conseguido. É possível perceber que Vanessa estabelece boas relações com os adolescentes, dialogando bem com eles e os ajudando em sua organização para o momento de sua saída: ela tenta ensiná-los sobre feiras, sobre cuidados básicos, sobre como pegar ônibus e resolver situações fora de casa, de modo a trabalhar com eles esse processo de desligamento que não tardará. É possível, inclusive, que essa seja uma estratégia que ela desenvolveu para diminuir o impacto desse momento, estando em processo gradual de preparação dos adolescentes, ela mesma se prepara para isso.

Vanessa se mostra uma pessoa tranquila, um pouco mais quieta em alguns momentos – talvez pelo cansaço, agravado ante às mudanças vivenciadas quando do período de observação –, de modo que não está sempre buscando os acolhidos, especialmente as crianças, com as quais as demais cuidadoras têm mais atenção, mas ela se coloca disponível quando algum acolhido a chama ou dela necessita.

Claudia é, dentre as cinco, a mais nova em idade e em tempo de serviço. Nasceu na região do Seridó potiguar, vivendo sua infância no sítio, com toda sua família. Aos treze anos começou a trabalhar de babá no centro da cidade, cuidando de duas crianças pequenas em uma casa. Interrompeu seus estudos para isso, mas logo retomou ao sair desse emprego. Já morou em diferentes cidades e estados a trabalho, tendo passado inclusive seis meses no exterior. Está na organização há quatro anos, viu o anúncio da ONG na sua cidade natal e realizou todo o processo seletivo no programa desta cidade. Quando assinou a carteira é que lhe informaram que iria para outro programa, na região metropolitana do estado.

Claudia está sempre atenta às normas e às formações, sendo a cuidadora que mais referencia os conhecimentos que adquiriu nos processos formativos necessários ao seu trabalho, inclusive buscando atualizações das leis que regulamentam a garantia de direitos de crianças e adolescentes e o trabalho em acolhimento institucional. Talvez, por isso, ela seja também a que mais se posiciona diante da equipe técnica, apontando aquilo que considera errado ou que precisa de uma intervenção mais direta da equipe. Assim sendo, consegue apontar, durante seus afazeres, algumas contradições entre o que aprendeu nas formações e o que acontece no seu trabalho, bem como analisar o contexto que leva ao descompasso entre essas questões.

A interação dela, tanto com crianças quanto com adolescentes, parece fluir bem, de modo que ela consegue conversar descontraidamente com os adolescentes

enquanto faz um bolo ou ajeita a janta, também consegue se aproximar e brincar com as crianças após o jantar ou na hora do banho. Seu jeito durona e brincalhona ao mesmo tempo pode deixar os acolhidos um pouco desconfiados ou sem saber como agir no primeiro momento de contato com ela, mas logo estão contando do dia a dia e rindo juntos das histórias que eles mesmos contam.

Claudia ressalta, com frequência, que sua prioridade é o cuidado com as crianças e os adolescentes, a atenção a suas necessidades e, em se tratando das crianças, o cuidado para que não haja violação de nenhum de seus direitos naquele espaço. Ela se desdobra para manter constante a atenção às crianças mesmo durante a realização das tarefas domésticas, de modo que está constantemente se movendo, realizando várias atividades ao mesmo tempo, preocupando-se sempre em saber onde estão e o que estão fazendo as crianças e os adolescentes da casa.

5.3 Contextualização do campo: a instituição de acolhimento e o processo de construção dos dados da pesquisa

Mesmo já tendo apresentado acima algumas características da ONG, apresentar o contexto de realização da pesquisa e aprofundar algumas dessas questões se faz necessário para uma melhor compreensão das informações construídas, especialmente em se tratando de algumas demandas e temáticas que surgiram durante as observações. À medida que trarei características físicas, operacionais, dos sujeitos que compõem o espaço em que se realiza o acolhimento institucional, farei também algumas considerações acerca dos meus interesses nos distintos momentos de observação e de como conduzi este procedimento (ou fui conduzida pelas circunstâncias).

Tendo como central na construção desta tese a vivência de trabalho das cuidadoras residentes, configurou-se como principal objetivo do campo a aproximação ao trabalho que as cuidadoras desenvolvem, com foco em como elas percebem suas práticas no espaço do acolhimento institucional, sem deixar de perceber a influência das relações sociais e do contexto nas demandas e informações por elas colocadas.

Os contatos com a instituição de acolhimento foram iniciados no final de 2016, quando realizei os primeiros encontros com o coordenador e com a equipe técnica para apresentação da proposta de pesquisa e obtenção dos documentos

necessários à submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Após poucos meses de negociação, de posse da carta de anuência e declarações exigidas pelo CEP, submeti o projeto, tendo obtido, no mês de abril de 2017, o parecer consubstanciado com a aprovação do mesmo.

No entanto, o início dos procedimentos metodológicos não se deu logo após a aprovação do projeto pelo CEP, tendo em vista atrasos de mais de três meses no repasse de verbas por parte da Prefeitura, órgão com o qual a ONG mantém convênio para manutenção do atendimento. Esta situação colocou em risco a continuidade do acolhimento, de modo que poderiam ter que fechar as casas-lares dentro de poucos meses, por falta de recursos, o que gerou um tensionamento entre o quadro de profissionais que compunha o serviço. Diante disso, o coordenador solicitou que eu aguardasse a resolução de tal problema antes de iniciar a pesquisa.

Após acordo e renovação do convênio entre a ONG e a Prefeitura, por intermédio do Ministério Público, foi possível dar início ao campo da pesquisa. Realizei, primeiramente, contato com profissionais que lidam diretamente com as cuidadoras residentes, quais sejam uma psicóloga, uma assistente social e uma pedagoga, de modo a apresentar a proposta de pesquisa para as mesmas, bem como obter uma melhor compreensão da organização das casas-lares e do apoio técnico recebido pelas profissionais nelas atuantes. Cabe ressaltar que a pedagoga, a quem chamarei de Caroline⁴², ocupava a função de responsável direta pelo acompanhamento e formação das cuidadoras, tornando-se um suporte essencial e necessário não só para a entrada em campo, no caso nas casas-lares, como para operacionalização das observações.

Sendo Caroline a responsável pelas formações continuadas realizadas com as cuidadoras, participei de uma dessas formações e pude apresentar a proposta de pesquisa para aquelas que estavam à frente das casas-lares. Essas formações eram realizadas semanalmente, de modo que uma semana participavam as efetivas e na outra as substitutas, assim, cada grupo tinha formações quinzenais.

Além deste momento, a pedagoga me acompanhou quando da primeira visita às casas-lares, para assinatura do TCLE e para sanar as dúvidas que cada cuidadora tivesse sobre o processo de pesquisa, facilitando a minha entrada em

⁴² Nome fictício para preservar o anonimato e o sigilo.

campo, ante a confiança que as cuidadoras depositavam nesta funcionária. Levando-se em conta as escalas de folgas mensais e as constantes demandas que as cuidadoras assumem diariamente, a pedagoga também foi fundamental para a organização do cronograma de observação em cada casa-lar, tendo em vista que, além de ser a funcionária responsável por organizar a escala de folgas, também organiza a escala de demandas do dia, possibilitando que eu me organizasse para estar na casa-lar em um período do dia que a cuidadora cuja rotina seria observada também estivesse.

Após as primeiras semanas, e tendo estabelecido uma relação de confiança e convivência com as cuidadoras também, não se fez mais necessário o intermédio da pedagoga em termos do estabelecimento dos turnos a serem observados, sendo possível, inclusive, acompanhar atividades externas e demandas que as cuidadoras realizavam para além do espaço da casa-lar.

Cabe destacar ainda que, como elas mesmas colocam, “aqui tudo é imprevisível”, questão que refletiu também na operacionalização das observações. Foram incontáveis as vezes em que cheguei a alguma das casas-lares e não me foi possível realizar observação ou esta foi limitada. Os motivos para tal fato foram os mais diversos, abarcando alterações nas escalas de folga, troca de demandas com outras cuidadoras para melhor organização ou para não sobrecarregar uma delas, adoecimentos, atrasos em alguma demanda externa como consultas médicas, acontecimento atípico com algum acolhido que gerou deslocamento de pessoal para lidar com a questão, ou mesmo imprevisibilidades, como, por exemplo, assalto a alguma colega que chegou nervosa e necessitando de apoio.

Assim, as observações tiveram como foco acompanhar o trabalho das cuidadoras residentes e construir um conjunto de dados acerca de como vivenciam seus afazeres, como lidam com as interações que ali ocorrem, como se organizam para realizar todas as tarefas que lhe competem, e conhecer também quem são essas mulheres que se dedicam ao cuidado do outro. Desse modo, alguns pontos destacados no processo de observação foram: como são denominadas as mulheres que assumem profissionalmente o trabalho na casa-lar (por si mesmas, pela equipe técnica, pelos acolhidos), como se dão as interações dentro do espaço de acolhimento, que atividades elas realizam e o que atribuem como função sua, se elas identificam fatores ou situações que influenciam ou interferem na realização do seu trabalho e como lidam com essas questões.

As observações foram realizadas em diferentes dias e horários, de modo a contemplar toda a rotina de trabalho das cuidadoras, compreendendo as nuances de cada atividade e o que mobiliza, nelas e nos outros, nos diversos momentos do dia. Também busquei contemplar, como dito anteriormente, algumas de suas funções que são realizadas fora do espaço da casa-lar, seja a atividade de deixar as crianças na escola ou de levá-las para uma tarde de lazer na praça do bairro.

Com isso, foram mais de três meses de observações, imersa na dinâmica da instituição e de cada casa-lar, cada uma com suas especificidades, mas também com vários elementos em comum. Esse período de observação também contou com uma série de acontecimentos que precisam ser destacados, para que se possa compreender melhor o *corpus* de análise que foi sendo construído durante a realização desse procedimento.

Primeiramente, um dos motivos geradores da “imprevisibilidade” a que as cuidadoras se referiam com alguma frequência diz respeito ao repasse de verbas pela Prefeitura, o que possibilita a manutenção do serviço. Como dito anteriormente, o atraso no repasse e a incerteza quanto à renovação do convênio gerou um clima de tensão e insegurança entre os funcionários da ONG. A renovação do convênio foi realizada, no entanto, com o pagamento por dia e por criança ou adolescente acolhido, ao invés de ser realizado por piso, como preconizam os documentos de caráter normativo que regulamentam os serviços de proteção à criança e ao adolescente.

Não obstante essa forma de repasse de verbas⁴³, entre os meses de junho e julho, houve um desligamento em massa, em que mais de dez crianças ou adolescentes foram reintegrados à família de origem ou foram adotados, o que reduziu consideravelmente, do dia para a noite, o recurso financeiro com o qual a ONG se mantém. O desligamento se deu porque a maioria desses sujeitos havia completado ou estava próximo de completar dois anos na instituição, que é o tempo máximo atualmente estabelecido para permanência; quando das audiências realizadas junto à equipe técnica, o juiz determinou que fosse operado o desligamento da instituição ou a destituição do poder familiar, não havendo mais

⁴³ A gestão do SUAS indica que esta não é a melhor forma de repasse, posto que poderia incentivar a manutenção prolongada dos sujeitos acolhidos ante a necessária vinculação entre quantidade de acolhidos e recursos disponíveis para a instituição.

“tempo” para trabalhar as famílias que iriam receber as crianças, e encaminhando para adoção aquelas cujas famílias não estivessem aptas para recebê-las.

Ainda que nem todas as famílias estivessem preparadas ou socialmente assistidas o suficiente para estes retornos, a equipe foi favorável ao desligamento da maioria – decisão de ordem do Juiz –, para aqueles em que havia interesse por parte da família, percebido por meio de visitas e tentativas de fortalecimento familiar para reintegração da criança ou adolescente, mesmo que a equipe já previsse a possibilidade de retorno de alguns, nos meses seguintes. Essa preocupação se concretizou, no mês de dezembro de 2017, quando uma das adolescentes, que havia sido reintegrada sob os cuidados do seu pai biológico no período do desligamento em massa, retornou ao acolhimento, havendo a possibilidade de seu irmão também retornar ao serviço.

Assim, além do desgaste emocional vivido pelas cuidadoras ante um desligamento repentino, sem possibilidade de preparo de ambas as partes para tal, também houve operacionalmente a necessidade de reorganização do serviço, dada a diminuição de recursos disponíveis para manutenção de toda a estrutura organizacional.

Nesse processo, foram desligadas duas cuidadoras substitutas e uma das psicólogas, bem como o número de casas-lares foi reduzido de cinco para três, ficando cada casa-lar com dez sujeitos acolhidos e três cuidadoras de referência. Essa reorganização também gerou mobilização e estresse entre as cuidadoras, por diversos fatores, dentre os quais elenco três. O primeiro seria a insegurança gerada entre elas ante a saída repentina de duas cuidadoras substitutas, o que levou a maioria delas a pensamentos como “a próxima pode ser eu” ou “ninguém está garantida aqui”, ou ainda a pensar em alternativas de trabalho, caso necessitassem demitir novas funcionárias, ideia esta intrinsecamente articulada às falas anteriormente expostas.

Outro fator diz respeito a apenas algumas cuidadoras, tratando-se da mudança de cargo por que elas passaram. Ao saírem do papel de mãe social efetiva, responsáveis diretas por uma casa-lar e pelos sujeitos ali acolhidos, para substituta, o apoio de outra mãe social em um espaço cujas regras seriam definidas por outra funcionária, isso as mobilizou no sentido de se readaptarem à nova função, à forma de organização de outra pessoa, às limitações que o novo cargo impunha.

Por fim, algo que mexeu com todas as pessoas envolvidas na organização, incluindo os acolhidos e a equipe, diz respeito às mudanças decorrentes do processo de reorganização das casas. Em virtude da redução de sujeitos acolhidos e conseqüente redução das verbas, a ONG entregou duas casas (são todas alugadas), e redistribuiu os trinta acolhidos e as nove cuidadoras entre as três casas restantes, gerando conflitos e tensões.

Para alguns adolescentes, a saída sem aviso prévio de alguma cuidadora com a qual eles tinham maior proximidade, associada à mudança de casa, levou a situações críticas, ameaçando outras cuidadoras e/ou utilizando de agressividade nas conversas para resolução dos conflitos com a equipe técnica. Além das incertezas sobre a continuidade do trabalho da ONG e do clima de tensão gerado pelos conflitos com/entre os acolhidos, algumas cuidadoras ficaram visivelmente estressadas ante as informações divergentes de cada membro da equipe sobre em que casa ela ficaria.

Os estresses decorrentes dessa mudança reverberaram por todo o período de realização das observações diretas, tornando-se mais ameno após cerca de dois meses. Com frequência, as cuidadoras referiam-se à falta de recursos da ONG, de modo que algumas apontavam as poucas perspectivas de continuidade do trabalho, enquanto outras destacavam apenas a diminuição de recursos destinados a cada casa-lar, o que exigia uma readaptação constante delas. Algumas citavam a possibilidade iminente de terem que procurar outro emprego ou aposentadoria, ante a crise instaurada dentro da organização, a qual em geral associavam o desligamento de várias funcionárias da equipe⁴⁴.

Também falavam do descaso com as casas-lares, seja por parte da prefeitura ou da própria ONG, havendo frequentes comparações com outros programas de acolhimento institucional de responsabilidade da mesma ONG, mas em outros estados do Brasil; a isso, associavam a falta de possibilidade de crescimento dentro do programa, e as dificuldades para realizarem um curso ou formação de seu interesse, diante da jornada de trabalho. Algo que se fez bastante presente nas casas-lares durante esse período dizia respeito ao processo de adaptação à nova configuração da casa-lar ou à própria casa em que a cuidadora agora se encontrava,

⁴⁴ Durante o período de observação, foram desligadas da equipe técnica as duas psicólogas e a pedagoga, em meses diferentes.

cabendo falar detalhadamente desta questão, tendo em vista que praticamente toda a pesquisa de campo se deu nesse novo contexto.

No processo de reorganização, apenas Ana permaneceu na mesma casa-lar em que já se encontrava, porém com nova configuração de sujeitos acolhidos: além dos seis que já estavam com ela, vieram mais três adolescentes de outras casas (dois de Claudia e um de Verônica). Mariana, que estava de férias no mês em que as mudanças aconteceram, assumiu a casa (espaço físico) que antes era de Verônica, com toda uma nova configuração: sob seus cuidados, ficaram todos os adolescentes antes acolhidos na casa-lar sob responsabilidade de Vanessa e alguns que eram da casa-lar de Claudia, sendo uma casa composta praticamente por adolescentes, à exceção de uma bebê, filha de uma adolescente acolhida.

Verônica, por sua vez, assumiu a casa (espaço físico) onde antes estava Vanessa, permanecendo basicamente com os mesmos sujeitos acolhidos: além das duas adolescentes e todas as crianças pequenas que já estavam com ela antes das mudanças, ficaram sob seus cuidados três irmãos pequenos que antes estavam sob responsabilidade de Mariana. Claudia e Vanessa, que tiveram suas casas-lares desmanchadas, passaram a ocupar a função de apoio de Ana. Igualmente, duas outras cuidadoras substitutas ficaram como suporte na casa-lar de Mariana e outras duas na de Verônica.

Assim, houve um período de estranhamento, em que as crianças e adolescentes tiveram que se ajustar às regras da casa em que estavam e às regras de convivência ali estabelecidas, enfim, tiveram de se reorganizar dentro daquele contexto, em um novo espaço físico e com novos sujeitos. Mesmo para aqueles que permaneceram com a mesma cuidadora, no mesmo espaço físico ou ambos, o processo de readaptação ainda se fez presente: quando estavam na mesma casa-lar, estavam agora sob os cuidados e organização de outra pessoa, em contato também com novos colegas de quarto e de casa; quando estavam com a mesma cuidadora e em outra casa, ambos precisavam se acostumar com o espaço físico e como utilizá-lo melhor; mesmo os que permaneceram na mesma casa-lar com a mesma cuidadora tiveram que se readaptar à dinâmica da casa, ante a chegada de novos sujeitos acolhidos e de novos apoios. Assim, acolhidos, cuidadoras residentes e cuidadoras substitutas precisavam se reorganizar para a nova configuração em que se encontravam.

Cabe destacar que, apesar de as cuidadoras estarem referenciadas em uma casa-lar, as substitutas são alocadas conforme a necessidade da organização. A título de exemplo, ainda durante o período de adaptação às mudanças, a equipe precisou destinar pessoal para acompanhamento de alguns casos que necessitavam maior atenção. Assim, a equipe necessitou destacar cuidadoras específicas para acompanhamento de cada criança ou adolescente durante sua permanência no hospital, de forma planejada para que não fosse a mesma cuidadora responsável pelo acompanhamento de mais de um caso⁴⁵ e que houvesse pelo menos duas cuidadoras a par do quadro do acolhido hospitalizado e dos cuidados necessários com ele para continuarem seu acompanhamento quando do retorno à casa-lar⁴⁶.

Desse modo, quando uma das crianças retornou do hospital e foi acomodada na casa-lar de Mariana, foi necessário deslocar Claudia para esta casa, temporariamente, tendo em vista que ela era uma das cuidadoras treinadas pela equipe do hospital para realizar os procedimentos necessários com a criança. Também é comum, diante da escala de folgas ou férias, haver esse deslocamento das cuidadoras substitutas de uma casa a outra, para cobrir aquelas que estejam necessitando de maior apoio.

Acerca de situações corriqueiras e acontecimentos atípicos – pelo menos do meu ponto de vista – que influenciaram o campo da pesquisa, destaco mais alguns que acredito serem importantes para melhor compreensão do que emergiu nas observações. Ressalto que, em sendo apenas uma contextualização para melhor entender a discussão dos resultados mais à frente, estou longe de esgotar aqui o que constitui a dinâmica e o trabalho daquelas mulheres – o que será melhor trabalhado na discussão do *corpus* – mas faço o esforço para deixar o leitor o menos alheio possível, neste primeiro momento.

Um acontecimento que se tornou parte do processo, inclusive para mim, trata do pedido de desligamento da pedagoga, após uma série de eventos que levaram ao seu adoecimento. Como dito anteriormente, suas principais atribuições voltavam-

⁴⁵ Apesar de não ocorrerem cronologicamente no mesmo dia, e levando em conta que cada acompanhamento hospitalar teve durações diferentes, o fato de terem ocorrido em períodos bem próximos fez com que, em determinado fim de semana, houvesse a necessidade de deslocamento de cuidadoras para dois hospitais diferentes.

⁴⁶ Esse cuidado se dá para que a criança ou adolescente que necessite de um acompanhamento especial não fique sem tal cuidado quando da folga ou férias da cuidadora treinada para acompanhá-lo. Em havendo duas cuidadoras cientes de procedimentos ou cuidados necessários para seu bem-estar, a criança está sempre coberta, pois a equipe tem como manter pelo menos uma delas na mesma casa-lar em que a criança se encontra.

se para o acompanhamento direto das cuidadoras e realização de formação continuada com as mesmas, além de funções administrativas, como prestação de contas.

Caroline estava ocupando este cargo há aproximadamente sete meses quando da minha inserção na ONG, tendo sido essencial para o contato inicial com as cuidadoras, como já explicitado, além de ter acompanhado praticamente todo o período de observação, auxiliando-me sempre que necessário, inclusive após finalizado seu tempo de trabalho na organização. Estando em campo ainda quando da sua saída, foi possível notar como a perda desse apoio mobilizou as cuidadoras. Umas mais que as outras, elas apresentavam uma relação de proximidade e confiança com esta funcionária, utilizando-a realmente como um suporte para seu trabalho, tendo em vista sua constante presença nas casas-lares⁴⁷.

Houve melhorias consideráveis no trabalho das cuidadoras, a partir das intervenções da pedagoga. Algumas descreviam avanços, principalmente em termos da organização de seu trabalho, de modo que elas conseguiam se planejar melhor e desenvolver suas atividades com menos estresses a partir de algumas práticas implementadas por Caroline. Além disso, algumas relatavam ter nela um suporte emocional, pois estava sempre atenta a mudanças de comportamento das cuidadoras, a alterações nas dinâmicas das casas-lares, e disposta a ouvi-las ativamente e tentar atender a suas demandas.

Diante dessas questões, Caroline passou por um processo de somatização e adoecimento durante as mudanças das casas-lares, em virtude dos estresses e conflitos ocorridos nesse momento e no período de adaptação dos sujeitos às novas dinâmicas das casas-lares. Nas semanas imediatamente após a redução do quadro de profissionais e estruturação das três casas-lares para comportar a todos, ela trabalhou incessantemente para que as casas-lares estivessem completas em

⁴⁷ Diariamente, a pedagoga se fazia presente nas casas-lares, a fim de fazer um acompanhamento mais próximo dessas trabalhadoras, observando, no seu cotidiano, quais demandas surgiam e que situações necessitavam de maior atenção, além de levantar temáticas para as formações que realizava. Apesar de sua presença constante nas casas-lares, relatadas pelas cuidadoras em algumas conversas, como ela organizava comigo minha escala de observação nas casas-lares, não houve momentos de observação em que ela estivesse realizando tais funções. Acredito que ela se organizava em horários distintos de modo que eu pudesse dispor do tempo das cuidadoras para as questões da minha pesquisa.

termos de estrutura⁴⁸, não só para melhor acomodação dos acolhidos, como também para dispor das melhores condições de trabalho para as cuidadoras.

Nos constantes deslocamentos entre as casas e o depósito, fazendo levantamento das necessidades das cuidadoras e buscas, Caroline ouvia suas angústias e demandas, bem como cobranças por parte delas para que a equipe agisse para resolução dos conflitos e de outros problemas por elas relatados. O hiato entre o lugar que lhe era atribuído pelas funcionárias e o alcance que tinha para resolução dos problemas organizacionais a levou a seguidos adoecimentos, de modo que optou pelo desligamento do trabalho. Quando já estava cumprindo o aviso prévio, uma situação específica a levou ao limite: ao se deparar com a fragilização psicológica de uma cuidadora, após ser diretamente afetada por um adolescente quando esta tentou evitar uma briga entre o adolescente e uma criança, Caroline novamente adoeceu, terminou suas atividades administrativas, como relatórios e prestações de conta, em sua própria casa e não pôde mais acompanhar o trabalho das cuidadoras nas casas-lares, apesar de ter mantido contato diário com elas, nesse período, por meio do grupo operacional criado no *WhatsApp*⁴⁹.

O tempo de serviço na ONG de cada cuidadora participante da pesquisa, que variava entre 25 e 7 anos no momento de realização da pesquisa de campo, lhes possibilita trazer suas vivências de trabalho a partir também de uma análise das mudanças que aconteceram nesse período. Assim sendo, mesmo as que estão a menos tempo na organização, elas constantemente expressam por meio de comparações, as suas preocupações com a qualidade do trabalho que realizam, em especial com os resultados almejados. Duas questões me chamam a atenção quando elas trazem essas experiências de tempos distintos, quais sejam a diferença em termos de recursos disponíveis, e as nuances das relações estabelecidas com os sujeitos acolhidos.

Quanto aos recursos financeiros, muitas colocam a crise financeira atualmente vivida pela ONG, ante a precariedade de repasses por parte da

⁴⁸ Como o processo de reorganização das casas-lares aconteceu muito rapidamente, e praticamente todas as cuidadoras foram deslocadas, não houve tempo para que separassem seus pertences pessoais dos objetos da casa, tampouco organizassem o que precisaria ser deslocado para a casa-lar que ocupariam, por exemplo, os utensílios de cozinha que estavam habituadas a usar ou objetos como ventilador e aparelho de som que utilizavam diariamente. Assim, Caroline se responsabilizou por recuperar das casas esses objetos e redistribuí-los entre as três casas em funcionamento; em se tratando de objetos pessoais, as cuidadoras informavam à Caroline o que haviam deixado na casa anterior, e ela os organizava para entregar a cada cuidadora.

⁴⁹ Aplicativo para celular, que permite criação de grupos com vários participantes.

prefeitura, em contraste com períodos de abundância de recursos vividos anteriormente, que possibilitavam, por exemplo, a realização de mais passeios com as crianças e adolescentes ou de mais formações e intercâmbios⁵⁰ com programas de outros estados brasileiros. Essa segurança financeira, que vem por meio de convênios e doações, aliada ao discurso de valorização da manutenção do quadro de mães sociais pela organização – o que significa manutenção dos vínculos para os sujeitos que ali permanecem por mais tempo, sem perspectiva de adoção –, lhes garantia certa estabilidade, percebida inclusive no dia a dia, ante a possibilidade de manutenção de uma casa-lar com número mínimo de acolhidos⁵¹, por exemplo.

O momento atual, de poucos recursos e necessidade de readequação dos gastos do programa, que se agrava pela falta de clareza da gestão para com elas acerca das reais condições de manutenção do serviço, conforme relatam, instaura um sentimento de constante insegurança entre as cuidadoras, que se desdobram para manter um nível de qualidade do serviço e dos produtos – especialmente alimentação – que trazem para dentro de casa, porém sem saber até quando estarão ali ou se será possível continuar realizando tal trabalho.

Acerca das relações estabelecidas com os sujeitos acolhidos, todas as participantes relatam, em maior ou menor grau, mudanças no perfil de crianças e adolescentes acolhidos e as implicações que isso têm para seu trabalho. Algumas cuidadoras explicam que, historicamente, a ONG dava preferência ao acolhimento de grupos de irmãos e de crianças e adolescentes destituídos do poder familiar. O próprio modelo de acolhimento justificava tais escolhas, tendo em vista que, em geral, essas condições levavam à permanência prolongada desses sujeitos no serviço de acolhimento e a casa-lar, com a figura da mãe social, lhes possibilitava uma vivência mais próxima a de uma família, com estabelecimento de vínculos afetivos estáveis. Uma das cuidadoras lembrou, inclusive, que a própria ONG estabelecia esse tipo de acordo com o poder público e a justiça local, de modo que

⁵⁰ Trata-se de um modelo de formação em que a cuidadora passa algumas semanas vivenciando o trabalho em outro programa de acolhimento da mesma ONG, de modo a trocar experiências e aprimorar suas práticas, sob supervisão da equipe técnica do programa em que esteja realizando o intercâmbio (conforme informações repassadas pelas cuidadoras e pela pedagoga durante as observações).

⁵¹ A título de exemplo, Ana relatou que, quando trabalhava em outro programa da mesma ONG, já esteve à frente de uma casa-lar que mantinha apenas um acolhido, dada a necessidade de cuidados especiais que ele demandava. No programa de acolhimento em que a pesquisa foi realizada, ela também esteve responsável por uma casa-lar com apenas três acolhidos, após retornar de um período de licença-saúde.

se dava preferência para colocação, nas casas-lares do programa, de grupos de irmãos e/ou sujeitos que se encontravam com vínculos familiares mais fragilizados ou cuja violação tornava mais difícil a reintegração familiar, questões observadas quando da realização dos estudos diagnósticos, por uma equipe especializada, e do acompanhamento do contexto de vida da família de origem.

No entanto, a diferenciação entre sujeitos acolhidos na modalidade casa-lar e em casas de passagem tem diminuído, havendo encaminhamentos de crianças e adolescentes das mais variadas idades para o programa de casa-lar, em grupos de irmãos ou não, com vínculos familiares a serem restabelecidos e com perspectivas de retorno à família de origem a partir do fortalecimento familiar. Acontece que essa diversidade trouxe, segundo relatos das cuidadoras, um problema para o modelo de acolhimento: os adolescentes que ali chegam em geral já viveram na rua, apresentam envolvimento com drogas, experiências sociais repletas de desrespeito e violência, enfim, vivências que são transpostas para o espaço da casa-lar. Dentro dessa dinâmica, algumas cuidadoras ressaltam a insegurança com que passam a viver em algumas casas, tendo em vista que os adolescentes têm acesso direto a facas e vidros (utensílios disponíveis na cozinha e de amplo alcance para os adolescentes, ainda que elas guardem em gavetas mais altas, por exemplo) e também aos seus quartos, podendo pegar objetos pessoais das mesmas sem que elas vejam, já que elas circulam pela casa e muitas vezes entram e saem de seus quartos ao longo do dia, enquanto realizam as atividades de sua rotina de trabalho⁵².

Além disso, também contam que é comum receberem crianças e adolescentes vítimas de abuso ou violência sexual, inclusive alguns casos tendo acontecido em instituições anteriores pelas quais esses sujeitos passaram – sejam instituições de acolhimento ou atendimentos de outra natureza. Esse peso cultural que os sujeitos carregam, de experiências de vida muito sofridas, marcantes, da ausência de cuidado com eles mesmos, acaba por levar à reprodução de muitas dessas práticas, por eles, no espaço da casa-lar, indo do desrespeito a práticas agressivas contra crianças e adolescentes menores que eles, ou até mesmo com as próprias cuidadoras.

⁵² A título de exemplo, quando Vanessa era a responsável por uma casa-lar com vários adolescentes, andava com um molho de chave, o qual incluía a chave do seu quarto e a chave da despensa, para que apenas ela acessasse esses espaços da casa. Por outro lado, Ana, na casa-lar sob sua responsabilidade, deixava a porta de seu quarto sempre aberta, inclusive colocando crianças pequenas para dormir no mesmo quarto que ela, além de disponibilizar seu celular pessoal para que elas assistissem vídeos no youtube e para alguns adolescentes acessarem a internet.

A isso elas associam a falta de perspectiva de futuro dos que ali estão, apesar de todas as oportunidades que lhes são ofertadas, que elas mesmas buscam, nem sempre alcançando os resultados esperados. Algumas apontam, inclusive, o medo do que podem fazer diante de uma negativa ou da imposição de regras por parte delas, relatando que o acesso deles à casa é livre, na perspectiva de que eles se sintam em um ambiente familiar e sejam valorizados nesse espaço; no entanto, essa carga emocional e sofrimento que faz parte de suas vidas pode levá-los a atitudes que coloquem em risco não só a vida deles, mas as das próprias cuidadoras e de outros sujeitos acolhidos. Há as que relatam já terem sido diretamente afetadas por ações desses sujeitos nas casas-lares, o que as fez adotar determinadas medidas para se resguardarem de novos acontecimentos, mas ainda assim é possível ver, em suas atitudes, que elas mantêm a esperança nesses sujeitos acolhidos, seguindo com práticas em prol de seu bem-estar e buscando oportunidades que lhes despertem o interesse em criar uma perspectiva de futuro.

Assim, alguns acontecimentos mobilizam as cuidadoras, quando diretamente envolvidas com a situação, levando a mudanças temporárias – na dinâmica da casa-lar em que tal fato se deu ou entre os sujeitos envolvidos no fato –, em um processo até de readaptação de suas práticas diante das possibilidades, mas sem perder a dimensão do cuidado necessário a ser diariamente oferecido àquele sujeito, e logo conseguem desenvolver novos meios de buscar os resultados esperados para o seu trabalho.

6 Resultados e discussão

Tendo como fundamental para a construção do *corpus* desta pesquisa as vivências das cuidadoras residentes, este capítulo se organiza em duas partes: a primeira, diz respeito a um resgate das histórias de vida das mulheres participantes, escrita, cada uma, a partir das vivências que foram por elas apresentadas no(s) momento(s) da(s) entrevista(s). Dessa forma, serão descritas vivências pessoais envolvendo suas famílias, lembranças que lhes são importantes, experiências profissionais e de vida que, de algum modo, fizeram-nas optar pelo trabalho que hoje realizam, e as referências que elas mesmas fazem em relação à sua rotina e às especificidades de seu trabalho, a como se organizam subjetivamente e ao tipo de relações que estabelecem nesse espaço e fora dele.

O segundo momento diz respeito aos resultados da análise de conteúdo temática, apresentados por meio de eixos temáticos que contemplam tanto o conteúdo disposto nos diários de campo quanto nas entrevistas, em que será possível articular as vivências das cuidadoras e os significados que elas atribuem a determinadas situações, com as características próprias ao trabalho que desenvolvem, na tentativa de melhor conhecer o contexto de atuação de uma cuidadora residente – e as singularidades que constituem esse fazer para cada uma das mulheres participantes desta pesquisa – para, assim, poder descrever e explicar aspectos próprios ao fenômeno estudado.

Essa forma de organização dos dados se justifica tendo em vista que se faz necessário conhecer um pouco mais sobre a vida dessas mulheres e as experiências que lhes foram significativas para que possamos compreender algumas escolhas e aspectos próprios ao modo como se organizam em seu ambiente de trabalho atualmente. Assim, será possível articular vivências anteriores e constitutivas desses sujeitos com acontecimentos vivenciados nos momentos da pesquisa de campo, de modo que aspectos de suas histórias de vida serão retomados na análise dos eixos temáticos.

Para realizar essa discussão, me utilizarei de três eixos temáticos pré-estabelecidos, quais sejam:

1. Sobre como se reconhecem ou como são definidas em seu espaço de trabalho: O primeiro eixo temático diz respeito ao modo como as cuidadoras residentes são reconhecidas, pelos diversos sujeitos envolvidos em seu trabalho e

por elas mesmas, a partir da denominação que lhes é dada em cada situação ou contexto e das formas como elas próprias se auto referenciam, bem como das características atribuídas a cada nome.

2. Sobre sua rotina e as funções que desempenham no cotidiano: O segundo eixo temático trata das atividades que são atribuídas à cuidadora ante sua condição de trabalhadora de uma instituição de acolhimento e as funções que lhes são exigidas de serem desempenhadas em seu ambiente de trabalho.

3. Sobre as interações e os vínculos que se estabelecem no serviço de acolhimento: O terceiro eixo temático diz respeito às interações que acontecem em seu ambiente de trabalho e ao estabelecimento de vínculos, principalmente entre as cuidadoras e os sujeitos acolhidos, mas considerando também algumas relações entre as próprias cuidadoras, com as famílias de origem e com a equipe de trabalho.

Antes de iniciar a apresentação dos resultados, elenco abaixo os nomes fictícios das cuidadoras, das crianças e adolescentes acolhidos e dos funcionários que compõem a equipe técnica da ONG, de forma a facilitar a compreensão e melhor contextualizar os trechos explicitados nesta tese:

- Cuidadoras residentes: Ana, Mariana, Verônica e Vanessa⁵³.
- Cuidadoras substitutas: Cláudia⁵⁴, Sandra, Denise, Silvia e Patrícia.
- Equipe técnica: James (gestor), Antônio (setor financeiro), Caroline (pedagoga), Amanda e Tamires (psicólogas), Celina e Lizandra (assistentes sociais).
- Casa-lar 1 (Ana, Vanessa e Claudia)⁵⁵: Leonardo, Elias, Judson, Beatriz, Samuel e Marcos (adolescentes), André, Diana⁵⁶, Jasmim, Ellen, Diego e Anita⁵⁷ (crianças).
- Casa-lar 2 (Verônica): Janaina e Catarina (adolescentes), Fernando, Lana, Bruno, Caio, Nicolas, Cauã, Larissa, Marina e Matias⁵⁸ (crianças).

⁵³ Vanessa assumiu a casa-lar de Ana durante as férias desta cuidadora e após seu desligamento, de modo que permaneceu – na realização da pesquisa de campo – mais no papel de cuidadora residente que de substituta, sendo, por isso, anunciada nesta tese como cuidadora residente.

⁵⁴ Após a reestruturação, Claudia passou a compor a equipe como cuidadora substituta, porém, como já havíamos iniciado os procedimentos de campo, optei por mantê-la como participante da pesquisa.

⁵⁵ Considerando a dinamicidade de organização das casas-lares, em que um sujeito pode ser deslocado para outra casa-lar em pouco tempo, e considerando ainda a reestruturação das casas-lares já explicitada no capítulo anterior, apresento a configuração predominante de cada casa-lar no período de observação.

⁵⁶ André e Diana são irmãos biológicos.

⁵⁷ Diego e Anita são filhos de Beatriz. Durante as observações, Beatriz estava grávida de Anita.

- Casa-lar 3 (Mariana): Júlio, Sandro, Guilherme, Abel, Carla, Diná, Cecília (adolescentes) e Cinthia⁵⁹ (criança).

6.1 Histórias de vida

Mariana:

Mariana nasceu e se criou no sítio da família, na zona rural de um município da região do Seridó potiguar. Desde pequena, ajudou seus pais na roça, “a gente ia apanhar algodão, ia apanhar feijão” e aos nove anos de idade começou a trabalhar com seus vizinhos, aprendendo a produzir queijo de manteiga: “não era carteira assinada, mas nesse tempo a gente fazia e eles davam um agrado, né, dinheiro pouco” (Mariana – informação verbal).

Estudou o “primário” na zona rural, onde morava, e o “ginásio” na zona urbana, mudando-se para continuar os estudos, como ela conta:

O primário era no sítio, né, eu só fui estudar na rua⁶⁰ quando, quando eu passei para o ginásio, quando terminei o 5º ano, que a gente fazia aquela admissão, tudo. Aí foi, nem meu pai, num queria que a gente fosse, porque tinha a casa na rua e ficava fechada, né, aí eu peguei e fui fazer um exame de admissão, aí passei e fiquei estudando. Aí lá, inventei de lavar roupa pra me manter né? [...] a gente passava até a sexta, quando terminava a aula a gente voltava pro sítio, aí domingo de noite é que eu vinha. (Mariana – informação verbal)

Mariana se acostumou a trabalhar desde cedo, nos afazeres da roça e, depois, aprendendo o que lhe fosse necessário para ter uma renda. Traz uma infância de batalha e de muitas responsabilidades, dividindo o tempo entre seus afazeres e as vivências próprias da infância: “a gente brincava pouco né, nesse tempo a gente não brincava de boneca mesmo, a boneca era o sabugo, a gente vestia os sabugos [...] a gente fazia aquelas casinhas de tijolo e brincava” (Mariana – informação verbal), de modo que passava mais tempo trabalhando que brincando.

Sendo uma das filhas mais velhas de um casal que teve onze filhos “de escadinha” – para se referir que os filhos foram nascendo praticamente um a cada

⁵⁸ Fernando, Caio e Larissa são irmãos biológicos, assim como Nicolas, Cauã e Matias também o são.

⁵⁹ Cinthia é filha de Cecília.

⁶⁰ Mariana utiliza o termo “rua” para fazer referência à zona urbana da cidade, em oposição à zona rural. É comum, entre os moradores do interior do estado, o uso de “rua” e “sítio” para distinguir essas áreas do município.

ano –, ela acabou assumindo responsabilidades tanto na casa de seus pais quanto “na rua”, além de um lugar de cuidado para com seus irmãos. Ainda na adolescência, ela juntava o dinheiro de seu trabalho, alimentando o sonho de se mudar para a capital, que “nem conhecia” ainda, mas fazia parte do seu imaginário.

Assim, aos 21 anos de idade, ela fez um combinado com uma prima que já morava na capital: pediu à prima para que escrevesse uma carta ao tio (pai de Mariana), pedindo-lhe para deixar Mariana fazer um passeio com a prima pela capital. Enquanto isso, Mariana tirava seus documentos, às escondidas, para que, chegando à capital, pudesse assumir um emprego. Assim elas executaram o plano. Mariana veio passar algumas semanas na casa da prima e realizou entrevistas de emprego em uma fábrica da capital, sendo chamada na segunda entrevista, cerca de quinze dias após sua chegada. Quando o pai viajou para buscá-la, Mariana já estava trabalhando e não voltou mais, “e eu fui carregando os outros irmãos” (Mariana – informação verbal).

Aparentemente, ela mesma assumiu essa posição de cuidado e de “encaminhar” os irmãos, talvez por suas vivências de trabalho desde pequena, tendo que tomar conta de si mesma, por exemplo, ao trabalhar fazendo queijo ou lavando roupa para a vizinhança, pela idealização do que poderia lhe reservar a capital ou por outras questões que não foram trazidas por ela. Vale destacar que a figura da mãe pouco aparece em sua narrativa, assim como a do pai, ainda que ambos tenham estado presentes em sua infância e até adolescência – pelo menos aos fins de semana, quando Mariana estava em casa com sua família reunida. Em geral, a figura responsável pelo futuro de sua família, em sua fala, é ela mesma.

Mariana conta que, com seu primeiro salário, alugou um espaço em que pudesse morar e onde pudesse acolher seus irmãos, e foi se responsabilizando pelo futuro de cada um deles, interferindo, inclusive, em suas escolhas pessoais: “os outros eu fui trazendo tudinho, tudinho, até casamento do meu irmão eu terminei. [...] Ele arranhou uma namorada e eu vi que ela, num era pra ele [...] aí fui no colégio que ela [...] e terminei” (Mariana – informação verbal). Assim, trouxe para a capital todos os irmãos, exceto o mais velho – que ainda hoje mora no sítio da família – e, em sua maioria, conseguiu empregos ou cursos para eles. Acolheu sua família até que “foram casando e foram saindo”.

Não é possível inferir uma relação direta entre o cuidado com sua família e com sua vida pessoal, mas Mariana só engravidou aos 37 anos, 16 após sua

chegada à capital e tempo suficiente para que seus irmãos pudessem seguir seus próprios caminhos. Ela não fala sobre seu casamento, ocupando-se mais em relatar sua vida com seus irmãos, seu cuidado com o futuro deles, a casa que conseguiu em um programa do governo para poder acolher a todos, enfim, vivências desse âmbito.

Ela foi funcionária da empresa que a contratou em Natal por dezessete anos, chegando a assumir o cargo de subchefe. Quando a empresa fechou, trabalhou por nove meses em outro lugar e depois, buscando emprego pela região, tomou conhecimento que a ONG⁶¹ na qual hoje trabalha estava com vaga. Mariana participou de um processo seletivo para a referida ONG e foi contratada para trabalhar nas residências juvenis, “só que eu era doida pra trabalhar com criança, mas aí peguei os rapaz, aí fiquei” (Mariana – informação verbal).

Trabalhou por onze anos na residência juvenil, um outro programa da mesma ONG, que acolhia jovens que estivessem empregados ou estudando e não tivessem família. Após esse período, ela foi trabalhar em um programa de acolhimento no interior do estado, retornando para a capital, para trabalhar novamente com os jovens. No programa de residência juvenil não havia mães sociais, eram educadoras que trabalhavam em jornadas de oito horas diárias e, em geral, se responsabilizavam pelo acompanhamento dos jovens durante o dia, por lavar suas roupas e preparar suas refeições.

Na residência juvenil em que Mariana trabalhou antes de ir para o interior, haviam 40 jovens; quando voltou para este trabalho, ela cuidou de onze rapazes e depois ficou com uma casa só com jovens mulheres. Após fecharem a residência, ela retornou para o mesmo programa de acolhimento que já havia trabalhado, assumindo agora como mãe social. Quando estavam para abrir o programa de acolhimento onde hoje atua, o diretor entrou em contato com Mariana para saber se ela queria assumir a primeira casa, mas ela preferiu permanecer no mesmo programa. Pouco tempo depois, mudou de ideia e passou a compor a equipe da instituição de acolhimento, como mãe social.

Dentro da mesma instituição, Mariana passou por experiências diversas, tanto em relação ao local em que trabalhava e ao público com o qual lidava, quanto à

⁶¹ As referências às instituições de acolhimento em que as cuidadoras trabalham ou trabalharam serão substituídas por “ONG”, tendo em vista que, àquelas que tiveram experiência de trabalho em outros programas de acolhimento, o tiveram em programas da mesma ONG na qual atuam no momento de realização desta pesquisa.

jornada de trabalho. Para ela, no entanto, há menos diferenças entre os ambientes de trabalho e funções que exercia do que seria possível imaginar:

A diferença não foi tanta, porque com eles [da residência juvenil] era a mesma, a gente tinha que conversar com eles, tinha que, só que a gente não tava direto com eles, né, que eles tinham os quitinete deles, cada um dormia nos seus quitinetes, e eu ficava durante o dia até, às vezes 8 horas da noite, e o domingo a gente não trabalhava [...]. O sábado a gente trabalhava até meio dia [...] que a gente já deixava o almoço todo pronto do sábado pro domingo” (Mariana – informação verbal).

Desde o início de 1993, Mariana trabalha na mesma instituição. Dos quase 26 anos de instituição, cerca de 14 anos foram atuando com crianças e adolescentes acolhidos em casas-lares. Tanto Mariana quanto Ana e Verônica vivenciaram de dentro as mudanças no reordenamento dos atendimentos, processo que se intensificou em meados dos anos 2000, como já discutido anteriormente, e que levou inclusive a uma reestruturação da própria ONG, em se tratando de adequar os programas mais antigos⁶².

Mariana aparenta certa insatisfação com algumas mudanças decorrentes desse processo de reestruturação da ONG, especialmente em se tratando das parcerias que a ONG passou a firmar com prefeituras. Traz, dentre outros fatores, que o público atendido mudou e que os acolhidos tinham muito mais respeito com elas antes; que a oferta de cursos e atividades disponíveis para os acolhidos diminuiu consideravelmente, em quantidade e qualidade; e que houve mudança na organização financeira das casas-lares, diminuindo a liberdade das mães sociais nesse quesito e alguns outros.

Mariana almeja um maior controle na dinâmica da casa-lar e no modo de agir com as crianças e adolescentes, conforme vivenciado em suas primeiras experiências como mãe social. Naquele tempo, ela tinha mais autonomia na lida diária com os acolhidos, tanto na organização da casa como dos recursos financeiros disponibilizados, devendo hoje em dia atentar mais aos convênios e a algumas delimitações impostas pelo SGD, como, por exemplo, não poder devolver à casa de passagem um adolescente que veio de lá e que ela considere que causa problemas na casa-lar, sem que isso passe por todo um processo jurídico.

⁶² O programa de acolhimento no qual se realizou a pesquisa de campo deste doutorado ainda não havia sido criado quando a ONG passou por tal reestruturação.

Ela faz referência aos cursos de formação por que deve passar, tendo já completado todos os estágios exigidos pela ONG e tendo ciência de que haverá ainda um módulo de reciclagem; também demonstra compreender a rede que trabalha com vistas à garantia de direitos para as crianças e adolescentes acolhidos:

Ser mãe social é como se fosse uma mãe, do seu lar, que tomasse conta dos filhos, só que o da gente... aqui a gente tem que ter mais cuidado que os filhos da gente né, que com esses meninos a gente tem que ter mais cuidado, porque, que Deus o livre acontece uma coisa não é só a gente que tem, vem a equipe, né, aparece a família, que às vezes num caso desse aparece, tem a justiça, tudo isso, a gente tem que ter, como é, ter mais cuidado neles, eu digo muito, do que os próprios filhos da gente, a segurança e tudo. (Mariana – informação verbal)

Mariana começou a trabalhar com acolhimento sendo substituta, seguindo por alguns anos nessa ocupação, até que foi necessário assumir uma casa-lar como Mãe social:

Quando [o diretor] me chamou, a casa, era uma turma, era 7 meninos, que é 7 irmãos, mas tinha mais, né, só que as meninas eram bem medonhas, só que graças a Deus, elas, até hoje elas ficam doidinhas quando me vê. Elas eram medonhas. Aí tinha uma menina [trabalhadora] lá que ela saiu, botou atestado, não tava aguentando. [O diretor] me chamou, eu disse “[diretor], eu nem queria ser mãe, e o pior, eu não queria nem ir pra essa casa”, aí ele disse “mas você vai”, aí eu fui. (Mariana – informação verbal)

Apesar do receio inicial, Mariana acabou se encantando pelo trabalho, conforme relata:

Quando eu chegava, eu via que era uma responsabilidade muito grande, assim, né, tudo [...]

B: Como foi pra você ter que aceitar essa posição de mãe social?

Foi bom, porque já a gente que já tirava [...] folga, já via né, eu via que a responsabilidade delas era ma... maior assim, aí eu dizia que não ia porque tinha as outras mães, aí eu dizia “ir e tomar a vaga de uma, elas vão ficar falando”, eu não queria, mas aí como essa menina saiu e não tinha quem ficasse, aí eu fiquei [...]. Armaria, com um, eu acho que uns 6 meses eu já tava apaixonada! Porque eu peguei, era muito menino, eu achava bom, [...] de tarde eu gostava de arrumar aqueles meninos pequenos tudinho e sair, que era de 9 a 10 crianças”. (Mariana – informação verbal)

Ela explica como participou da estruturação do programa de acolhimento no qual trabalha atualmente, inclusive em busca ativa por casas disponíveis para aluguel, que atendessem aos requisitos institucionais para se tornar casa-lar:

Em janeiro de 2010, aí ele mandou arranjar uma casa, que é aquela que hoje tá Vanessa, quem arranjou fui eu, que é até de [nome do dono da casa]. Quando a gente ia passando, ele tava na porta, eu fui com [...] uma menina que tava comigo, aí tava a placa, aí eu falei com ele, lá ele falou com [o diretor], tudo por telefone, e assim eles ajeitaram a casa [...]. Aí alugou aquela casa, quem fez a vistoria todinha, que [o diretor] pediu pra eu fazer, fui eu. Aí quando eu entrei, Lizandra entrou também” (Mariana – informação verbal)

O tempo de trabalho e o fato de ter ajudado a “construir” o programa em que atua são motivos de orgulho para ela, que ressalta, inclusive, não ter faltado nenhum dia de trabalho ao longo de todo esse tempo. Não sem razão, ela afirma: “mulher, eu acho que é porque eu gosto muito, a minha menina diz muito mainha quando sair um dia da ONG vai pegar uma depressão. Eu gosto muito aqui do trabalho”, afinal: “esse trabalho, aqui é como se fosse uma família, é como se fosse um filho da gente, tudo que a gente quer pra um filho, é o que a gente corre atrás tudo pra eles também” (Mariana – informação verbal).

Ana:

Ana nasceu no dia de São José em uma família muito religiosa, que ainda tem raízes em sua cidade natal, localizada na costa branca potiguar. Tornou-se tradição na família celebrar uma missa no seu dia, dia do santo, de modo que ela explica, brincando:

Minha família, todo ano, mesmo eu não estando presente eles mandam celebrar uma missa, que lá em [cidade natal] é tradicional ter essa missa no dia de São José, e ninguém esquece porque é dia de São José e eu digo que meu aniversário lá em casa ninguém conhece, porque todo mundo é devoto né. (Ana – informação verbal)

Ela fala de sua infância e adolescência com muita leveza, conta as peripécias desse tempo vivido no interior, em que acompanhava seu pai para fazer a feira da semana, brincava na rua com seus amigos, sempre trazendo lembranças em que tinha muita liberdade, em “uma infância diferente da dos jovens de hoje” (Ana, informação verbal), conforme relata:

Eu brinquei mais de brinquedo masculino que feminino, porque eu gostava muito de brincar, eu era muito brincalhona, eu gostava de brincar muito no meio da rua. Então eu brincava de corda, eu brincava de bola, e na minha rua, mesmo sendo no centro da cidade [...] tinha as ruas que não era calçada, e a minha rua era de areia. Então você imagine uma rua com areia, criança corre, tudo!”. (Ana – informação verbal)

Sobre a adolescência e a juventude, Ana conta casos de rebeldia em casa, desde namoros proibidos e experiências com bebidas e cigarros às escondidas, até festas em que foi sem consentimento dos pais. Mas fala também de muitos ensinamentos que teve com eles, trazendo especialmente a figura de seu pai nesses momentos, quando se tratavam de situações que ele desaprovava e o modo de lhe fazer entender o erro de tal envolvimento, atribuindo ao seu pai o fato de ela ter aprendido a importância de buscar sempre um emprego e uma fonte de renda.

Ao trazer a relação com sua mãe, Ana explica que não foi criada por sua mãe biológica, mas pela esposa do seu pai, a quem verdadeiramente chama de mãe: “eu nasci e não conheci a minha mãe biológica, porque eu não fui, eu não era filha de [nome da esposa de seu pai], minha mãe que me adotou e me criou” (informação verbal). Ana foi fruto de uma relação extraconjugal, esclarecendo que seu pai mantinha relações com outras mulheres, inclusive formando novas famílias com elas, justificando:

Meu pai sempre foi assim, ele era muito intenso, tinha uma mulher e já assumia com as duas, entende, porque ele dizia que mulher era coisa que, quando você desonrava uma mulher você tinha que ter a dignidade e o caráter de você não deixar aquela mulher no meio do mundo, né? [...] Mesmo ela [esposa de seu pai] sabendo de algumas, desses relacionamentos, porque eu tenho certeza que ela sofria, ela não demonstrava sofrimento, nada disso, porque ele não deixava nada faltar em casa”. (Ana – informação verbal)

Quando a esposa de seu pai a assumiu como uma filha, ela passou a ser criada com seus irmãos sem distinção, na casa de seu pai e da esposa dele, ainda que Ana achasse “muito estranho porque minhas irmãs são tudo mais velhas e meu irmão já era um pouco mais velho, e minhas irmãs são todas branquinhas e eu era mais a morena” (Ana – informação verbal). Assim, ela só veio descobrir que a mesma não era sua mãe biológica quando já tinha dezessete anos de idade.

Essa é uma passagem importante em sua vida, e ela ainda não conseguiu se reencontrar totalmente com sua família biológica, apesar das tentativas de aproximação, por seu irmão por parte de mãe, de Ana com suas tias maternas, primos e primas. Ana conta da revolta que a descoberta lhe causou, das mudanças que aconteceram em suas relações de amizade, ante a notícia, que se espalhou pela pequena cidade em que morava, das barreiras criadas por seu pai para que Ana conhecesse sua mãe biológica e pudesse buscar essa parte de sua história.

Assim, ela relata: “na época que eu fiquei sabendo, isso pra mim era mais vergonhoso, porque quando a cidade pequena sabe, então você se passa já pra olhar, as pessoas já olham você com outros olhos, imagine aquele tempo!” (Ana – informação verbal).

Os questionamentos que ela vivenciou em sua juventude, acerca das relações com sua mãe biológica, de tudo que poderia ter sido se ela estivesse presente, a aproxima das crianças e jovens de quem ela cuida nas casas-lares, como ela mesma coloca:

[...] depois eu queria muito que ela [mãe biológica] me visse, assim, conhecer, mas como eles botaram essa barreira, que depois meu pai veio me falar [...] no dia que minha mãe faleceu, porque eu já tava morando, olhe só, eu já tava casada e morava em [outra cidade]. Aí quando minha mãe faleceu, ele ligou pra mim, aí disse “Ana eu tenho uma coisa pra dizer pra você”, [...] “[nome da mãe biológica] morreu”, aí eu chorei na hora, mas depois eu não me emocionei. Aí eu chorei muito, mas sabe aquele sentimento que você não tinha de mãe, não era, é isso que às vezes eu acho que no meu trabalho, hoje, eu fico vendo cada um deles, porque quando, às vezes eu fico pensando, imagine assim, o que é ser, você tá passando por tudo aquilo, e você não ter pai e mãe, tudo isso, então eu digo muito, às vezes eu me questionava muito, por que ela não participou da minha vida, ela não viu a neta, ela perdeu os melhores momentos, que foi eu crescer, eu jovem, ela foi avó e ela não conheceu a neta, nada disso, eu fazia esse questionamento comigo”. (Ana – informação verbal)

De modo mais detalhado, ela apresenta essa parte de sua vida, sua (não) relação com a mãe biológica e todas as inquietações que isso gerou em si:

É, eu digo assim, realmente o que ficou da infância, e hoje eu falo com mais tranquilidade, porque teve um tempo que eu não falava com tranquilidade sobre esse assunto, eu tinha até vergonha. Eu tinha vergonha assim, da minha mãe mesmo, biológica, de ter tentado suicídio, porque, oh naquele tempo, era pior de tudo, e por ela não ter suportado, ficado e ter entrado no alcoolismo, entendeu como é? [...] Às vezes falo com [...] meu marido, eu digo a ele “amor, qualquer dia eu vou procurar saber da minha família, só pra ter assim, onde minha mãe se enterrou, pra mim saber tudo isso”, porque é uma coisa que eu deixei, é como se aquela página estivesse sem história e eu deixei ali pra depois escrever ela. Porque meu irmão, a gente veio saber que era irmão depois já de nós dois adultos, entendeu, ele veio saber [...]. Disse que era meu irmão, sabe, na hora eu chorei, ele também se emocionou muito e ele disse que gostou muito de saber que eu era irmã dele. [...] Depois que a gente teve uma forma de saber de minha mãe, porque ele disse que também foi história muito parecida com a minha, a dele foi diferente porque foi pra adoção com outra família que não tinha nada a ver, mas ele disse que sempre procurou saber quem era a mãe biológica e descobriu toda a vida da mãe dele. [...] E sempre questionava essa questão, por que abandonou nós

dois e criou outra⁶³, entendeu, ele disse que na cabeça dele, ele não entendia porque ela quis adotar, e ela disse “porque essa criança sofreu muito”, via o sofrimento da criança e ela quis pra ela, aí a gente, ele dizia a mim, “mas um dia você ainda vai ver minhas tias”, porque ele tem convivência com todo mundo, aí ele disse “venha qualquer dia pra gente”, marcou pra qualquer hora a gente se encontrar e ele me levar, de ser a ponte, porque eu digo “não omi, deixe lá, sabe, deixe lá do jeito que tá”, [...] “então pronto, eu vou deixar você no seu tempo”, porque eu acho que é o tempo de Deus, não sei, é no meu tempo mesmo, porque de vez em quando eu tenho vontade, dá essa vontade, mas é aquela vontade que dá mas eu não digo “vou agora”, sabe [...]. Porque assim, eu acho que já no momento que, quando eu nasci, que não procuraram, na minha cabeça, então por que eu vou procurar agora entende? Que eu tive chance, mesmo que eu acho, mesmo que meu pai foi a barreira, mas existiu outras formas né. (Ana – informação verbal)

Essa vivência de Ana, com sua mãe biológica e ainda com sua família biológica, situação que não está claramente resolvida para ela, pode ter, como ela mesma coloca, influenciado suas escolhas profissionais e sido um dos motivos que a fez se sentir completa no trabalho que posteriormente passou a realizar, como mãe social e depois como cuidadora residente.

Essa relação aparece quando Ana fala de como o amor de sua mãe de criação a ajudou a lidar melhor com a situação, e de como também isso a ajudou a “se encontrar” em seu trabalho, conforme observamos nas duas falas abaixo:

Como eu disse a você, quando eu descobri, foi muito revoltante, mas o amor da minha mãe [de criação] superou tudo, porque ela nunca me tratou como se eu fosse filha de outra, nunca! Eu digo que ela era um ser iluminado, porque eu era o pecado, eu era filha da inimiga⁶⁴, então qual é o medo que você tem, você rejeita né? Ao contrário, nunca, ela nunca me rejeitou, em nenhum momento, ela acolheu de amor”. (Ana – informação verbal)

Então era assim, minha vida teve essas passagens, teve essas dolorosas, que você pergunta a mim, como foi que eu superei, eu digo a você que eu superei com a dedicação e o amor. Tem coisas que hoje eu acho que fui superando pelo tempo de vida, que eu acho que foi uma forma também de meu trabalho, não sei se foi um reflexo de tudo isso que eu passei, que eu quis ir fazer aquilo. (Ana – informação verbal)

Ana relata que sua mãe partilhava ideais mais tradicionais, considerando como futuro ideal para a mulher o casamento, o qual só poderia ser realizado uma vez perante a união religiosa, e que algumas de suas irmãs adotavam também esse modo de pensar as relações afetivas e de organizarem suas vidas. Ana, no entanto,

⁶³ A mãe biológica de Ana criou uma criança de outra família após ter entregado seus dois filhos biológicos, Ana à família do pai biológico da menina, e o irmão de Ana à outra família, em uma cidade mais distante.

⁶⁴ Seria uma forma de se referir a uma amante. Neste caso, seria uma forma possível de sua mãe de criação se referir à sua mãe biológica.

destoa dessas ideias, influenciada talvez por suas vivências de trabalho, o que abarca as formações e as experiências partilhadas pelas famílias com as quais lidou ao longo dos vinte anos como mãe social/cuidadora residente, e pelo insucesso em seu primeiro casamento, do qual resultou sua única filha e uma separação quando ela estava ainda grávida.

Semelhante à vivência com sua(s) mãe(s), cuja história lhe traz dores e dúvidas em alguns momentos, e alegrias e amor em outros, Ana escolhe partilhar a história de seu primeiro casamento, também repleto de momentos dolorosos e outros de extrema alegria. Ela namorou por muitos anos antes de se casar pela primeira vez, tendo um casamento curto; quando engravidou, seu marido conseguiu um emprego em outra cidade e começou uma nova vida, pois ele era:

[...] um homem que gostava de muita mulher. E isso eu sofria muito, eu me via no meu pai, [...] quando eu tive o bebê, a gente se separou, mesmo no período que eu tive, ele disse que não sentia mais nada, e que tava num novo relacionamento, aí eu deixei, e eu, foi assim, eu sofri muito, mas eu entrei dentro do ônibus e não olhei pra trás. Tudo que eu passei, mas eu não olhei pra trás [...]. Aí pronto, eu voltei pra minha família de novo, aí foi outro sofrimento. [...] porque, aí eu já não tinha minha mãe, mas é assim, meu pai [...] não queria, sabe? Pedia pra mim dar, porque minha sogra era doida pra ficar criando, “me dê a menina que você vai ter sua vida livre, vai passear, você vai fazer tudo, vai trabalhar” e eu digo “não”, aí realmente eu também nunca dei. (Ana – informação verbal).

Ante às tentativas malsucedidas para que Ana entregasse sua filha à sogra, além da ausência de seu marido durante a gravidez, também houve tentativa de convencimento por parte de seu cunhado e sua irmã, os quais a acolheram com sua filha em sua casa, conforme ela explica:

Meu cunhado ficou com muita raiva, porque ele queria [...] que minha irmã e ele fosse o pai de [nome da filha], e eu não deixei, e ele tinha essa mágoa, mas, ela é minha filha, eu não podia dar né, nem por nome. E eu registrei, ele [pai biológico] também registrou, ela é registrada como, a gente, né, registramos juntos, foi quando a gente separou e ele só veio ver, só veio porque uma vez ele ligou pra mim dizendo que queria ver [a filha biológica], quando ele viu, ele também se sensibilizou muito quando viu ela, foi a primeira filha dele.

B: Quando ele viu, ela já tinha quantos anos?

Não, era novinha ainda, era pequeninha, [...] aí a mãe dele entreviu na gente, porque ele queria dormir comigo, aí ela “não, você quer agora que a barriguinha tá toda lisinha, você quer, de jeito nenhum”, sabe, mas se não tivesse a sogra eu acho que eu tava ainda com um bocado de filho de carreirinha, ele fazendo e correndo. É assim, eu tive muitos momentos bons e também tive muita tristeza. (Ana – informação verbal).

Ela explica ainda que, para seu cunhado, ela “não podia ser mãe solteira, e ele rejeitava criança”, mas sua filha conquistou o carinho do tio, inclusive a “primeira palavra que ela chamou não foi mamãe, foi ‘papai’, e na perna dele, olhe só, foi nas pernas deles, então desmanchou, ele tinha um amor tão grande por ela” (Ana – informações verbais). Assim, Ana teve que batalhar para cuidar de sua filha, mas contando sempre com a ajuda da irmã e do cunhado. Em sua cidade natal, ela trabalhou em uma empresa e depois na prefeitura, saindo deste emprego para cuidar de sua filha, que estava com um problema de saúde. Acabou mudando-se para São Paulo, para buscar um trabalho que pudesse pagar o tratamento de sua filha, encontrando empregos como babá, empregada doméstica, cozinheira e afins. Nesse período, sua filha ficou sob os cuidados de sua irmã, em sua cidade natal.

Após alguns anos vivendo e trabalhando em São Paulo, ela resolveu voltar para o Rio Grande do Norte. Ana conta: “comecei a chorar e pedir pra Deus me botar pra cá”, e nesse momento ela se lembrou de uma amiga com quem tinha feito uma seleção para o cargo de Mãe Social em uma ONG, cerca de cinco anos antes – quando já estava se programando para morar em São Paulo –, e sua amiga havia sido selecionada. Ana então ligou para a amiga, que se informou com o gestor sobre uma vaga para ela e sobre o fato de ela já ter feito a seleção anteriormente. Segundo Ana, ela não havia sido selecionada da primeira vez porque tinha uma filha pequena e as candidatas escolhidas não tinham filhos.

Nessa nova tentativa, Ana participou novamente de todo o processo seletivo, tendo sido contratada para assumir o cargo de Mãe Social em uma casa-lar da região do Seridó, no mesmo programa que sua amiga atuava. Apesar de trabalhar em outra cidade, o fato de morar no mesmo estado facilitou a convivência de Ana com sua filha, o que não se fazia possível quando estava trabalhando em São Paulo. Além disso, encontrou abertura em seu trabalho para manter proximidade com sua família – pelo menos a princípio, como retomaremos mais à frente –, conforme relata: “apesar de todas as normas que a gente tinha, de todas as coisas assim, o nosso gestor [...] em nenhum momento ele cortou esse vínculo nosso, conosco e a família biológica. Então eu acho que eu me fortaleci mais por isso.” (Ana – informação verbal).

Mesmo com experiências anteriores variadas, Ana afirma que foi como mãe social que ela se realizou, escolhendo essa profissão para seguir, mesmo diante de outras oportunidades, conforme explica:

Não foi fácil, não vou dizer a você que no primeiro momento que eu cheguei foi amor à primeira vista, mas com o passar do tempo, dos dias, do tempo, tudo isso, a gente foi pegando um sentimento de amor e pronto, eu me encantei pela casa, quis ficar na causa. Tive outra oportunidade de trabalho, fui chamada, tinha feito um concurso do estado na época, fui chamada pro concurso do estado e optei pela ONG, né, porque se tivesse, hoje eu penso assim, “por quê, né?”, que era um emprego, tinha uma estabilidade, a ONG não tinha essa estabilidade, apesar de a ONG ter um pagamento bom, sabe, bom, tudo isso, mas eu optei por aquele trabalho e me achei ali. Por mais que eu tivesse trabalhado em outros locais, eu não me achava, não, parecia como se tivesse faltando uma metade, e quando eu cheguei na ONG, eu sempre gostei de trabalhar com criança, que tem casa, com família, só tinha invertido os papéis porque eu não tinha uma família completa, o marido, filho meu, tudo isso, então os filhos não eram meu, os filhos eram passagem passageiro, mas o laço que foi criando de cada dia... (Ana – informação verbal)

Eu cheguei assim com muitas perspectivas daquele trabalho, e quando eu vi a realidade não era nada daquilo que a gente estudou [na formação], porque quando você vai ver na realidade da criança, do jovem então! Cada um tinha uma história de vida diferente, e isso me motivou muito, então isso fez, foi um dos motivos que me incentivou, e depois outras crianças que eu fui recebendo. (Ana – informação verbal)

Ela reflete, inclusive, sobre as mudanças que o trabalho lhe proporcionou: mudanças de hábitos, de valores, aprendizados que pôde usar não só na formação das crianças e adolescentes sob seus cuidados institucionais, mas na formação de sua filha e sua família. Ao afirmar que “a ONG me humanizou mais, entendeu, de todas as formas”, ela explica as responsabilidades que assumiu lá dentro e o processo de tomada de consciência sobre seu papel para com aqueles sujeitos, bem como o que lhe era exigido diante disso.

Antigamente quando eu trabalhei na ONG, quando eu cheguei na ONG, [...] a ONG me fez crescer e a ONG tirou, entendeu? Por exemplo, [...] alguns sonhos que eu tive, do estudo, eu não digo do marido, não falo do marido, mas assim de alguns momentos da minha vida, de eu ter vivido mais, de ter podido passear mais, de ter vivido mais. E a ONG me tirou muitas coisas, por exemplo, eu era viciada em cigarro, eu era fumante, dependente de cigarro, dependente química mesmo, então na ONG foi que eu deixei de fumar. (Ana – informação verbal)

Então quando ela [a ONG] me deu essa responsabilidade e eu via que meu, eu tinha que ser um exemplo pra aquela pessoa, eu fui reduzindo algumas coisas da minha vida, eu já não ficava no barzinho com amigo, com amiga até tal hora, porque se eu encontrasse uma mãe daquela, a mãe “olhe a cuidadora do meu menino tá”... a mãe social né, que não era nem cuidadora lá, “ei, a mãe social tá bebendo cachaça lá no bar num sei de onde”. Então eu fui começar a ver que não, aquelas coisas não podia, tinha que praticar e ser verdadeira, não podia ser só metade, [...] então ela me ajudou muito nisso, nessa transformação. (Ana – informação verbal)

Ao mesmo tempo em que crescia na instituição e assumia mais responsabilidades, o contato com a família foi diminuindo, ante a carga de trabalho e as novas demandas que lhe surgiam. Com a mudança de gestão no programa em que atuava, ela passou a assumir funções em comitês de acolhida e em conselhos, e representações do programa em eventos de maior porte da ONG, o que interferiu na relação com sua própria filha.

Como minha ausência era grande, meus presente, eu só era mãe presente de presente mesmo, então ia pra casa hoje e levava milhões de brinquedo, tudo do bom e do melhor, roupa, tudo, tudo, porque minha ausência eu me sentia culpada, pra recompensar com aqueles brinquedos [...]. Aí o que acontece, então eu fui mãe assim, pra substituir era o celular [...]. E muitas vezes ela não deu pra entender muita coisa, de eu ter ficado, a opção mais da ONG, [...] porque eu tive que fazer essa opção, então teve esses momentos que eu tive que [...] ser mãe ausente mesmo, que é tanto que depois quando ela cresceu ela dizia assim, pronto, o telefone tocava, ela dizia assim “tia, é a ONG, quer ver como ela vai largar tudo e vai embora?”. (Ana – informação verbal)

Em contraponto, Ana ressalta o paradoxo que viviam as mães sociais que não possuíam filhos: “tem muitas companheiras minhas que trabalhou que se sentiu muito culpada porque não tinha essa referência de base com outro filho, então, se, teve muitas companheiras que [...] nunca casou, não teve filho, não teve ninguém” (Ana – informação verbal). Eram mulheres que dedicavam sua vida ao cuidado de crianças e adolescentes que não eram seus filhos biológicos, mas a quem criavam como filhos; a dedicação ao trabalho e o tempo que este demandava lhes impossibilitava de formar uma família e ter seus próprios filhos, ao mesmo tempo em que gerava nelas uma culpa por não ter essa vivência de maternidade anterior. Essa experiência como mãe, que era considerada por elas essencial para a realização do seu trabalho, também era um requisito de eliminação nos processos seletivos do início dos anos 1990, como já explicitado por Ana.

Retomando para as relações familiares, as regras que o programa – no qual foi realizada a pesquisa de campo – adota, impedindo a presença de membros das famílias das cuidadoras no momento de trabalho, ainda que em visitas rápidas ou em fins de semana, faz com que Ana se mantenha mais afastada de sua família do que quando trabalhava no programa da região do Seridó, conforme ela relata.

Hoje o que me toca muitas vezes é [...] meu neto, porque também eu já fui mãe. Aí assim, a ausência do meu neto, porque já tive da filha, e meu neto ele me chama muito, e tem vezes que ele diz assim, “vovó, esse emprego

não é mais pra senhora, a senhora tá muito cansada, venha embora”. [...] ele diz assim “ah, vó, eu não gosto desse emprego não, que a senhora não pode nem me ver”, porque antes não, eu ainda tava em [Seridó], entendeu, então ele ainda tinha mais convívio. (Ana – informação verbal)

Ana assumiu essa “missão”, de “ser mãe social”, na medida em que ia “pegando um sentimento de amor” (Ana – informação verbal), ainda que tivesse que deixar sua filha sob os cuidados de sua irmã. Para ela, sua filha estava sendo bem cuidada pela tia, e havia outros, no ambiente de trabalho de Ana, que necessitavam do cuidado dela, o que fez com que ela assumisse essa missão, mesmo que carregasse uma culpa por não estar presente para sua filha biológica. Ao priorizar o cuidado com o outro, Ana tenta compensar sua ausência à filha de outras formas, como relata sobre os presentes que levava à menina sempre que retornava à sua cidade natal; ao mesmo tempo, as responsabilidades que ela assumiu no trabalho a fizeram permanecer na ONG por muitos anos, tendo inclusive passado por três programas de acolhimentos, em três regiões distintas do estado.

Sobre o que a fez permanecer tanto tempo nesse emprego, Ana explica:

Eu não me interrogo, não fico me interrogando “ah eu vou me embora esse ano”, me programar, me organizar porque eu não vou ficar mais na ONG, não, eu nunca pensei dessa forma, é uma continuidade de minha vida, do meu trabalho, da dedicação, cada um. [...] Quando eu penso que vou, eu digo “não, agora já terminou todo mundo”, porque é assim, você tá com a casa completa hoje, então de repente vai um pra família, tem outro que vai pra adoção, o outro vai ficar na família, o outro sai da ONG, outros não quer ficar, outros que por algumas situações não ficam, então você já começa e ai já vem outras crianças. Quando chegam, você não tem amor na primeira hora, mas aí você vai criando, um de um lado, outro do outro, tudo ali te chamando a atenção, naquilo você vai começando a dedicar daquilo e vai começando a conhecer as personalidades. Cada um daqueles tem uma história de vida e você vai se apaixonando pela história da vida deles, e você vai querendo mudar a história de vida deles, então o que me fez ficar é cada dia esse desafio, pronto. [...] É como uma mãe que tá em casa com um bocado de filho e cada um ela sabe qual é. Tem um que tá estudando, outro não tá estudando, um tá na faculdade, outro num tá trabalhando, então cada colo, cada um ela sabe o colo que dá, e no momento que dá. Então ser mãe social pra mim foi isso. No momento de eu precisar, como também precisei muito de colo e algumas eu recebi muito deles, claro que teve algumas que foi rejeição, claro que teve algumas que não me aceitou, entendeu, [...] eles não queriam me aceitar porque não queria esse limite, eu muitas vezes me via naquele jovem. Quantas vezes a gente, a mãe da gente quer o bem e a gente acha que não é, que é aquilo, mas nem toda vida que foi tudo um mar de rosas, teve muitas lágrimas, muita solidão, muita tristeza quando eu sabia do caso deles, de noites mal dormidas, porque os bebês doentes, quando estavam doentes, tinha que ter dedicação, e o jovem, quando começava a sair a gente já tem preocupação de sair, com quem tá, aonde está, com quem vai ficar, tudo isso, mas... (Ana – informação verbal)

Assim, Ana permaneceu por vinte anos nesse serviço, tendo pedido aposentadoria logo após suas férias de 2017 em decorrência de um infortúnio que mudou a dinâmica de sua família, exigindo-lhe assumir um papel de cuidado direto para com a irmã que havia se responsabilizado por cuidar da filha de Ana por tantos anos. Não obstante a escolha pela aposentadoria, ela acabou “levando” um adolescente consigo por meio do processo de adoção do mesmo, o qual já estava próximo de completar dezoito anos quando de sua adoção.

Verônica:

Verônica viveu sua infância na zona rural de um município da região metropolitana de Natal. Em uma família de onze irmãos, ela relembra como a infância foi boa:

Minha infância teve muitas coisas boas, teve dança, né, dança de pastoril, brinquei muito de roda, brincadeira de roda, até hoje eu brinco, quando eu chego lá. Eu tenho uma sobrinha de onze anos, ela é louca quando eu chego lá, eu corro, corro com ela pelos terreiros, brincando de bandeirinha. Ainda tenho meu lado criança, ainda é forte ainda, sabe. Ainda é bem forte dentro de mim, assim, eu tive uma infância muito boa, a gente morava no sítio, eu morava lá no sítio. (Verônica – informação verbal)

Verônica também relembra o quanto era medrosa e tímida – “muito tímida eu era, quer dizer, ainda sou né” (Verônica – informação verbal). Essas suas qualidades também aparecem na relação com seus pais, aliadas às características do próprio contexto em que cresceu: “não era menina rebelde, tinha muito medo de mamãe, né, quando mamãe falava, eu já tava atendendo. Nunca apanhei da minha mãe nem do meu pai. [...] Naquele tempo, bastava um olhar e a gente já entendia” (Verônica – informação verbal).

Seus pais são figuras constantes de suas lembranças de infância e juventude. A mãe, como um porto seguro, uma referência a quem ela pede conselhos ainda nos dias de hoje: “mamãe sempre [...] me dá essa força assim! [...] Ela ainda é lúcida, [...] aí Sandra⁶⁵: ‘tenha vergonha’, mas é isso mesmo, né, cada pessoa tem o seu coração, tem o seu sentimento, né, de medo, de tudo” (Verônica – informação verbal). O pai, alguém que a “paparicava”, muito afetuoso e de quem guarda muitas

⁶⁵ Uma das irmãs de Verônica trabalha como cuidadora substituta no mesmo programa de acolhimento, como apoio de outra casa-lar, porém compartilhando alguns momentos da rotina com a irmã. Para manter o sigilo e anonimato, todos os nomes dos acolhidos e dos funcionários da ONG foram substituídos por pseudônimos.

boas lembranças. De ambos, ela traz histórias de cuidado e presença, desde os vestidos iguais que sua mãe fazia para ela e suas irmãs, até as danças que aprendeu com os dois, do pastoril ao forró:

De mamãe, eu lembro muito do pastoril que ela fazia quando eu tinha dez anos, eu era a mestra do pastoril. Mamãe ensinava pastoril e eu dançava muito pastoril, eu era a mestra, sabe? Aí pronto, essas coisas tudo eu lembro, fica na memória.

B: Então você começou a dançar desde nova?

Desde pequenininha, quem me ensinou a dançar foi papai, ele me botava nos pés, em cima dos pés, e começava a dançar. É tanto que ele nunca foi muito assim ciumento da gente entrar em festa, né, mamãe sempre foi, ela me ensinou a dançar pastoril, mas não era, ela queria que a gente dançasse assim em volta dela, mas lá fora ela não queria.

B: E seu pai quem deixava vocês irem?

Era, papai que dizia assim “quem é que não gosta de ir pra uma festa e dançar? Deixe as meninas se divertir”, viji eu quero tanto bem a ele por isso! Assim, aquele ciúme, mas com aquela confiança, né, ele tinha. Ele tinha ciúme com confiança, e mamãe parece que já não tinha confiança, como que se a gente fosse dançar, a gente já ia fazer outra coisa, não sei que. É o que as meninas vivem dizendo comigo, né, “parece que não confia na gente”. (Verônica – informação verbal)

Em vários momentos de sua história, Verônica associa o que viveu, especialmente o posicionamento de sua mãe nas situações que compartilharam em sua infância e adolescência, com o que acontece hoje em seu trabalho; nesse caso, hoje ela ocupa o lugar de quem cuida, com modos de agir semelhantes aos de sua mãe no passado.

Eu gostava muito, de que eu lembro também muito, é quando mamãe... a gente ficava tudo em volta de mamãe e ela contando história sabe, até hoje eu faço com os meninos. Ficava todo mundo pertinho dela, começava a contar história. Às vezes eu conto as histórias e digo “eu aprendi com mamãe essa, viu?”, as histórias pra eles.

B: Foi uma coisa que você viveu que você traz pra eles também né?

É, sempre eu lembro, “oh isso aqui foi mamãe que disse”, é, eu trago muita coisa que eu aprendi com mamãe, sabe? Eu acho que eu me inspiro muito, Sandra mesmo diz que eu tenho o jeito de mamãe de cuidar dos meninos, quando diz “Verônica, você, tem hora que você parece com mamãe cuidando da gente”. (Verônica – informação verbal)

Verônica iniciou sua alfabetização em casa, tendo em vista a distância do sítio para a escola da comunidade, que lhe rendia uma caminhada de 40 minutos sob o sol quente. Assim, foi sua mãe quem a ensinou durante anos, de modo que ela passou a frequentar a escola somente quando foi cursar a quarta série (ou quinto ano). Na quinta série, no entanto, ela foi reprovada e se sentiu muito envergonhada, levando-a a pedir aos pais para morar na capital com o irmão, onde continuou seus

estudos. Aos dezessete começou a trabalhar, abandonando a escola um tempo depois: “ficou pesado né, aí misturou também com namoro, com noivado, essas coisas, aí complicou. Eu passo muito isso pras meninas aqui, ‘estude, estude, depois vocês namoram’, o povo diz que atrapalha, não é mesmo? Mas atrapalha” (Verônica – informação verbal).

Ela afirma que sempre se virou muito bem, “batalhando” quando ficava desempregada, de modo que não parava. Assim, trabalhou em uma panificadora, em supermercado, fábrica de costura, pronta entrega e em uma creche. Verônica conta como ficou sabendo do emprego de mãe social e algumas experiências no trabalho que passou a realizar desde então:

Uma vez eu tava ouvindo o programa de rádio com mamãe, escutei um anúncio né, da ONG, de mulheres que tivessem... gostassem de criança, que fossem independentes, né, e fosse livre, [...] Isso foi em 99, em outubro de 99, aí eu disse “ah mamãe, dá pra mim, eu vou me inscrever”, aí ela “vá minha filha, quem sabe... você gosta muito de criança, e tal”, [...] eu passei lá e me cadastrei né, aí eu fiquei, eu fiz tudo [o processo de seleção] aqui [...]. Aí quando eu cheguei, ah, eu me identifiquei muito bem assim com as crianças, com as crianças, o pessoal, gostaram assim muito do meu perfil, né, pra ser cuidadora. Eu levei muito, assim, eu brinquei com as crianças e... teve mães que não gostou do meu jeito de trabalhar porque me achavam assim muito misturada com as crianças, né, elas achavam que não era pra ser assim. Mas eu achava que era assim porque eu nunca disse, né, eu falava lá com a equipe, que as crianças são todas carentes, vem de uma carência, quando chega, aquela rigidez de todo mundo, porque tinha mãe lá que não dava um sorriso pra uma criança, aí isso foi que... assim, me deixou mais assim sem graça. Aí eu até queria desistir né, de tantas cuidadoras dizer que eu não dava certo, num sei que, só que a equipe via com outros olhos, né, e dizia que eu não me importasse com o que o povo dizia, que fizesse o meu trabalho porque aquele que era o trabalho, eles queriam gente assim, aí eu ficava assim, né, sem saber, ficava assim dividida. Aí quando eu passei um ano, eu quis desistir, eu vim embora, eu disse que não voltava mais, né, até por causa de um conflito que houve lá devido a esse problema mesmo, que [algumas mães diziam que] eu não tinha controle, [...] ameaçavam, dizia que “ela não vai ficar, vou mostrar que ela não fica”. Era tipo assim uma ciúmeira sabe, tipo um ciúme. [...] Aí pronto, eu comecei a fazer o meu trabalho, aí eu, nesse dia eu disse que não volt... não ia mais, ele [diretor] disse “você tá saindo de folga é? Volta quando?”, eu disse “não volto mais não”. Aí ele disse “você vai voltar tia Verônica, pense, saia de folga, bote essa cabeça pra pensar, esfrie”, aí eu já tava decidida a não ir, aí ele começou a ligar, [...] o diretor, “tia Verônica você vem?”, aí eu disse “vou não [diretor], acho que, eu pensei, mas não dá certo não trabalhar com esse pessoal que só fica assim detonando”, eu gosto de trabalhar com gente que ajuda a gente a crescer, mas se a pessoa vê que você tá fazendo alguma coisa que não tá agradando, chegue e diga, [...] porque eu já sabia pelas outras né, ele disse não... é, “Verônica, você leve isso em conta não, você venha”, aí ele, eu ainda fiz uma proposta assim “eu só vou se você deixar eu vim passar o dia das mães em casa”, ele disse “tá feito, você vai passar o dia das mães em casa”, ele faria qualquer coisa pra mim voltar, porque quando eu cheguei, eu disse “ah [diretor], eu não vou passar muito tempo não”, ele disse “você vai passar duzentos anos aqui”. (Verônica – informação verbal)

Apesar das desavenças que vivenciou do início de seu trabalho, fica claro, nas observações cotidianas, que Verônica conseguiu desenvolver bem as funções que seu trabalho lhe exigia. Ela aparenta confiança nas escolhas que toma com os acolhidos, em seu processo educativo, e na organização da casa-lar sob sua responsabilidade. Além de se espelhar nas suas vivências com sua mãe, ela também parece buscar a equipe com frequência, para que seu trabalho esteja em acordo com o que se espera profissionalmente dela. Verônica transparece muito gosto pelo que faz, reconhecendo, inclusive, a importância de seu trabalho:

Mas é fácil não de início viu, é quente, a barra é quente! Eu sempre digo, não é pra quem quer né, é pra quem tem, pra quem nasceu pra isso mesmo, porque é, as pessoas que já entraram, né, já tentaram e desistiram... aí tem gente que fica, diz que “não sei como você consegue, tá vendo, Deus me livre fazer isso”, mas pra tudo tem que ter a pessoa né? Tem pessoa pra ensinar na escola, tem a pessoa pra consultar, tem a pessoa pra tudo, aí eu acho que tem a pessoa pra cuidar, aí, e pra cuidar eu acho que tem que gostar, se fizer sem amor não funciona não viu? Se fizer pensando só no dinheiro, como tem muitas que jogam, “ah, o que vale é o dinheiro cair na minha conta”, tá vendo que isso não funciona? Não funciona de jeito nenhum, e tem que fazer as coisas sem pensar se tá sendo recompensada ou não... até cheguei a dizer a senhora lá que tava me criticando né, porque eu tava trabalhando, disse “se Deus me livre, tá vendo”, eu disse “pois, se eu acertasse na mega sena hoje eu ainda ia continuar trabalhando com eles, eu ia comprar até um casarão pros meninos ir tudo no fim de semana”. (Verônica – informação verbal)

Ao mesmo tempo, é um trabalho que, para ela, exige mais que apenas dedicação profissional, exige “amor”, de tal maneira que isso a motiva a continuar. Verônica tem ciência dos resultados que pretende alcançar com seu trabalho, envolvendo-se à medida que sente o carinho das crianças e dos adolescentes com quem partilha a rotina:

O motivo maior é esse, é o carinho das crianças, que me acolheram, me acolhem até hoje, até hoje eu tenho contato com todos os meninos que passaram por mim lá, e o apoio da equipe técnica, é isso aí, isso é um dos motivos, é esse, o que ficou, além de... assim, às vezes a pessoa diz “você, não sei como você aguenta trabalhar, consegue”, e eu fui ficando, é, é uma coisa assim que envolve, sabe, depois que você passa um ano, se for mesmo o que você gosta, você não consegue dizer “eu vou desistir”, não. (Verônica – informação verbal)

É o apego mesmo, sabe, é o apego, é o vínculo que a gente cria, mesmo que vá saindo outros, vai chegando, vai saindo uns e chegando outros, e a gente vai começando a dar aquele amor, a dar aquele... fazer aquele trabalho com ele e, aquela esperança né, que a gente vai ver um resultado daquela criança. Acho que o que faz é isso mesmo, o que a gente, é... uma das coisas

que me faz ficar é isso, querer ver aquela criança bem, sabe, aquela esperança que eu tenho de ver ele bem.” (Verônica – informação verbal)

Esse envolvimento vai para além do tempo de acolhimento, à medida que ela estabelece vínculos mais duradouros com aqueles que foram cuidados por ela, participando de suas vidas, dando conselhos para a vida adulta e acompanhando a formação de suas famílias. Eles fizeram até um grupo no *Whatsapp*, com os egressos que foram cuidados por ela:

Todo dia eles mandam, mandam o bom dia deles. Todo dia. Além de ter no privado, eu tenho eles no grupo, aí é cada conversa, ai meu Deus, tantas recordações! Quando eles eram criança.... “ô mainha, você lembra que fazia isso isso e isso com a gente?”, “mainha, você lembra quando eu fiz isso e isso” [...]. Ai meu Deus do céu, até hoje os meninos tiram onda com ela, “mainha, aí você lembra aquela salada de chocolate?”, aí diz “mainha, você lembra quando eu comi os Knorr pensando que era... era embaré?”, era muita coisa engraçada, viu. Eles ficam só lembrando as coisas uns dos outros, ai meu Deus, é muito engraçado mesmo... (Verônica – informação verbal)

Ante a proximidade com os hoje adultos, que ela cuidou há muito tempo e por muito tempo, e o lugar de referência que ainda ocupa para esses sujeitos, Verônica coloca que sua relação – e possivelmente seu trabalho – não termina com a saída dos adolescentes do acolhimento, e defende que as instituições deveriam agir diferente diante desse processo, conforme explica ao contar uma situação em que teve que intervir por uma jovem egressa da instituição:

Por que a criança da ONG só sonha até dezoito anos? Que o sonho começa mesmo a partir dos dezoito, a menina quer fazer uma faculdade, custa dar uma ajudinha só pra menina? Não vai ter despesa com ela não, é só enquanto ela se organiza num lugar, pra se estabelecer num canto pra ela, “não, não, não pode, não pode, não pode” [...] eu já tinha falado com [diretor de outro programa], né, de pedir pra ele se unir com James e dar essa chance a menina, porque ela não conhecia nada aqui, veio lá do interior, não conhece nada, aí tem que ter um suporte né, pra... aí a primeira pessoa que ela vem é pra mim, “tia, eu tô indo fazer faculdade, eu não tenho nada pra onde ir, eu posso ir pra sua casa?”, não dói dizer que não? né?, aí ela... sim, aí eu insisti muito, falei com Lizandra, Lizandra viu assim que eu fiquei muito... até chorei, aí Lizandra, Lizandra disse “Verônica, não se preocupe que a sua menina, ela vai fazer a faculdade” [...] “James, não tem como essa menina, eu quase criei essa menina, não tem como eu morar aqui e a menina morar vizinho e não vir na minha casa, ela vai vir sim”, aí Lizandra, “boa Verônica”. Já pensou, mulher? Eu disse “James, os meninos com dezoito anos é que eles começam mesmo a sonhar, aí quer dizer que a gente cuida das crianças até dezoito anos, aí dezoito anos, custa? Não custa né dar uma ajuda”. (Verônica – informação verbal)

Verônica completou dezoito anos de serviço bastante animada, não parecendo se afetar pelas mudanças que a ONG estava passando. Ela aparenta permanecer completamente focada nas crianças e em desenvolver seu trabalho com elas, falando pouco sobre os problemas financeiros e/ou estruturais e muito mais sobre a vida daqueles sob seus cuidados, incluso suas preocupações com eles. Verônica se orgulha do trabalho que faz e se mantém segura de sua forma de agir para com os acolhidos, tanto que narra muito mais histórias suas com os acolhidos que de sua vida pessoal, empolgando-se ao contar os acontecimentos que já partilhou com aqueles a quem criou como filhos.

Vanessa:

A família de Vanessa, em razão do trabalho de seu pai – motorista para uma empresa de mineração – cresceu em uma Vila localizada na região do Seridó potiguar, próximo à mina de extração de onde vinha o sustento da sua família e de tantas outras que ali também viviam. Vanessa nasceu na cidade de origem de sua mãe, mas viveu com seus pais e seus irmãos na vila da qual tanto fala, até completar dezessete anos, quando seu pai se acidentou e a família se mudou para sua cidade natal.

Da infância e adolescência vivida na Vila, Vanessa lembra o quanto era “arteira” e “astuciosa”, contando com alegria várias histórias que ali viveu. Ressalta a saudade que ainda tem de lá, partilhada com outros que cresceram com ela – e com os quais ainda mantém contato – afinal, “a gente nunca esquece as raízes, né?” (Vanessa – informação verbal). Ela lembra ainda toda a configuração da Vila, bem como as atividades de que participava:

A minha casa era por trás da igreja, o colégio ficava na frente da igreja, na lateral da igreja, porque minha casa ficava, a igreja, o campinho, o colégio, aí era a vila todinha lá pra baixo, então todo mundo se conhecia, todo mundo se conhecia. Aquela barragem ali, Ave Maria, eu ia pescar camarão escondida de minha mãe. Mais pra frente tinha os exus, os caixotes de abelha, que o senhor criava abelha pra tirar o mel, eu ia jogar pedra nas abelhas, e saía correndo e as abelhas atrás da gente.

B: Isso tudo você pequena?

Tudo pequena, mulher! Eu era astuciosa demais! Hoje eu sou mais quieta, mas antes eu era astuciosa demais, astuciosa demais, Ave Maria! Foi o período mais bom da minha vida, foi esse. Se pudesse voltar atrás, eu voltava. (Vanessa – informação verbal)

Porque lá a gente participava de muita coisa, a gente... Eu fazia parte da igreja, eu jogava bola, sabe, fazia parte do... do clube lá, que criou o clube de

mãe, criou o clube dos adolescentes, tudo isso a gente participava lá na mineração. [...] E como eu era mais cabida, eu também fazia parte do grupo das velhas também. Eu estudava mais meu pai, eu ia fazer o Mobral mais meu pai lá, eu praticamente alfabetizei meu pai, que ele num sabia. Eu ia toda noite, eu achava tão bom! Toda noite eu descia com ele pro colégio, que era próximo da casa da gente, ia fazer o Mobral.

B: Isso você tinha quantos anos?

Ah, eu tinha 12 anos.

B: Aí estudava num turno na escola?

Era, ia pela tarde e à noite eu levava ele pro colégio. (Vanessa – informação verbal)

Vanessa ressalta a união de seus pais, dos cuidados que eles tinham com os filhos e como isso repercutiu nas relações entre os próprios irmãos: “meus pais eram muito unidos, [...] eu nunca vi esse negócio de briga dentro de casa, de irmãos, de pai com filho, era até, meu pai não gostava nem de tá batendo na gente, ele era mais de conversar” (Vanessa – informação verbal).

A saída da Vila para a cidade, após o acidente de seu pai, é retratado como um momento de mudança significativo em sua vida e em seu comportamento: “é porque eu vim pra aqui e fiquei bem quietinha, porque num tinha as brincadeiras que tinha, os amigos se afastaram... mas foi bom demais, eu, minha infância e minha adolescência foi inesquecível! Aí o meu primeiro trabalho foi de babá” (Vanessa – informação verbal). Ela passa já a contar um pouco de suas experiências de trabalho, possivelmente associando o início dessa etapa com essa passagem de sua vida, tendo em vista que começou a trabalhar poucos anos depois de se mudar para a cidade.

Vanessa sempre trabalhou em casas de família, desde o primeiro emprego, que foi como babá; e desde sempre também teve que abdicar de seu trabalho para cuidar de pessoas de sua família. Ela conta as dificuldades que teve em terminar os estudos, por exemplo, em virtude do adoecimento de sua mãe:

Eu me afastei no período de um... um tempo, que foi um período que minha mãe adoeceu e eu já tava praticamente no 3º bimestre, aí eu me afastei, eu tava quase pra terminar né, já. [...] porque eu tive que vim cá pra tomar conta de minha mãe, que ela adoeceu rapidamente e, quando a gente descobriu era um CA né, então ela já ficou aqui internada. E eu tive que abandonar, eu já trabalhava como babá, trabalhava como babá e estudava, aí eu tive que me afastar pra tomar conta dela. [...] Ela faleceu em 96 e em 97 foi minha formatura.

B: Então quando... depois que ela faleceu você voltou...

Eu voltei, eu terminei de estudar, porque aí os professores me ajudaram, porque era um direito que eu tinha.

Poucos anos depois, enquanto trabalhava como empregada doméstica e babá na casa de uma família a quem tinha muito apreço, Vanessa é convidada para uma entrevista de emprego em um programa de acolhimento distante cem quilômetros de sua cidade natal, ainda na região do Seridó. O que aconteceu foi que sua prima havia se inscrito e, quando foi selecionada para a vaga, desistiu de assumi-lo, indicando Vanessa, que foi chamada para uma entrevista. Ela, por sua vez, não queria deixar seu emprego e foi sua patroa quem a incentivou, inclusive ajudando-a com sua mudança para a nova cidade, e garantiu a ela: “você vai pra lá, se você não ficar, você volta” (Vanessa – informação verbal). De fato, após os sete anos trabalhando na instituição de acolhimento, ela voltou a trabalhar com a mesma patroa, permanecendo como empregada doméstica e babá até que seu pai adoeceu e ela precisou pedir demissão para cuidar dele.

Da primeira vez, quando foi trabalhar no programa de acolhimento institucional, Vanessa conta que pensou em desistir várias vezes durante as primeiras semanas:

Cheguei lá no escritório: “[diretor], eu vou me embora”, “por que, tia?”, eu digo “eu vou me embora, não vou ficar aqui não, é muita casa, é muito menino, vou não, eu vou me embora, não vou não, vou me embora”, aí ele começou “tia, fique, vamos fazer o seguinte, mais uma semana”, eu disse “tá bom, vou ficar só essa semana viu?”, aí aquilo foi me estimulando, me estimulando, então eu me identifiquei muito com uma mãe lá, e tem também assim, Blenda, foi logo no período que eu perdi minha mãe, né. Então, eu, minha vontade era, nunca tinha saído de perto, nunca tinha saído de dentro de casa né, aí, por coincidência eu me identifiquei muito com uma mãe lá, que nela eu me, espelhava minha mãe, aí foi aí que eu fui criando um vínculo com ela, e ela foi me ajudando, entendeu, então foi ela que mais, assim, contando com o diretor que era, não era um diretor, era um pai, então eles dois foram conversando, sabe. É tanto que ele pediu pra me deixar na casa dela, pra ver se eu ficava...

B: Você ficava de apoio dela?

É, eu fiquei de apoio com ela, e ela foi me orientando direitinho, aí foi e fiquei.
(Vanessa – informação verbal)

A relação estabelecida com outra profissional, em cuja casa-lar Vanessa passa a atuar e com quem ela aprendia – como também aprendera com sua mãe muito do que fazia em seus trabalhos anteriores –, fez com que ela permanecesse na instituição de acolhimento. Como usual, ela entra assumindo a função de “tia” ou substituta, até que tenha tempo e experiência suficiente na instituição para que possa assumir uma casa como mãe social.

Apesar das peraltices de infância e adolescência, Vanessa se responsabilizou, em sua família, pelo cuidado de quem o necessitasse. Ela partilha vários momentos que a colocam em uma posição de cuidado com o outro, de modo que foi a responsável por acompanhar sua mãe e depois sua irmã, quando descobriram-se doentes e necessitando de tratamento, bem como seu pai, quando este “começou a ficar meio sem conhecer a gente” (Vanessa – informação verbal). Ela explica, ao relatar uma das vezes em que teve que pedir demissão para cuidar de alguém de sua família:

Aí eu saí porque minha irmã adoeceu e eu fui tomar conta dela, tudo era eu, tudo era eu.

B: Você tomou conta da sua mãe, do seu pai e...

É, porque era assim, quando um adoecia lá em casa, eles preferiam que eu tomasse conta pra eles me darem as contas, porque eu tinha que deixar de trabalhar, aí eu deixava de trabalhar e eles me ajudavam no que eu precisava, meus irmãos. Pronto, foi assim, aí tudo era eu, tudo era eu, quando um adoecia.

B: Entendi. Você foi meio que acostumada no cuidado com os outros, né?

É tanto que eu nunca casei, nunca tive filhos, meu sonho era ter um filho, que meu pai sempre dizia, se quiser ter, eu ajudo a criar, mas você vai trabalhar, e eu me envolvi tanto no trabalho que esqueci.

B: Isso quando você pensava em ter filho, você tava em que local de trabalho?

Eu tava na ONG já, tava na ONG. Eu vim me juntar, fazer como a história do outro, depois que eu vim pra aqui, mas aí casar, não, que eu nunca fui de casar, sempre dizia a minha mãe: “eu não quero casamento, eu não nasci pra casar não, eu nasci pra viver solta, trabalhar, tomar conta de quem viesse, mas pra casar não”, aí inventei de me juntar, não deu certo, [...], mas minha vida foi essa, sempre trabalhar e ajudar os outros. (Vanessa – informação verbal)

A função de cuidar que ela assumiu, tanto em relação à família quanto na dedicação ao trabalho – e que interferiu diretamente em seu sonho de ser mãe – aparece como justificativa para o fato de nunca ter casado, ou como motivo para não querer se casar. No momento em que parece ter pensado mais a sério sobre a possibilidade de ter um filho, ela já estava trabalhando no programa de acolhimento da região do Seridó – o mesmo em que também trabalharam Ana, Mariana e Verônica.

Tendo uma irmã que morava na mesma cidade em que ela trabalhava, Vanessa contaria com esse apoio para criação de seu filho. No entanto, ela não se prolonga na retomada desse sonho, esquecido em virtude do envolvimento em seu trabalho: “era um sonho, mas agora não tenho mais sonho não, acabou o sonho.

Você vê aí, tarde eu não quero mais não. Eu já tenho um bocado, já tenho meus sobrinhos, são meus filhos de coração” (Vanessa – informação verbal).

Vanessa trabalhou em uma família por cerca de cinco anos antes de retornar ao trabalho de mãe social, sendo responsável pelo cuidado de uma criança pequena, na mesma cidade em que reside atualmente. Quando sua irmã lhe contou que havia programa de acolhimento da ONG onde ela estava morando, Vanessa ligou para o antigo diretor:

Quando eu liguei pra ele, eu perguntei se tinha vaga, ele disse que tava precisando de gente pra cá, e eu perguntei se ele contratava ex mãe, aí ele disse que, perguntou se eu queria, eu disse “se contratar eu quero, agora não sei se o senhor vai querer”, ele disse “não, sobre você eu não tenho nada a falar, você deixou um legado aqui, né, que graças a Deus você deixou um bom legado, não tenho nada que falar de você”, aí ele perguntou se eu queria mesmo, aí eu disse “vou”, aí ele marcou[...] eu falei com ele, eu falei num dia, no outro, aí ele disse “amanhã lhe dou a resposta”, aí ele foi e ligou, e me disse que eu viesse fazer a entrevista, eu fiz com [a psicóloga], [...] pronto, quando foi no dia dois de janeiro eu comecei. (Vanessa – informação verbal)

Em sua narrativa, ela não deixa claro se preferia o trabalho de babá ou de mãe social, nem o que a motivou exatamente a buscar essa vaga, mas ela traz a “PEC das empregadas” como um fator que pode ter influenciado, conforme:

Passei cinco anos lá, foi até assim, ele ficou preocupado, porque fazia 5 anos que eu trabalhava nessa casa, tinha uma criança no meio né, mas aí eles me ajudaram muito, porque foi mesmo na época que teve aquela PEC das empregadas, e ele disse que não tinha condições de me pagar o que tavam exigindo, né, então me ajudou muito, me ajudou muito eu vim pra aqui, quer dizer, como todos os meus ex patrões me ajudavam.

B: Pra seguir né?

É, eles nunca mandavam, “vai, se você achar que é melhor, vá, se você ficar aqui, eu não vou ter condições de te pagar o que tão exigindo”, né, então eles me deram muita força, é tanto que eu nunca perdi contatos com eles, sempre tô em contato conversando com eles, que já faz três anos que eu tô aqui, não sei se vou ficar mais não, né, mas tô levando, né. (Vanessa – informação verbal)

Vanessa não aparenta certeza de que este é o trabalho que ela pretendia seguir em sua vida, assumindo-o, nas duas vezes, diante das circunstâncias do momento. Sobre sua permanência, ela ressalta o “amor” e o “carinho a esses pequenos”, o que indica gostar do que faz, ainda que demonstre não estar satisfeita com as mudanças realizadas ultimamente no programa em que atua.

A isso, cabe destacar o momento em que a entrevista foi realizada: alguns meses antes, houve mudança na organização das casas, em que Vanessa assumiu

boa parte dos adolescentes que estavam sob cuidados de Mariana e esta ficou responsável pelo cuidado de muitas das crianças que estavam na casa-lar de Vanessa; pouco tempo depois, houve a mudança no programa de acolhimento que extinguiu duas casas-lares, dentre elas a que Vanessa era a responsável, de modo que ela passou a atuar como apoio de outra cuidadora, em uma casa-lar com crianças e adolescentes com os quais ela não estava habituada a cuidar. O trecho a seguir ilustra bem o primeiro momento:

Mulher, quando as meninas chegam que eu digo “olhe, o trabalho é bom... é, é pesado”, pesado assim em termos de responsabilidade porque você tem que ter a responsabilidade né, mas é bom. Pra quem quer, quem gosta de criança, se você vir pelo dinheiro não venha porque não compensa, você venha com amor, nem que se desgaste, mas eu sempre digo “venha por amor, não pelo dinheiro”, porque muitas vem pelo dinheiro, não compensa, não compensa de jeito nenhum. [...] Que é cansativo é, mas é prazeroso, se você faz com muito amor é prazeroso.

B: E o que é que torna o trabalho prazeroso?

Olhe, só em dar carinho a esses meninos, principalmente a esses pequenos, esses pequeninhos que tão aqui envolvem muito a gente. A gente se apega muito, eu tenho uma facilidade muito de me apegar, eu acho que é por isso que eu sofro muito assim, dentro de mim, sabe. Porque quando tiraram os meninos da minha casa, vixe Maria! O chão para mim afundou.

B: Agora, nesse...

Sim, quando botaram eu pra tomar conta de adolescente, eu não tenho paciência mais com adolescente. Minha casa era mais com pequeno, minha casa era tudo menino pequeno. [...]

B: E como é que você fez para lidar com essa mudança?

Ai, é horrível, você não se acostuma não. Eu dizia “eu vou, mas vocês não me cobrem nada”, eu sempre disse às meninas [da equipe técnica] “eu tô indo mas não me cobrem nada, não me cobrem”. (Vanessa – informação verbal)

Essas situações, o cansaço decorrente da sobrecarga de trabalho e do peso emocional, bem como a sensação de instabilidade gerada ante as mudanças na organização do programa, influenciam não só os momentos de trabalho como também suas folgas e relações familiares, conforme Vanessa relata:

Eu gosto, eu gosto e ao mesmo tempo eu não tô, tô desgostando, ao mesmo tempo tô desgostando, mas o desgosto não é nem por, é por causa do meu desgaste físico já, eu tô tão cansada. [...] A gente esquece de viver, porque quando a gente chega em casa o negócio é se deitar, não saio pra canto nenhum mais, [...] eu não tenho ânimo pra sair pra canto nenhum. Pra canto nenhum, eu não tenho, de jeito nenhum. As meninas ligam “mulher, vamos pra tal canto, vamos se encontrar”, eu digo “vou, mulher”, quando chega eu “mulher, eu não vou mais não, eu tô cansada”, pronto.

B: Sua família reclama disso?

Reclama, porque diz que eu não saio nem de dentro de casa, mulher, é o cansaço, é o cansaço que é demais. Eu ia muito, às vezes eu saía daqui, pegava um ônibus, ia bater em Extremoz, mas agora? Meus irmãos

reclamam porque eu não fui mais lá. De jeito nenhum, eu saio daqui hoje direto pra casa, direto pra casa. [...] Acho que vai fazer, fez um ano que eu fui em [Seridó] visitar minha irmã. Um ano! [...] a pessoa tem que ter cabeça, por isso que muitos não dão aqui, muitos saem por causa disso, porque não tem tempo nem pra família. Não tem tempo. [...] Aqui a gente não tem vida não, a gente só tem vida pro trabalho, né, mas vida lá fora, não... três, duas amigas minhas saíram porque dizem que “família em primeiro lugar né, trabalho em segundo”. (Vanessa – informação verbal)

Dessa forma, Vanessa segue abrindo mão de projetos pessoais para assumir seu trabalho de cuidar de outros. Em não havendo alguém de sua família que necessite de seus cuidados nesse momento, ela se dedica integralmente ao trabalho de mãe social, abdicando de momentos até com sua família, como deixa claro na fala acima.

Claudia:

Nascida na zona rural de um município do Seridó potiguar, Claudia viveu até os treze anos no sítio onde sua família morava, com sua mãe, seus três irmãos e depois com seu padrasto. Seu pai faleceu quando ela tinha apenas um ano e cinco meses. No sítio, os vizinhos formavam uma família só, quando não de parentesco, de sentimento, de modo que todos se ajudavam. Claudia conta que:

Minha infância toda foi no sítio, assim, e às vezes a minha irmã e eu, a gente conversa muito assim, “a gente era feliz e não sabia”, mesmo sem energia, sem celular, armaria, era um bicho né, não existia nem telefone, pra você ver, hoje não, hoje até celular pega no sítio [...]. Passava a tarde todinha correndo, andando de bicicleta [...]. A gente não tinha briga, de brigar, de ameaçar, não... a gente era só paz e amor, [...] amor quase não existe mais hoje. (Claudia – informação verbal)

Claudia aponta as diferenças do brincar daquela época e do que percebe hoje, ressaltando como era inocente, junto de seus irmãos e amigos do sítio. Ela relembra como era bom tomar banho de açude, subir nas árvores para tirar frutas do pé, e fala de uma infância diferenciada, em que até seus estudos foram feitos no sítio: “Meu primário foi todo, da 1ª à 4ª série foi feita no sítio, agradeço demais, mesmo, à professora [...], todo meu aprendizado de escola eu agradeço a ela, que ela foi a base de tudo” (Claudia – informação verbal). Não sem razão, ela sentiu uma mudança brusca quando passou a estudar e trabalhar na cidade, aos 13 anos de idade.

Nessa época, sua mãe lhe disse que ela já estava em idade de trabalhar, para ajudar em casa, então ela arrumou um emprego de babá, em que cuidava de duas crianças pequenas, passando a morar na casa do casal que a empregou, e seguindo seus estudos em uma escola da zona urbana. Ao falar sobre sua adolescência ela ressalta que, “por incrível que pareça, eu estudava e me divertia ainda... assim, tinha minha responsabilidade com aquele trabalho, mas eu tinha meu divertimento, tinha [...] meus dias de folga, emprego normal, eu não tenho o que reclamar” (Claudia – informação verbal). Mais uma vez, compara suas vivências com aqueles sujeitos com quem lida atualmente, ressaltando que “com treze anos já tinha responsabilidade”, mas que isso não acontece com os meninos de hoje: “com dezoito, a gente ainda não vê, né” (Claudia – informação verbal).

Claudia se casou aos dezessete anos, parou de estudar para cuidar de sua casa e acompanhar seu marido, chegando a morar alguns meses no Centro-Oeste, em virtude de trabalhos que ele arranjava. Aos 25 anos, ela se separou e retomou seus estudos, arrumando um emprego na casa de uma senhora para poder se sustentar. O ex-marido não aceitou o fim do casamento e continuou procurando por Claudia, até que sua mãe foi conversar com ela para saber o que tinha acontecido:

Aí quando ele começou [a perseguir Claudia], aí eu disse “mãe não dá certo ficar aqui”, aí mãe disse “eu vejo a hora ele fazer uma arte com você mesmo, ele não aceita, porque se ele vai atrás de tu, ele não aceita a separação”, eu disse “exatamente, eu vou embora”. Mas nessas alturas, Blenda, eu já sabia que ela tava com o baço crescido e já tava muito comprometido, e eu era muito apegada a ela, eu acho que o tempo que eu fiquei longe dela foi esse tempo que eu passei no Goiás e não foi muito tempo não, foi cinco meses só. Então eu queria vim pra me acostumar a ficar sem ela, sabe, é tanto que eu não ligava, quando eu pensava que não, a minha prima: “ligue pra sua mãe, a sua mãe tá desesperada”, eu: “diga que eu tô bem, você tá vendo que notícia ruim chega logo, que conversa é essa?”

B: você veio pra cá?

Vim pra ver se ele me deixava em paz, mas quando ele sabia que eu tava lá em mãe, ele ia bater lá. (Claudia – informação verbal)

Muito apegada à mãe, Claudia utiliza a conjuntura para se afastar de sua mãe, na tentativa de acostumar-se com sua ausência, tendo em vista o adoecimento que sua mãe tentava esconder, mas que ela já havia tomado ciência. Trata-se de uma lembrança que a mobiliza, ante a proximidade que ela tinha com a mãe. Não sem razão, Claudia se afastou de sua cidade natal por um bom tempo, e até hoje não retorna com tanta frequência quanto poderia para visitar seus familiares e

amigos que ali deixou, o que pode estar associado às memórias que o sítio e o tempo na cidade despertam nela.

Ao sair de sua cidade natal, Claudia trabalhou em um restaurante, depois em uma pousada, trabalhou em casas de família, como babá e empregada doméstica, em uma sorveteria, “tudo isso através de conhecimento de agência, num, eu só parava mesmo quando eu queria”, mas tinha como sonho fazer um curso de gastronomia. Entre um emprego e outro, resolveu se dar umas férias merecidas: “passei seis meses fora do Brasil, fui conhecer, né, aí pronto, aí depois dos seis meses, foi que o negócio, digo, se eu já era esperta assim pra vida, pra trabalhar, agora chegou a hora, você para se quiser” (Claudia – informação verbal).

Ao retornar ao Brasil, ainda trabalhou um ano como babá em uma casa no Rio de Janeiro, retornando à cidade em que mora hoje para trabalhar como babá dos sobrinhos de uma dentista com quem ela já tinha trabalhado antes, de quem tinha se tornado muito amiga. Claudia se demora nas histórias vividas com essa patroa e sua família, contando todos os entrelaçamentos que aconteceram no período em que esteve em sua casa e mesmo após sair do trabalho, tendo em vista que manteve a amizade com a ex-patroa, visitando-a com alguma frequência.

Acontece que Claudia acabou descobrindo histórias comprometedoras de alguns familiares dessa patroa e, com medo de se envolver em problemas, desistiu do emprego e retornou à sua cidade natal para concluir os estudos, que havia parado mais uma vez quando teve que se mudar em virtude da perseguição de seu ex-marido.

Pronto, aí depois desse trabalho, aí eu fiquei assustada, aí “não, vou terminar meu ensino médio”, quem sabe. Eu queria demais fazer um curso no [Hotel escola Senac], porque começa no [Hotel escola] e depois vai fazer um curso de gastronomia. Mas aí foi quando eu terminei o ensino médio e eu vi esse panfleto lá distribuído nas paredes, aí comecei na ONG e tô até hoje. Não vi ainda, outro, assim, tava até conversando com Vanessa, os cursos do Senac de... enfermagem, gratuito, mas a gente não pode estudar aqui. Mas eu vou entrar em contato com umas pessoas lá de cima [da ONG] pra perguntar: por que a gente não pode fazer curso aqui? (Claudia – informação verbal)

Claudia descobriu o trabalho de mãe social no dia do seu aniversário, quando estava andando pelas ruas de sua cidade natal com um amigo e avistou um panfleto anunciando vaga de mãe social na ONG. Ela brinca que esse trabalho foi seu presente e – apesar de não concordar com algumas práticas da ONG, especialmente ao citar a relação da equipe técnica para com as cuidadoras – diz

que se apaixonou pelo trabalho realizado nas casas-lares, durante a vivência inicial (parte da formação inicial, anterior à contratação).

B: Claudia, e o que é que levou você a se inscrever quando você viu o anúncio?

Acho que mais curiosidade, que assim, ela... na verdade, eu falava, a ONG em si não falava muito de jovem não, era criança, era só as crianças, aquela coisa toda, e eu achava que não tinha... o adolescente que tivesse, era tipo assim, porque não é de zero a 18? Eu achava que era assim, não pegava uma criança, um menino de 16 anos, como aqui pega, entendeu? Eu achava que era assim, a criança vinha, aí quando não era adotada nem voltava pra família, ficava lá até os 18, mas não era receber o menino com 15, 16, 17 anos. Então eu achei aquilo interessante, quando eu comecei a participar das entrevistas [...], e aí “Claudia, são crianças, jovens”, e eu imaginando, né, “criança carente, e assim sofrida, então os jovens é do mesmo jeito”. Só que aí quando eu cheguei aqui, foi outra realidade, né, eu cheguei lá [...] pra vivência, realmente as jovens é tudo nos seus cantos, ajudando o que tinha lá de mãe social. Tem algumas que faz até a comida, pelo menos, assim, no primeiro dia [de vivência] eu fui sete, seis horas, seis e meia eu tava lá, que eu acompanhei exatamente o lanche pra ir pra creche, com a mãe. Aí a mãe voltou, quer dizer, já tinha dado café, quem tinha ficado em casa já tava acordado, tava lavando os pratos do café, varreu a sala e a cozinha, passou pano, foi embora pro reforço, quer dizer, e a outra [adolescente] que ficou, não, a outra já tava no reforço, no colégio, então chegou de 11h, a que chegou de 11h do colégio foi que lavou os pratos do almoço. Quer dizer, a mãe social só passou, organizou os brinquedos num canto lá, bonitinho, deu uma olhadinha nos guarda roupas, [pra ver] como tava, nas camas, e passou uma vassoura, tipo assim, pra tirar o pelo do pó, sabe. O banheiro quem lavou foi um adolescente, [...] então quando eu vi aquilo eu fiquei apaixonada, aí no outro dia eu fui pra uma outra casa, até quatro horas da tarde, fiquei numa casa que tinha mais adolescente e dois bebês, [...] o banheiro não foi lavado de manhã, mas quem chegou do colégio, uma, que era duas irmãs, uma lavou os pratos do almoço, a outra lavou o banheiro, “oh, o banheiro é meu”, e aí deu banho nas crianças, coisa que aqui, já disse a você, não pode, mas lá, deu banho nas crianças. Quer dizer, as adolescentes, botou as crianças pra dormir, fez o mingau. [...] eu fiquei apaixonada. Mas quando eu tive essa vivência, que aí aguardaram eu terminar o ensino médio, em julho aí eu fui chamada, oh, só que quando assinaram a carteira foi que disseram que eu vinha pra cá, porque ele perguntou assim se eu tinha disponibilidade de ficar em outro lugar, em outra cidade, [...] aí nesse dia eu fui pra casa, né, pronto, [pensei] “acho que uns 3 meses vai ser fora, não vai ser [no Seridó], por experiência”, aí passou. Quando foi no outro dia, que eu já fui pros resultados dos exames, tudo mais, assinou lá a papelada, aí o menino foi e disse “[o diretor] te falou pra onde você vai, Claudia?”, aí eu disse “não”, “apois você vai amanhã de madrugada pra Natal”, “amanhã? De madrugada?”, “sim”, isso já era com todos os docu... isso já de tardezinha, quer dizer, eu saí desesperada, que não tinha nada compro, como se diz, que eu não sabia, aí fazer como o outro, meu supermercado foi até a [farmácia] Paguemenos, chinelo, tudo, comprei lá, porque, quer dizer, aí ajuntei umas roupas numa bolsa e vim, e tô até hoje.

B: Então essas vivências que teve [no Seridó], foi só nessa formação pra conhecer o trabalho mesmo?

Isso, foi só pra conhecer o trabalho. Aí tinha uma avaliação, que hoje eu não vejo, isso eu não vejo aqui [...], a pessoa que tá na casa avalia o trabalho da pessoa que veio vivenciar. (Claudia – informação verbal)

Atenta ao trabalho, Claudia foi descobrindo as regras da ONG desde o princípio de sua atuação, fazendo sempre os comparativos entre o que vivencia hoje na função de mãe social ou tia, com o que vivenciou e observou durante sua formação inicial e período de vivência, que ocorreu em um programa de acolhimento diferente do que atua hoje em dia. Tendo se apaixonado pela forma como se organizam as crianças e adolescentes com suas cuidadoras durante sua vivência, ao chegar ao programa no qual atua, Claudia relembra a primeira folga de uma mãe social em que ela assumiu a casa-lar, descrevendo a experiência como um “absurdo mesmo, foi uma coisa de maluco mesmo, [...] uma coisa horrível” (Claudia – informação verbal), isso porque o comportamento dos adolescentes era completamente diferente do que ela observou no outro programa.

Para lidar com isso, ela considera que as formações foram essenciais, tendo se acalmado bastante à medida que adquiria novos aprendizados nesses espaços, mesmo ressaltando que observava diferenças nos modos adotados para resolver as situações na ONG e os ensinados nas formações. Considerando seu interesse por trabalhar com crianças e que isso foi um dos motivos para que se inscrevesse, Claudia coloca o cuidado com as crianças como algo que a mobiliza para o trabalho, tanto em termos de proteção a esses sujeitos, como para que possa garantir acesso igual a tudo que a ONG oferece às crianças e aos adolescentes, inclusive “porque a gente trabalha com vida” (Claudia – informação verbal).

Quando você passa pela dor, você não quer que outra pessoa passe, e querendo ou não, não tem como a gente dizer que não gosta de ninguém, porque não é, não é. E quando você vê o outro fazendo aquilo, aquilo dá uma revolta dentro de você, só que você diz [pra equipe], aí acreditam? Se acreditam na conversa do adolescente, pronto, fico calada. (Claudia – informação verbal)

A mesma briga [que ela assume] assim, quando tem assim, que tem os direitos, que tem que ser direitos iguais, porque assim, o grande vai comer se o pequeno não come? Não. É assim, essas coisas que eu sempre tive, então como mãe e como tia, é a mesma coisa. (Claudia – informação verbal)

Desenvolve, pois, uma empatia por aqueles meninos de quem cuida, indo atrás de seus direitos no dia a dia, mesmo que precise se colocar contra alguma decisão da equipe, como ela ressalta com outras histórias ao longo da entrevista. É interessante notar como Claudia se inspira em Ana para realizar seu trabalho. Sendo a cuidadora entrevistada a menos tempo na ONG, ela conversa bastante com Ana sobre o trabalho, de modo que atribui para si alguns discursos da outra cuidadora.

O que motiva é porque assim, é, Ana até falou uma coisa e é realmente. Ana já tem bem 20 anos de ONG, e ela tem razão, que às vezes, assim, oh, eu tô desmotivada, [...] mas aí vem uma criança necessitada, especial, de alguma forma, que faz aí com que eu motive. Por exemplo, eu nunca tive vontade [de pedir demissão], às vezes eu digo, “omi, vou me embora daqui”, [...] eu tava desmotivada, aí lá vem Ellen, quando eu vejo esse cuidado com um, que é diferenciado sabe, então quer dizer, aí já veio Ellen. Eu sei que daqui uns dias ela vai embora né, ou pra família ou pra num sei pra quê, mas vai. Aí talvez vá acontecer coisas no futuro que eu vou desmotivar de novo, aí lá vem outra criança. Aí eu não sei como é que vai ser. Por exemplo, eu nunca tive vontade mesmo de ir embora, de chegar e pedir minhas contas. (Claudia – informação verbal)

Talvez por suas experiências anteriores, Claudia está sempre buscando aperfeiçoar seu trabalho, buscando não só oportunidades de formação e cursos, mas conhecimentos técnicos sobre o sistema de garantia de direitos, motivada a continuar trabalhando em prol desses sujeitos que dela necessitam. Com frequência, nas observações, ela faz referência a alguma lei voltada aos direitos das crianças e adolescentes para respaldar o que está dizendo; também conhece mais da rede de proteção que outras cuidadoras mais antigas, atentas ao papel do Ministério Público, da Promotoria, de modo que consegue delimitar aspectos de cada vistoria e quem buscar diante de cada situação, o que se torna ainda mais presente nas conversas resultantes das observações.

Atenta a isso, Claudia é a que mais sente as ausências, seja de atores da rede ou da própria equipe técnica, sabedora que esta deveria lhe prestar todo o suporte necessário à realização do seu trabalho.

Eu acho assim, que do ano passado pra cá, tá abandonado, abandonado, sabe, assim, você vê, o povo vem aqui pegar o carro⁶⁶. De primeiro, tinha umas rodas de conversa, que era uma coisa que é de rotina ter, uma vez por semana, ou uma vez por mês, mas vinham, pra saber assim, como é que tá, os meninos, como os meninos tão, o que é que os meninos acham que a tia deve mudar, nam, não vem mesmo mais nem na porta. Só vem mesmo pra dizer, dar um recado ou então pegar menino e levar não sei pra onde. Raramente, mas acontece de vim levar o menino pra... aí só cobrança, só cobrança, só cobrança, apoio mesmo a gente não tem. Essa que é a verdade. Eu não vou dizer que tem, que não tem.

B: Isso interfere no trabalho de vocês, Claudia?

Interfere [...]. Você já pensou, eu ter que tomar conta, dar conta desses meninos, como se eu fosse a responsável⁶⁷ por eles, como se fosse minha

⁶⁶ A casa-lar em que trabalham, após a reestruturação, Ana, Vanessa e Claudia, é a casa em cuja garagem se guarda o carro da ONG, tendo em vista a maior proximidade ao escritório.

⁶⁷ Referindo-se à responsabilidade da ONG em dar o retorno ao SGD e à instituição à qual se vincula o programa de acolhimento, acerca da proteção integral de cada um dos direitos que devem ser garantidos pelo serviço.

família, e eu tenho que dar conta deles. “Se vire”, pra eles é assim. Eu digo eu, porque eu tô falando, mas é com tudinho. Tipo assim, “você se vire”, dê conta. Aí eu não, tem coisas que a gente não tem como não... pronto, menino não vai pra escola, aí eu que tenho que pegar o menino “entre aí no banheiro, tome banho, tome banho, veste a roupa”. Ai meu Deus! Menino de 14, 15 anos de idade? (Claudia – informação verbal)

A questão escolar pesa muito para Claudia, talvez por ter percebido a importância dos estudos quando estava casada e em suas experiências de emprego, de modo que tomou os estudos como uma meta ao longo de sua vida, como ela mesma relata ao afirmar que sempre buscou cursos, por exemplo, participando de vários cursos do Pronatec enquanto concluiu o ensino médio, no sentido de ter uma formação que ampliasse suas áreas de trabalho. Na ONG, em relação aos acolhidos, essa também é uma questão discutida por outras cuidadoras, como Ana e Mariana, em virtude das dificuldades que encontram para acompanhamento dos adolescentes e da falta de suporte da equipe técnica na resolução dessa questão.

Mesmo com as dificuldades apresentadas, Claudia não desiste das crianças e adolescentes acolhidos, usando tudo que está ao seu alcance para trabalhar com eles e tentar fazer com que desenvolvam um senso de autonomia e responsabilidade, partilhando com eles sua própria história, suas experiências de trabalho e de relacionamentos, para que possam perceber as possibilidades que suas próprias vidas lhes ofertam. Ela tenta, inclusive, fazer com que percebam o período de acolhimento e as parcerias daí decorrentes como um espaço cheio de oportunidades – algumas as quais ela mesma gostaria de usufruir, como cursos e formações que são ofertadas aos acolhidos.

Eu falava da minha vida que era pra vocês vivenciar, ter assim uma noção de que realmente a gente pode passar por isso, então tem que aproveitar a chance. As portas abre, mas quem não entra as portas fecha, e triste de quem ficar do lado de fora. (Claudia – informação verbal)

E apesar de demonstrar preferência por trabalhar com crianças, ela traz várias histórias de aconselhamento e acompanhamento de adolescentes, ainda que afirme ser mais difícil trabalhar com eles. Sua narrativa vem carregada do engajamento em seu trabalho, da luta por ajudar na construção de um futuro para aqueles temporariamente sob sua responsabilidade, sejam crianças ou adolescentes.

6.2 Eixo temático: Modos de denominação e reconhecimento de seu papel

O primeiro eixo temático, conforme apontado acima, diz respeito ao modo como as cuidadoras residentes são reconhecidas, pelos diversos sujeitos envolvidos em seu trabalho e por elas mesmas, a partir da denominação que lhes é dada em cada situação ou contexto e das formas como elas próprias se auto referenciam, bem como das características atribuídas a cada nome. Dessa forma, esse eixo aborda situações em que elas se referem a si mesmas ou referenciam o trabalho de outras cuidadoras; os momentos de interação com crianças e adolescentes acolhidos; também quando estes se referem a elas direta ou indiretamente, enfatizando-se como são chamadas e o que caracteriza cada denominação, nos diversos contextos em questão. Primeiramente, cabe destacar que apareceram, nos diálogos e ao longo das observações, as seguintes formas de defini-las, em ordem decrescente de frequência: tias, mães, mães sociais, cuidadoras, mães residentes e mães substitutas.

A classificação da mãe social em “residente” ou “substituta” apareceu apenas em duas situações: a primeira, quando o gestor me acompanhou até a primeira casa-lar em que estive, tendo se referido às funcionárias das casas-lares como “mães residentes” e “mães substitutas”, explicando-me que as residentes são as responsáveis por cada casa, enquanto as substitutas são as auxiliares, as quais podem revezar entre as casas, auxiliando diversas residentes, bem como realizando serviço externo de acompanhamento (James – Diário de campo 3).

A segunda situação foi quando me informei, com Caroline, acerca da forma como eram registradas na carteira de trabalho, e ela me explicou essa mesma diferenciação, em uma relação direta com o papel que assumiam na casa-lar: aquelas que ficavam à frente da casa-lar eram contratadas como Mães Sociais Residentes e, as demais, como Mães Sociais Substitutas, havendo, em geral, uma cuidadora de apoio já com carteira assinada como Mãe Social Residente, caso necessitassem abrir uma nova casa-lar com a chegada de novos acolhidos, ou em caso de férias de uma residente.

Ademais, os funcionários da equipe técnica geralmente se referiam às funcionárias das casas-lares como cuidadoras ou mães sociais, podendo chamá-las, em determinadas situações, de mães. Como já apontado, não foi possível identificar

um padrão na forma de denominá-las, o que facilitaria a compreensão sobre os motivos que levam os funcionários da ONG a optarem por um termo em detrimento de outro, em cada situação. A título de exemplo, uma mesma funcionária refere-se a elas como “cuidadoras”, quando vai lhes explicar uma ferramenta de avaliação da ONG, como “mães sociais”, ao falar de um projeto que irá implementar com elas, e, ainda, como “mães”, ao referir-se a essas mulheres quando está me explicando sobre os desligamentos repentinos que mobilizaram a instituição e que seria um dos assuntos da formação daquela tarde, em momentos distintos de uma mesma atividade – no caso, em um momento de formação com cinco cuidadoras (Caroline – Diário de campo 2).

As próprias participantes desta pesquisa referem-se a si como cuidadoras ou como mães sociais. Apesar de essas formas serem menos frequentes que tia ou mãe, elas aparecem em algumas situações corriqueiras e dificultam, igualmente, a inferência de um motivo ou justificativa para seu uso em detrimento de outros termos, tendo em vista que, em situações semelhantes – ou em uma mesma situação, como é o caso de Ana, no trecho seguinte –, utilizam denominações diferentes:

Larissa chega também, me chamando de tia, Verônica pergunta se ela também quer [pão], e ela não responde, saindo de perto. Verônica diz: “Larissa ainda está assustadinha comigo, não se acostumou [com Verônica, em virtude da mudança de casa]... mas nem é, que eu perguntei a outras cuidadoras dela, e elas disseram que ela é assim mesmo, chora quando vai tomar banho, não sorri muito, ela é desse jeito mesmo com os outros (pensa um pouco)... a gente nunca sabe o que já se passou com esses meninos, né?”. (Diário de campo 13)

Ana contou o caso de um dos meninos mais difíceis que ela já teve [...]. Hoje em dia ele já é adulto, e voltou para a família quando completou 18 anos. Diz que a mãe dele sentia/sente ciúmes, e Ana responde que ela não fique com ciúmes pois “ele é nosso filho”, dizendo ainda que, mesmo tendo passado tanto tempo acolhido, “a tia que ele ama sou eu”. Quando ainda era adolescente, ele foi encaminhado novamente para acolhimento, por situação de negligência, e o menino bateu o pé que “só queria voltar se fosse pra eu ser cuidadora dele”. (Diário de campo 9)

Acredito que o uso dos termos “cuidadora” e “mãe social”, para se referirem a si ou ao trabalho que realizam, pode estar relacionado, em grande parte, à falta de familiaridade com a pesquisadora, o que lhes faz assumir uma postura mais formal nas conversas, pois a maioria dos casos em que elas utilizaram essas denominações aconteceu ainda nos primeiros contatos – a situação relatada por

Ana, por exemplo, foi trazida na primeira observação direta realizada em sua casa-lar, havendo se encontrado com a pesquisadora apenas duas vezes antes disso, ambas no escritório.

É possível também que os termos em questão sejam utilizados, em determinadas situações, pela tentativa de apresentar um olhar mais técnico, levando-as a tal escolha, consonante ao que consta em sua carteira de trabalho (mãe social) ou ao que se explicita nos documentos técnicos (cuidadora) que me foram apresentados pela pedagoga e são utilizados pela organização: o mapa de folgas, que lhes é enviado mensalmente com a escala de trabalho e folga; e o quadro de rotina da casa-lar, que deve ficar exposto em uma área visível da casa para acesso rápido por parte das funcionárias responsáveis.

Assim, quando observamos os seguintes trechos, retirados dos diários de campo: “Ana fala novamente das férias, mais especificamente da sua ausência, de como a mudança de mãe social afeta a organização da casa” (Diário de campo 16), e “Verônica conta que hoje em dia é proibido que os familiares vão visitar as cuidadoras na ONG, então não tem mais esse vínculo” (Diário de campo 13), percebemos que o teor do que estão discutindo perpassa condições específicas ao seu trabalho. Essas situações exigem das cuidadoras, como estratégia para fazerem o interlocutor compreender o contexto apresentado ou o conteúdo por elas informado, a explicitação de um conhecimento mais técnico sobre seu fazer, o que justificaria a associação acima apresentada, sobre uma possibilidade de escolha dos termos “cuidadora” e “mãe social” em suas colocações.

No quadro de rotina de cada casa-lar, em que se definem os horários de cada atividade a ser realizada naquele espaço, a referência à “cuidadora” aparece nas observações a ele anexadas, conforme “Quadro de Rotina da Casa 05 - Vanessa”⁶⁸:

OBS: A roupa é lavada na terça-feira e passada no sábado.
Fardamento e material escolar organizado no sábado para semana.
Sexta, sábado e domingo a Cuidadora acompanha as Cajs⁶⁹ a quadra.
Domingo- lazer.
De 15 em 15 dias- feira no supermercado.

⁶⁸ Documento fornecido pela pedagoga da ONG em junho de 2017, com esse título, referente à rotina da casa-lar 05, sob responsabilidade de Vanessa, antes de ocorrida a redução do número de casas-lares e reorganização do serviço de atendimento.

⁶⁹ “Cajs” é uma abreviação, utilizada pela equipe em alguns documentos, para referir-se às: “crianças, adolescentes e jovens”

Na instituição pesquisada por Lima (2009) se adota um instrumento semelhante, que se trata de uma lista de atividades denominada “Tarefas da Mãe Social”. A diferença é que se utiliza o termo “mãe social” e não “cuidadora” e que a lista em questão fica afixada na sala da coordenação da instituição. De qualquer forma, corrobora o argumento de que estes são os dois termos mais utilizados, em contextos ou situações de caráter mais técnico.

No caso do mapa de folga⁷⁰, há ainda a divisão entre “cuidadoras residentes” e “cuidadoras substitutas”, em conformidade ao que consta em suas carteiras de trabalho. Cabe destacar, ainda, que a pedagoga organiza o mapa em questão formando pares dos apoios com as cuidadoras de referência: cada cor corresponde a uma casa-lar, de modo que, no exemplo abaixo, Patrícia e Denise são os principais apoios de Verônica e, quando não estiverem em demandas externas, devem estar na casa-lar sob sua responsabilidade.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AL	AM	AN	AO			
1																																				
2	[LOGO DA ONG]																																			
3		FUNÇÃO: Cuidadoras Residentes / Cuidadoras Substitutas																																		
4		MÊS DE SETEMBRO DE 2017																																		
5		(1) 07:00 às 19:00hs. (2) 20:00 às 8:00 hs. (3) 09:00 às 21:00hs. (4) 12:00 às 12:00 hs.																																		
6		DIAS																																		
7	NOME	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S					
8		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
9	Verônica				2	2	2							2	2	2										1	1					3	3			
11	Mariana						2	2	2							1	1								2	2	2						3	3		
12	Ana		C	2	2	2						1	1													2	2	2								
14	Patrícia	2	2	2	C							1	1																			2	2	2		
15	Denise						2	2	2					1	1																			3	3	
16	Cláudia						1	1								2	2	2																2	2	2
17	Silvia						1	1						3	3																			2	2	2
18	Vanessa						2	2	2							1	1									2	2	2							3	3
20		A cuidadora Sandra estará de férias no período de 01 a 30 de setembro.																																		
21		A cuidadora Patrícia terá folga de compensação no dia 4 devido o adiamento de sua última folga.																																		
22		A cuidadora Ana terá folga de compensação no dia 2 de setembro, devido ter saído um dia depois do início de suas férias, p																																		

Figura 1. Mapa de folgas das cuidadoras da ONG, referente ao mês de setembro de 2017

Acontece que se tornou muito mais frequente, durante a construção dos dados, ouvi-las me explicarem suas tarefas ou situações específicas ali vivenciadas utilizando os termos mães e tias. Para se referirem a alguma cuidadora ou a si mesmas, e em situações de interação com os acolhidos, elas geralmente empregam o termo tia, sendo muito menos frequente o uso da palavra mãe, nessas situações. Como o habitual é se referirem como tia, isso se repete nas relações com os

⁷⁰ Documento fornecido pela pedagoga da ONG no final de julho/2017, referente à escala de folga do mês de setembro. Os nomes das cuidadoras foram alterados no arquivo original para manter o sigilo e o anonimato.

acolhidos e é dessa forma que elas são por eles nomeadas, em geral. Seguem alguns exemplos para melhor ilustração:

Leonardo comenta, rindo depois: “é que a gente escuta sempre aqui ‘respeite a mãe social’, mas ninguém nunca diz nada de respeitar a tia”. Apesar de falar brincando, ele começa a comentar sobre as posturas de algumas “tias”. (Diário de campo 9)

Ana mostra o prato em cima da mesa: “oh, que a tia deixou pra você”. Leonardo pergunta porque os macarrões estão misturados, fazendo uma expressão que não gostou disso, e Ana, entre dizer a André o que fazer/onde guardar cada vasilha e conversar com Leonardo, responde: “foi a tia que fez assim”, referindo-se a Silvia. (Diário de campo 16)

Catarina termina de enxugar a louça, e comenta com Verônica e Sandra, que estão sentadas na cozinha. “Olhe, tia, hoje eu fiz de tudo, arrumei a casa, lavei e enxuguei a louça”. (Diário de campo 17)

Claudia acalma Ellen, se aproximando da menina e explicando “não precisa chorar, a tia vai colocar o paninho aqui pra não machucar você”, “ninguém vai tirar nada, pode se acalmar”. (Diário de campo 20)

Mariana sugere que ela dê um suquinho à menina, Cecilia argumenta que se der suco ela não come, então só vai dar suco depois da comida, Mariana: “não, ela come sim, não é Cinthia? Pode dar o suco a ela”, Cecilia: “tia Mariana, não fique botando gosto na minha filha, não”, Mariana ri e diz que não tá botando gosto, mas “tadinha, chorando... não faz mal dar um suquinho”, Cecilia: “tia Mariana, a senhora tá desgraçando a menina fazendo os gostos dela”. (Diário de campo 23)

Diego chega fazendo carinho no braço de Vanessa e ela diz carinhosamente: “lave essa mãozinha que tá ‘peguenta’, vai sujar a tia”, Diego volta com a mão limpa e ela parabeniza por ele ter lavado. (Diário de campo 30)

Diná diz que vai arrumar filho enquanto estiver na ONG, “pras tias cuidarem”, Denise diz que não é assim, pede desculpa pelo uso das palavras, “mas você que fez, botou no mundo, que crie”, Diná segue dizendo que lá as tias cuidam dos bebês e ela vai ter filho pras tias cuidarem, e se não estiver mais lá, vai trazer a criança pras tias da ONG trocarem a fralda do menino. (Diário de campo 38)

A casualidade com que utilizam o termo tia me parece uma estratégia desenvolvida para facilitar as relações diretas, como um meio termo entre as denominações prevalentes em termos de legislação (BRASIL, 1987) e de documentação regulamentadora de sua atuação (BRASIL, 2009b). Elas se utilizam de um hábito que acompanha as escolas – como discutirei mais à frente – e as instituições de acolhimento há décadas, como vivenciado por algumas cuidadoras quando atuantes em programas de outras regiões do estado, ampliando seu uso para compreender a todas as cuidadoras das casas-lares. Em se tratando de suas vivências anteriores, “tia” era a forma como elas eram chamadas pela equipe

quando ingressavam na organização, termo que se referia àquela cuidadora que substituíva a “mãe”, a responsável pela casa-lar, conforme explica Vanessa sobre sua experiência de trabalho no início dos anos 2000, em outro programa da mesma ONG:

Porque lá a gente ficava assim, a gente não ficava muito tempo dentro de uma casa não, vamos dizer, se eu era tia, eu não ficava muito tempo não, sabe, dentro de uma casa, a gente só ia pra casa quando precisava, tinha um apartamento da gente lá, então a gente ficava

B: Sim, porque a tia, você ficava só como apoio, né?

É, por exemplo, a mãe ia pro supermercado, aí ligava, às vezes nem precisava, porque tinha, já tinha adolescente, moça, que aí tomava, as moças que ficavam, mas aí eu ia assim só pra eu orientar elas, sabe, a gente não ficava 24 horas dentro de uma casa não.

B: Era um trabalho mais leve?

Era mais leve, era, só, só descia quando era pra tirar uma folga, quando uma mãe ia pra um médico com o menino, pra supermercado, era assim, não era 24 horas lá não. (Vanessa – informação verbal)

Essa forma de denominação, que hoje é rara de se ouvir por parte da equipe, é bastante frequente entre as cuidadoras. Interessante notar que elas conseguem distinguir a mãe da tia em termos de responsabilidade com a casa e seu funcionamento, assumindo para a mãe o encargo e o peso das decisões que precisam ser feitas cotidianamente, de modo que a tia deve se referenciar à ela quando se trata de alguma ação em que se precise definir ou decidir algo. Isso fica notável na medida em que trazem informações sobre a dinâmica que adotam entre elas para organização do cotidiano e dos modos de agir de cada uma em determinados contextos, mas optam por não fazer tal separação quando estão em relação direta com os acolhidos.

Ao meu ver, esse modo de organização se justifica por dois fatores. O primeiro diz respeito às orientações expressas para substituição do termo “mãe social”. As formações que elas realizam e o acompanhamento da equipe técnica lhes dão suporte para que compreendam que seu papel não é o de substituir a figura materna; pelo contrário, elas têm consciência que devem trabalhar com a família para fortalecer os vínculos e possibilitar a reintegração da criança nos casos em que não houver destituição do poder familiar.

Diante disso, não seria correto manter, para os acolhidos, a referência à cuidadora responsável pela casa-lar como sendo a mãe, tampouco me parece aprazível instituir nas relações cotidianas uma referenciação a elas como

“cuidadoras”, dado o caráter técnico que essa denominação expressa quando colocado ao chamar alguém, por exemplo. Ao tentar substituir os termos “tia” por “cuidadora” nas frases a seguir, a sensação que me causa é de estranhamento: “Chega Fernando: “Tia, Catarina tá pedindo pra abrir ali” (Diário de campo 11), “Samuel volta pra área e pede a Claudia: “tia Claudia, a senhora empresta o celular pra eu ver uma receita de bolo de cenoura?” (Diário de campo 20).

Esse estranhamento pode se dar simplesmente por ter me habituado a ouvir os acolhidos chamarem-nas de tias desde o início das observações, inclusive porque o uso do termo cuidadora pode resgatar o papel profissional que elas ocupam ali; apesar de que, se problematizado em relação aos documentos normativos, a diretriz é de que se forneça, às crianças e adolescentes que necessitem ser acolhidos em uma casa-lar, um ambiente mais próximo ao familiar, por um profissional que tenha capacitação para receber-lhe e garantir-lhe os cuidados necessários, com o mínimo prejuízo ao seu desenvolvimento (BRASIL, 2006b; 2009b). Nessa perspectiva, entendo que o ideal é que o profissional se porte dessa forma, estabelecendo uma relação de vínculo e cuidado com os acolhidos, sem que isso exija dos acolhidos a evocação do termo cuidadora, sempre que buscar o responsável pela casa-lar onde se encontra.

Mesmo que a tia seja alguém com algum grau de parentesco, o uso desse termo em espaços de socialização das crianças é mais amplo e difundido, ainda que existam críticas contundentes ao seu uso, por exemplo, no espaço escolar (FREIRE, 1997). Essa crítica se deve, principalmente, pela desvalorização profissional decorrente de tal aproximação, conforme explica Freire (1997):

Recusar a identificação da figura do professor com a da tia não significa, de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da tia, da mesma forma como aceitar a identificação não traduz nenhuma valoração à lei. Significa, pelo contrário, retirar algo fundamental ao professor: sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente.

[...] É mais fácil, porém, sendo professora, dizer que não gosta de ensinar, do que sendo tia, dizer que não gosta de ser tia. Reduzir a professora a tia joga um pouco com esse temor embutido – o de tia recusar ser tia.

Acontece que a responsabilidade em ofertar aos sujeitos acolhidos um ambiente o mais próximo ao de uma família, com a máxima aproximação ao se colocar como uma figura familiar, se sobrepõe ao reconhecimento dessas mulheres como cuidadoras profissionais, o que acaba por perpassar as relações que se

estabelecem no espaço de acolhimento, com os diversos sujeitos ali envolvidos. Para ilustrar, a própria fala de Leonardo apresentada anteriormente, sobre respeitar a mãe social e não a tia, diz muito disso. Também destaco a fala da mãe biológica de uma criança, direcionada à Silvia em determinado contexto:

Elas [Jasmim, mãe e irmãs biológicas] se despedem e continuamos andando. [...] Jasmim volta “mais um abraço”, dá outro abraço na irmã, faz isso uma terceira vez, rindo, brincando. Vanessa e Silvia estão na esquina em que agora eu e Beatriz também estávamos, esperando o tempo de Jasmim. Acontece que vem entrando um carro na rua, e Silvia resolve ir buscar a menina. Quando Jasmim atravessa a rua e Silvia não a deixa mais voltar pra dar outro abraço em sua irmã, a menina se joga no chão, mas não cai porque Silvia a estava segurando, Silvia fala pra ela: “pronto, Jasmim, tá bom, vamos pra casa agora”, Jasmim chora e Silvia segue levando-a segurando pelos braços, mas a menina joga a cabeça pra trás e não firma os pés no chão; como ela é leve não é problema pra Silvia seguir levando-a assim. A mãe de Jasmim então reclama da forma como Silvia está tratando a filha, “você acha que pode sair arrastando minha filha assim?”, “só porque ela não é um pedaço seu, você pode tratar ela assim?”, Silvia responde que ela sempre faz isso, “é normal, não se preocupe não” e segue levando a menina, que ainda está choramingando. A mãe atravessa a rua com as filhas, “você acham que eu não sou boa pra ela e que podem tratar minha filha de qualquer jeito, mas eu sou a mãe dela”, vem se aproximando e Silvia pergunta o que ela tá fazendo, ela diz que vai levar a filha até a casa, que não aceita aquele tipo de tratamento com a filha dela não, porque a menina não é um brinquedo pra elas fazerem o que quiserem. Silvia solta a menina, mas responde à mãe dela, dizendo que justamente, ela não é a mãe, mas não trata a menina de qualquer jeito não, tá ali cuidando dela todo dia; a mãe de Jasmim segue afrontando as cuidadoras, [...] Silvia segue dizendo que justamente porque não é a mãe, é profissional e trata a criança com profissionalismo. (Diário de campo 29)

O segundo fator diz respeito à possibilidade de essa opção se dar como uma tentativa de evitar a manifestação de hierarquias dentro da casa-lar e suas possíveis consequências nas relações estabelecidas com os acolhidos, tendo em vista que as cuidadoras substitutas ocupam o lugar de referência na casa-lar durante as folgas das residentes, bem como se responsabilizam pela execução de determinadas tarefas, dentre as quais o acompanhamento dos acolhidos em consultas e cursos, ou até sua representação em reuniões escolares e afins.

A hierarquia explícita poderia levar a dificuldades no cumprimento de algumas funções por parte das cuidadoras substitutas, caso os acolhidos não as reconhecessem como referência ao reservar este lugar apenas para a mãe social ou cuidadora residente, o que poderia gerar, em consequência, uma desorganização na rotina da casa-lar e no papel a ser cumprido pela cuidadora. Em não havendo essa diferenciação na relação direta com os acolhidos, o respeito e a atenção às regras

por parte deles se vinculam menos ao cargo que elas ocupam que às relações desenvolvidas com cada cuidador, como apontado anteriormente (OMIZZOLLO, 2017; SUARDI, 2012).

Retomando a análise das situações de interação, o emprego do termo mãe aparece com menor frequência e geralmente se dá quando a fala (delas ou dos acolhidos) referencia a cuidadora de forma indireta, conforme os seguintes exemplos:

Diná comenta com Claudia: “tia, vai ficar pouco [docinho]”, e Claudia responde: “você não conhece sua mãe não? Eu sou antissocial. Não vamos chamar ninguém não, é só pra gente, já não basta o aniversário de Cinthia”. (Diário de campo 7)

No outro dia, Verônica pediu ajuda dela pra organizar o aniversário de Marina, pediu que Catarina fizesse a lista do que precisava pra festinha. Diná comenta sobre isso: “só pra adular, essas mães são uma piada”. Catarina diz que fez as pazes com Verônica e está tudo bem já. (Diário de campo 7)

Beatriz pergunta se pode chamar gente de fora, Ana: “quem você quer chamar? Só não chame muita”. Samuel explica que vão passar uma lista pras outras mães (sic) assinarem. (Diário de campo 14)

Por outro lado, a escolha em diferenciar alguma cuidadora de outra por meio do uso do termo “mãe” foi percebida no momento em que elas me explicavam algo específico ao trabalho ou contavam uma situação de interação com outras cuidadoras, de modo que o termo escolhido delimitava o papel que cada uma assume na dinâmica da casa: há a mãe e a tia, sendo esta o apoio para a mãe, que é a responsável por definir a organização da casa-lar e as diretrizes que deverão seguir na relação com as crianças e adolescentes, tanto em termos de horários, de autonomia, de rigidez ou flexibilidade, quanto de realização ou não de determinadas tarefas, como lazer, possibilidade do brincar, uso da televisão, entre outros, como constatamos nos trechos:

Claudia explica que elas vão aprendendo muita coisa importante [nas formações] pra melhorar o trabalho delas, só que nem sempre as outras mães escutam quando elas falam essas coisas que aprenderam e que é diferente da forma como uma ou outra costuma trabalhar. Pega uma colher de pau que está em cima da mesa e fala: “isso aqui não podia ser assim, aí a gente vai dizer, mas a mãe quem manda”, então o que Claudia faz é deixar passar, pra não ter atrito. Ela não deixa de dizer quando sabe que existe uma forma mais correta de fazer determinada coisa, porque “eu zelo pelo CNPJ da organização”, mas explica que quando diz e a mãe não muda ou não faz esforço pra mudar, e ela percebe isso, fica no seu lugar. (Diário de campo 24)

Sandra sabia o que eles aprontavam, então tinha medo na hora que ela precisasse enfrentar, porque quando tem uma mãe e ela é só a tia, quem enfrenta é a mãe. (Diário de campo 26)

Denise conta que no domingo estavam em casa, e as adolescentes queriam ir à praia, então Denise tentou convencer Verônica a ir com eles pra praia, “porque ela é a mãe, eu sou só a tia”, mas Verônica não quis. Então Denise perguntou se podia levar as adolescentes à praia, porque elas queriam ir, Verônica não se importava que ela levasse, mas disse que ela (Verônica) não ia. (Diário de campo 35)

Ao apresentar seu diálogo com Verônica, por exemplo, Denise reconhece a diferença de responsabilidade e poder de decisão entre a referência e os apoios da casa-lar, mas não explicita isso nos momentos de interação com os acolhidos, de modo que, para eles, a diferenciação entre uma e outra se dá menos no campo do poder sobre a casa e mais nas formas de se relacionarem com eles. Isso é mais notável na relação direta com os acolhidos, ao se observar, por exemplo, a demanda de algum acolhido, situação para a qual não diferenciam as cuidadoras segundo seu cargo, referenciando-se àquela que está mais presente na casa, independente de ela ser, para a equipe técnica, a cuidadora/mãe residente ou a substituta, e para elas, mãe ou tia.

Judson vai entregar os papéis pra Ana, que diz: “eu tô entrando de férias, entregue a tia Vanessa”. Judson pergunta se é pra guardar na pasta dele, e Ana confirma; então ele entrega a Vanessa e pede pra ela guardar na pasta. Vanessa lê os papéis, pra tentar descobrir onde é cada coisa e sugere fazer esses documentos na central do cidadão do Via Direta. Judson explica que a identidade foi colocada pra esse outro local porque sai mais rápido, como é agendada, já vai sair na hora. Vanessa responde: “tudo bem, a gente descobre onde é”. (Diário de campo 18)

Diante dessas possibilidades de reconhecimento da cuidadora, há alguns casos peculiares a se destacar. O primeiro, diz respeito às relações desenvolvidas com alguma criança em que à cuidadora é atribuída a denominação de “mãe”; o segundo, um caso ainda mais específico, observado em uma única relação no programa de acolhimento em questão, em que a cuidadora se referencia como avó de uma criança pequena.

Esse último caso diz respeito à relação de Mariana com Cinthia, que é filha de uma adolescente (Cecilia) também acolhida na casa-lar sob responsabilidade de Mariana. Após as mudanças na organização da ONG, Cinthia foi a única criança habitando a casa-lar de Mariana por alguns meses; esta, não escondendo sua preferência por crianças pequenas, passou a destinar muita atenção e afeto à

menina, a ponto de se referenciar como sua avó, papel endossado por outras cuidadoras e pelas adolescentes da casa que interagem com mais frequência com a criança:

[Durante o almoço] Mariana fica falando com Cinthia sempre que só vai dar suco quando ela comer mais um pouquinho, e Diná fica comentando “a vovozona realizada”, ou “a vovó vai deixar tomar suco”. (Diário de campo 21)

Mariana dá cheiros em Cinthia e brinca com ela, Sandra tenta chamar sua atenção e pergunta “cadê vovó?”, Cinthia olha pra Mariana e aponta, Sandra: “cadê Diná?”, Cinthia olha pra Diná, Sandra: “cadê tia Sandra?”, Cinthia sorri pra ela. Pergunto se vovó é Mariana, e elas dizem que sim, que Cinthia já a reconhece como vovó, Mariana ri e enche a criança de carinho. (Diário de campo 33)

No caso em que a criança chama sua cuidadora de mãe ou mainha, a própria cuidadora se denomina assim em alguns dos diálogos com a menina.

Pede a Jasmim pra pegar o perfume e a menina vem com o perfume de Ana, que diz “não, Jasmim, esse é o meu”, e Jasmim: “pode, o de mamãe?”, Ana diz que sim, e passa perfume na menina, que fica pedindo mais. Quando Ana reclama que “já tá bom”, já passou perfume demais, a menina se aconchega em Ana, abraçando-a. (Diário de campo 18)

Jasmim também chega, ela está extremamente carinhosa com “mamãe”, distribuindo abraços e elogios: “mamãe, você é linda” [...], braços estirados em direção a Ana, que a abraça e a menina aproveita pra subir no seu colo, mexe no cabelo de Ana e diz “mamãe, te amo”. (Diário de campo 36)

Ana afasta a cama e algo cai no chão, pede a Jasmim pra pegar seus óculos no meio das camas, “você pega os óculos de mainha? Ali no meio das camas, oh”; agradece. (Diário de campo 39)

Destaco, primeiramente, a relação com vivências anteriores de Ana: tendo assumido como mãe a esposa do seu pai e não sua mãe biológica, Ana traz seu trabalho como “um reflexo de tudo isso que eu passei” (Ana – informação verbal), inclusive da acolhida, com amor e dedicação, que sua mãe de criação lhe deu. O fato de se colocar como mãe de algumas crianças pode estar associado a essa vivência, a uma tentativa de ocupar, para aquela criança, a lacuna que foi, em sua própria infância, preenchida pela esposa de seu pai, suprimindo sentimentos de amor e carinho, suprimindo o papel de uma mãe para ela, posto que agora ela pode retribuir o que vivenciou, ao assumir esse papel para outras crianças. Essa possibilidade será melhor discutida posteriormente, ao tratarmos dos relacionamentos entre cuidadoras e acolhidos.

Para além dessa questão específica na vida de Ana, esse tipo de relação coincide com uma prática estabelecida nas casas-lares, antes do reordenamento das instituições de acolhimento. A fundação da primeira casa-lar e criação da profissão de mãe social (GMEINER, 1953) é perpassada por esse discurso, como vimos anteriormente, incentivando e instituindo essa forma de relação entre o acolhido e sua “mãe social” nas instituições que tenham se espelhado nesse primeiro modelo de casa-lar e de mãe social: “exercer as funções de mãe em uma Aldeia Infantil SOS é uma nova profissão feminina”; “o recém chegado à Aldeia SOS se surpreende quase sempre ao ouvir com que naturalidade e soltura as crianças chamam de ‘mamãe’ a mulher que está encarregada pela família” (GMEINER, 1953, p. 10-11).

As vivências anteriores em programas de acolhimentos, relatadas por cuidadoras como Verônica, Ana e Vanessa em suas histórias de vida, ilustram bem como esse discurso perpassava suas práticas no final dos anos 1990 e na década 2000. Elas eram as mães, e era assim que a própria equipe lhes tratava:

Quando eu entrei há dezessete anos atrás, eles entregavam os meninos como fossem nosso, “cuide como seja seu”, depois de uns dez anos, cinco anos eu tava lá, eles, aí começou esse trabalho né, da gente cuidar deles mas, é... cuidar dos meninos mas, na... como é meu Deus que dizem? Cuidar deles profissionalmente, sabe, cuidar profissionalmente, na intenção que ele não é meu, eu tô só cuidando, mas ele vai sair de mim, pra evitar mais o sofrimento, esse é o sentido deles né? Mas isso não quer dizer que a gente deixe de amar, né, as crianças, é tanto que eu não consigo né, trabalhar assim só profissionalmente, né, eu trabalho muito emocionalmente também, aí fica difícil, né, apesar de eu me preparar né, eu trabalho me preparando que ele vai sair, que ele não é meu né, vai chegar o dia dele sair, aí eu tenho mais cuidado com isso né, mas antes eu trabalhava mesmo assim como que ele fosse meu, quando chegava a hora de sair era um sofrimento mesmo, aí hoje eu fico mais tranquila. (Verônica – informação verbal)

Que é que a ONG fez: quando a gente começou a trabalhar, [...] eu digo que eles faziam tipo uma lavagem, não é uma lavagem não, mas assim, “você é a mãe social dessas crianças, você é a mãe”, não dizia nem mãe social, “você é a mãe dessas crianças” (Ana – informação verbal).

Talvez por isso, Vanessa tenha se referido a si como “ex mãe”, ao contatar o diretor com quem havia trabalhado anteriormente, na busca por um emprego no programa em que atua hoje em dia: “eu perguntei se ele contratava ex mãe, aí ele [...] perguntou se eu queria, eu disse ‘se contratar eu quero, agora não sei se o senhor vai querer’” (Vanessa – informação verbal). Afinal de contas, a profissão, pelo menos em relação ao primeiro programa de acolhimento em que trabalhou,

cobrava de Vanessa “ser mãe”, conforme se exigia às cuidadoras que passavam a assumir uma casa-lar.

De modo semelhante ao que acontecia antigamente, hoje Jasmim verdadeiramente referencia a cuidadora como sua mãe, conforme trecho abaixo, mesmo tendo contato com sua mãe biológica durante as visitas que esta realizava como parte da convivência familiar, e sendo a própria cuidadora uma das maiores incentivadoras e articuladoras para fortalecimento dos vínculos da criança com sua família de origem.

Ela diz: “Mamãe vai me levar pra praia”, eu: “é? E onde tá sua mãe?”, Jasmim: “ela tirou folga, mas já vem pra me buscar”, “a gente vai pra praia”. (claramente, Jasmim estava se referindo à Ana, que está de férias e havia prometido à menina levá-la à praia – por não saber diferenciar ainda essas questões, acha que Ana está de folga e deve voltar logo, afinal faz poucos dias que ela está de férias). (Diário de campo 20)

[A mãe biológica de Jasmim] Passou alguns meses vindo, mas depois passou quatro meses sem dar notícias. Quando ela veio visitá-la, Ana reclamou da ausência, e a mãe biológica falou que não tinha dinheiro pra passagem, por isso não vinha. Ana deu um cartão de ônibus para ela, com o equivalente em passagem para dois meses de visita, disse que ela usasse o cartão pra vir. A mãe só apareceu uma vez depois disso. Passados alguns meses, Ana resolveu ir atrás dela. Num dia de folga, chamou o marido pra ir atrás dela. Sabia mais ou menos onde ela morava e foi. [...] resolveu dizer logo que era a cuidadora da filha dela, pra ninguém mexer com ela. Na primeira vez que foi, não encontrou ninguém em casa. [...] Numa outra folga, voltou com o marido na casa dela [mãe biológica de Jasmim], ele reclamando que poderiam estar passeando, usando a folga pra se divertirem, mas ela só pensa no trabalho. [...] Ana deu dez reais pra mãe ir comprar pão, leite e ovos pra alimentar as crianças, e deu mais dez reais pra ela ir visitar Jasmim na ONG. Essa mãe continua ausente, e Ana se preocupa com os outros filhos. [...] A mãe não é mais presente para Jasmim, e provavelmente vai perder a guarda dela nessa audiência. (Diário de campo 14)

Além desse contexto, na primeira observação à casa-lar de Verônica, também foi possível observar Bruno chamando-a de mãe em dois momentos. Um deles:

Bruno penteia os cabelos sozinho, pega o perfume e vai passar sozinho também. Quando Verônica volta à sala com Marina enrolada na toalha, percebe que ele passou o perfume e fala “ô, Bruno, eu que ia colocar seu perfume, como fiz nos meninos, mas você já botou”. Bruno vai pedir o pente novamente a ela, e a chama de mãe. Ele chega bem perto dela pra pedir, num momento de afeto diferente do que ocorreu até então. (Diário de campo 5)

A partir das situações acima relatadas, é possível notar um contexto de maior aproximação e de troca afetiva entre a criança e a cuidadora. Ao nomearem sua

cuidadora de mãe, as crianças pequenas acarinham e demonstram um vínculo afetivo maior com ela, diferenciando-se das interações rotineiras; ainda que estas estejam revestidas de atenção e cuidado, e muitas vezes de carinho e afeto, essas características não aparecem de forma tão intensa nos demais momentos da rotina tal como nas interações em que elas se colocam (ou são colocadas) como mãe das crianças. Sobre isso, cabe destacar que existem outras relações, especialmente desenvolvidas com crianças pequenas, nas quais as cuidadoras demonstram bastante afeto; no entanto, o estabelecimento de uma relação mãe-filho é evitada, seja pelo fato de a mãe da criança também habitar a casa-lar ou por a criança estar em processo de convivência familiar, com vistas à reintegração. Apesar disso, essa vivência leva a falas como a de Verônica:

Verônica comenta como é fácil se apegar às crianças. “Cauã é muito encantador, onde passa ele encanta com esse charme”. Fica brincando também com as crianças em seu colo, mexendo nos cachinhos de Marina, fazendo cavalinho com Matias. Em determinado momento, coloca Matias no chão pra brincar com as outras crianças e Marina assume o colo dela, feliz da vida, acarinhando a cuidadora.

Verônica comenta que não tem como não se apegar às crianças, “às vezes eu esqueço que não sou a mãe deles”, ri enquanto mexe nos cachinhos de Marina, que retribui o carinho com sorrisos. Diz que tem tanto carinho por eles que trata como se fossem filhos, “às vezes eu acho que são meus filhos de verdade, falo como se fossem meus... só lembro que não são meus quando chega a mãe deles, aí eu faço (faz uma expressão de choque/surpresa, como que percebendo que não são seus filhos)”. (Diário de campo 34)

No caso de Verônica, podemos associar ainda à sua vivência com sua mãe, que se torna o modelo de maternidade, de relação mãe-filho por ela assumida. Assim, ela experienciou, no papel de filha, uma série de vivências com sua mãe que são transpostas para sua relação com as crianças acolhidas, como percebido na seguinte fala: “Sandra mesmo diz que eu tenho o jeito de mamãe de cuidar dos meninos, quando diz ‘Verônica, você, tem hora que você parece com mamãe cuidando da gente’” (Verônica – informação verbal). Agora, por sua vez, ela está ocupando o papel de mãe e não mais de filha. Dessa forma, ela pode criar uma série de expectativas sobre essa relação, que acaba lhe fazendo esquecer que não é de fato uma relação mãe-filho, mas cuidadora-acolhido.

Ana expressa um sentimento semelhante em relação à Jasmim, sendo aconselhada pela própria equipe que essa relação não seria saudável dentro do espaço do acolhimento. As interferências da equipe, no entanto, não abordam a

relação de amor entre a cuidadora e a criança, mas sim a possibilidade de ela tratar os acolhidos de forma diferente – até porque os documentos normativos que regulamentam o serviço e a legislação que dispõe sobre o cargo de mãe social atribuem à cuidadora a função de desenvolver vínculos com os acolhidos e se tornar uma referência afetiva para os mesmos (BRASIL, 1987; 2006b) –, o que iria contra as orientações da equipe, que é a de tratá-los igualmente e se relacionar com todos da mesma forma.

Fala como quem confessa algo: “Eu sou apaixonada por Jasmim”. Quando ela diz que ama Jasmim, a equipe diz “Ana, você fez uma declaração de amor!”, “as pessoas dizem que eu não posso dizer isso, que eu não devo tratar diferente, mas eu não trato ninguém diferente não, eu amo Jasmim mas trato tudo igual” e completa: “às vezes eu sou mais dura com ela, que amo, do que com os outros”. (Diário de campo 14)

Talvez em virtude das orientações e conselhos que recebe da equipe, foi possível observar que, estando em outra casa-lar, Ana referiu-se a si como “tia” em um diálogo com Jasmim:

Bruno estava no banho, já tinha tomado café. Ana, eu e Jasmim sentamos na área enquanto esperamos, Verônica entra pra terminar de ajeitar Bruno [...]. Bruno fica pronto e Verônica vem deixá-lo, ele vê Jasmim com o celular [de Ana] e diz que quer também, sem responder a Bruno, Ana diz “tá bom, Jasmim, tá na hora de guardar o celular, vamos pra escola senão se atrasa”, Jasmim está concentrada e não escuta, Bruno vem se aproximando, mas ainda não pega o celular, Ana reforça “tá bom, Jasmim, me dê o celular, venha”, “dê aqui pra tia Ana”, Jasmim se levanta. (Diário de campo 39)

A meu ver, além das experiências anteriores já vivenciadas por essas cuidadoras, em que eram estimuladas a estabelecer uma relação de mãe e filho com as crianças e os adolescentes acolhidos, o descompasso entre a lei que rege seu trabalho e os documentos que regulamentam o serviço no qual elas atuam é um outro fator que influencia a presença de tantas formas de denominar-se e de se reconhecer nesse espaço.

Quando elas precisam informar a sua profissão, por exemplo ao resolver alguma situação financeira em um banco, elas são as mães sociais, como consta em sua carteira de trabalho; para a Prefeitura, em virtude do convênio, elas fazem parte da categoria de cuidadores, junto aos demais funcionários de instituições de acolhimento do município; para as escolas, postos de saúde e outros serviços ofertados aos acolhidos, elas podem ser denominadas mães, mães sociais,

cuidadoras, representantes, a depender da situação; na divisão de tarefas da casa-lar e organização de sua rotina, elas são categorizadas em mães e tias, ao mesmo tempo em que são chamadas de tias sem distinção de posição, por parte dos acolhidos.

Assim, o que poderia dar um direcionamento para sua forma de se reconhecer, que seriam os documentos de caráter normativo e a legislação vigente, apresentam divergências entre si, inclusive pelo fato de a lei não ter sido atualizada desde sua criação.

As próprias cuidadoras reconhecem o atraso na lei, ainda que não se refiram diretamente à denominação, como é possível observar nas suas reclamações cotidianas e na seguinte fala explícita de Ana: “a lei ainda é a mesma de quando foi criada’, Ana reconhece o avanço nas leis voltadas ao trabalho doméstico e não entende por que não houve avanço semelhante na lei que rege o trabalho da mãe social” (Diário de campo 39).

Estando fora da casa-lar, quando perguntadas, as pessoas são surpreendidas pelo seu fazer, o que gera uma curiosidade ante o desconhecido e, por vezes, julgamentos diante das condições de trabalho ou admiração diante do seu fazer:

Ana ressalta que é importante que a mãe social tenha um reconhecimento maior, que as vezes tenta explicar quando as pessoas perguntam, e ouve algo como “que emprego doido, 24 horas?”. (Diário de campo 2)

Verônica estava fazendo a feira e uma mulher comentou da quantidade de coisa que ela tinha no carrinho e perguntou se ela tinha filhos pra colocar tanta coisa, ela respondeu que sim, que tinha muitos filhos, e a mulher se benzeu dizendo “Deus me livre”. Nisso, Verônica foi explicar que era o trabalho dela, que não eram filhos dela não, mas de outras pessoas e ela cuidava, ao que a mulher se benzeu outra vez dizendo novamente “Deus me livre”. Ela disse que não entendeu as atitudes da mulher, porque ela faz um trabalho e passa por situações de cuidar desses meninos da mesma forma que outras profissões têm que passar por outras situações, “por exemplo, o médico tem que tomar conta dos doentes, ... e eu tenho que tomar conta das minhas crianças”. (Diário de campo 4)

Verônica conta que chegou ao posto de saúde um pouco atrasada, a atendente reclamou que estava marcado às 7h, e ela explicou “ah, mas eles são crianças, tem o tempo deles acordar, se arrumar, às vezes atrasa”, [...] acabou convencendo a moça a deixar fazer o exame deles, “quando eu disse que eram da ONG ela se encantou, ‘ah sempre quis conhecer, acho lindo o trabalho de vocês””. (Diário de campo 34)

Mesmo quando estão no espaço da casa-lar, elas estão sujeitas aos julgamentos externos, para além das vistorias e regulações próprias ao tipo de

atendimento que prestam à instituição na qual atuam, e que serão discutidos posteriormente.

Claudia se incomoda pelo fato de as pessoas julgarem sem saber a realidade que vivem. Dá o exemplo de um escritório de advocacia que tem na mesma rua dela. Como a mãe da bebê [ambas acolhidas] está hospitalizada, ela está sozinha cuidando da casa, da bebê e das outras crianças. As vezes está fazendo suas tarefas e a bebê começa a chorar, se ela não vai logo pegar a bebê no colo pra parar de chorar, chega um dos advogados pra saber por que a criança está chorando, podem denunciar por maus tratos por causa do choro alto da criança, mas não sabem o que ela está passando pra dar conta de tudo, porque se ela vai o tempo todo atender a bebê, não consegue realizar as outras atividades da casa. [...] Ela fala como essas situações são estressantes, porque todos opinam sem conhecer a realidade que elas vivem diariamente. E que por ser trabalho, elas podem ser cobradas por isso de muitas formas. Sinto que ela se sente sempre vigiada, sempre tendo que dar satisfação, ao mesmo tempo em que afirma não receber o devido suporte da equipe da ONG nas situações em que precisam. (Diário de campo 3)

O peso que a denominação tem para o seu fazer, para as expectativas criadas diante de como são definidas, acaba por refletir em sua forma de organização nas atividades de trabalho e nas relações que estabelecem, sendo afetadas por aquilo que lhes é exigido ou pela postura que é esperada delas. Retomo aqui a discussão sobre o mito do amor materno (BADINTER, 1985). A maternidade idealizada e naturalizada como papel da mulher também se vê refletida em sua ocupação, tendo em vista que, sendo mães sociais, elas devem cumprir aquilo para o qual a natureza já as preparou, porém voltadas não a um filho seu, mas a outros, filhos sociais, sem relações biológicas de parentesco com ela. Ou seja, a presença do termo mãe em sua profissão – inclusive em sua carteira de trabalho – pode incutir, em si, a sensação de que devem assumir um papel maternal profissionalmente, levando para o seu trabalho as características socialmente atribuídas à maternidade.

Tendo sua ocupação uma necessária vinculação à imagem da “boa mãe” e a todas as características que lhe atravessam, a cuidadora sofre quando não consegue atingir o modelo imposto – que se torna praticamente impossível diante das condições e especificidades de seu trabalho e do número de crianças e adolescentes sob seus cuidados – abrindo mão de sua vida pessoal (ou a maior parte dela) ao ocupar-se quase que integralmente ao seu trabalho. Esse discurso aparece, como já discutido, nas pesquisas de Suardi (2012), Ponce (2013), e

Oliveira (2011), estando presente também na fala das cuidadoras entrevistadas, quando estas explicam o fazer de uma mãe social.

Em suas histórias de vida, algumas cuidadoras participantes também trazem falas que reforçam essa visão, como Verônica, ao afirmar que o trabalho de mãe social é “pra quem nasceu pra isso mesmo” (Verônica – informação verbal), o que reproduz o discurso de que há um instinto natural para a maternidade. Além disso, o sofrimento gerado pela condição de trabalho está, geralmente, associado ao sentimento de culpa que se instaurou historicamente, ante a difusão de ideias moralistas que fundamentavam o processo de naturalização da maternidade e responsabilização da mãe.

Nesse sentido, Badinter (1985, p. 235) afirma que “as mulheres se sentiam cada vez mais responsáveis pelos filhos. Assim, quando não podiam assumir seu dever, consideravam-se culpadas. Nesse sentido, Rousseau obteve um sucesso muito significativo. A culpa dominou o coração das mulheres.” (BADINTER, 1985, p. 235).

Ao carregar socialmente o peso de ser uma mãe, e ao mesmo tempo lidar com todas as questões normativas e técnicas específicas ao seu ambiente de trabalho – questões que levam também a uma cobrança por níveis de qualidade e rendimento no trabalho –, as cuidadoras acabam por trazer falas que comportam os aspectos profissionais associados ao estereótipo social de mãe, o que pode lhes gerar um conflito psicológico no sentido de (não) saberem em que medida devem se portar como mãe, guiando-se por suas intuições e pelos aprendizados que lhes foram passados por sua mãe ou figura materna mais próxima, ou como cuidadora profissional, com uma *expertise* técnica que lhes especializa para cumprimento de suas funções.

Claudia diz que o trabalho de uma mãe social, pra ela, é como se fosse “uma mãe daquelas de antigamente, que tinha num sei quantos filhos, mas com as coisas de uma mulher moderna, que tem que saber de tecnologia, telefone, internet”. (Diário de campo 37)

Claudia comenta que “o trabalho aqui é o cuidar, por isso que eu falo tanto no cuidado... a gente tem que ter atenção 24 horas, pode deixar casa suja, comida sem fazer, mas não pode deixar de olhar essas meninas, saber onde elas tão, com quem tão, o que tão fazendo”. Fala que por isso a maior preocupação dela ali é o cuidado com as crianças, que não se importa em deixar o que estiver fazendo caso perceba que as crianças estão “sumidas” (quando ela não sabe onde ou o que estão fazendo), “e não é nem só por medo de abuso não, as vezes tem uma tomada, a menina pode colocar o dedo, pode mexer num armário e cair algo em cima dela, tem muita coisa que

representa perigo pra essas pequenas, e a gente tem que estar atenta”, fala que até durante o sono, se escuta barulho, se a criança acorda, elas tem que acordar também pra cuidar, “é direto, 24 horas”. (Diário de campo 43)

Quando eu cheguei que [o gestor] anunciou que eu ia ser a mãe, ah, foi um canto de louvor, ah, foi muito grito de emoção, muita coisa. [...] aí eu disse que ia ser mãe, disse, aí eu conversei com eles, disse como é que eu gostava de trabalhar, como é que... a gente não ia mudar nada de quando eu era só tia, eu esperava que não fosse mudar nada, né, do jeito que eles me respeitavam quando eu tava sendo tia, iam respeitar muito mais que agora eu ia ser a mãe, a cuidadora deles, e assim foi, e eles cumpriram tudo direitinho, tudo que queriam, perguntavam, era tudo no acordo. Se iam pra escola e chegavam tarde, davam a desculpa porque chegou, eu acompanhava eles, e foi muito bom, a minha turma foi muito boa. (Verônica – informação verbal)

É como uma mãe que tá em casa com um bocado de filho e cada um ela sabe qual é. Tem um que tá estudando, outro não tá estudando, um tá na faculdade, outro num tá trabalhando, então cada colo, cada um ela sabe o colo que dá, e no momento que dá. Então ser mãe social pra mim foi isso. (Ana – informação verbal)

Ser mãe social é como se fosse uma mãe, do seu lar, que tomasse conta dos filhos, só que o da gente... aqui a gente tem que ter mais cuidado que os filhos da gente né, que com esses meninos a gente tem que ter mais cuidado, porque, que Deus o livre acontece uma coisa não é só a gente que tem, vem a equipe, né, aparece a família, que as vezes num caso desse aparece, tem a justiça, tudo isso, a gente tem que ter, como é, ter mais cuidado neles, eu digo muito, do que os próprios filhos da gente, a segurança e tudo. (Mariana – informação verbal)

Os trechos de conversa com Claudia explicitam, de certa forma, esses elementos que se fazem presente em seu trabalho: ela associa o seu fazer com o de uma “mãe de antigamente” articulado ao de uma “mulher moderna”, existindo o peso da tradição, dos ensinamentos que são passados de geração em geração ao mesmo tempo em que existe a necessidade de atualização, de entender e aprender aquilo que caracteriza o período em que vive. Em articulação ao segundo trecho, cabe retomar os eixos elencados na CBO como atividades sob responsabilidade do cuidador (PONCE, 2013), para perceber como a dimensão do cuidado se faz presente, corroborando a fala de Claudia sobre a importância do “cuidar” em sua profissão.

Ao se definir, por exemplo, que o cuidador deve cuidar da pessoa, da alimentação e da saúde, promovendo o bem-estar, além de cuidar do ambiente domiciliar e institucional (PONCE, 2013), fica claro que tudo isso incorpora e vai além do cuidado com as necessidades básicas dos sujeitos acolhidos, incluindo as dimensões que Claudia elenca como parte do que considera o cuidar em seu trabalho, o que envolve de sua parte atenção constante e bastante dedicação, além

das interações características ao dia a dia, que serão discutidas mais à frente, tendo como base esta mesma fala.

Mariana traz muito bem a unidade, e o tensionamento nela presente, entre aquilo que se exige técnica e profissionalmente delas e a dimensão maternal e do lar que considera acompanhar seu trabalho, de forma que vai além da condição de mãe que assume na casa-lar, trazendo elementos do campo da garantia de direitos imbricados à sua prática. No caso de Vanessa, o imaginário que atravessa o ser mãe está presente em seu trabalho de tal forma que ela reconhece que é mais pesado ser mãe, visto que as exigências são maiores e a responsabilização – ou seria culpabilização? – também recai sobre a mãe social.

À “tia”, destinam-se ações mais práticas e imediatas, enquanto que à mãe cabe a maior parte do trabalho intelectual de planejamento a curto e longo prazo, com organização do cotidiano para que as metas previamente estabelecidas nos PIAs sejam atingidas. Ela ressalta, como explicitado abaixo, o “ser chamada atenção” se algo não acontece como deveria, ainda que não seja uma situação que ela detenha o controle, como no caso de encaminharem um acolhido para a escola e, ao chegar lá, ele se evadir.

Eu pedi muito lá, pra ser tia de novo, mas Lizandra nunca me deixou, que ela disse que eu tinha uma missão como mãe.

B: Unrum. E o que é que tem de diferente do trabalho da tia pra mãe?

Não, porque a tia não tem responsabilidade de tá... a tia não tem muita responsabilidade. Ela só tem responsabilidade no momento que a mãe sai. Quando a mãe chega, pronto, a mãe quem comanda tudo. Então a minha, a nossa responsabilidade como tia é mais nas demandas, levar menino, buscar menino, essas coisas, sabe. Eu andava muito, mas eu gostava, sabe. Chegava, pronto, jantou, tomou um banho e dormiu.

B: Sem ficar pensando...

É, o que você vai fazer amanhã, e amanhã você, sei que ela não para. É muita responsabilidade pra uma mãe.

B: Quais seriam as responsabilidades, Vanessa, de uma mãe?

Levar menino pra médico, fazer feira, orientar eles, a orientação é colégio, oh, ai Jesus, tudo que, tudo que imaginar... Você tá ali 24 horas, “menino, é assim”, “menino, faça isso”, “menino, não faça aquilo”, o menino vai pro colégio, a gente saber que vai, sai e não entra, ser chamada atenção porque o menino tá fazendo isso, porque o menino não faz aquilo, e a tia não. A tia não tem essa responsabilidade toda. Tudo bem que é chamada atenção, é, mas não como uma mãe é cobrada, né. Que tudo cai em cima da mãe, tudo cai em cima da mãe. (Vanessa – informação verbal)

Ana problematiza essa questão, inclusive pelo tempo de serviço que tem: até que ponto ela deve ser mãe, seguindo a denominação que lhe é dada pela instituição, e até que ponto assumir o papel de mãe coincide ou não com as normas

e com a organização institucional. Ela traz essa discussão tendo por referência também sua história dentro da ONG:

Eu passei por uma situação que, teve um jovem que saiu da ONG porque tava se drogando e ele era louco por mim, e quando foi um dia que ele chegou, o porteiro disse que ele não podia entrar, então ele pulou o muro, se escondeu, entrou, fez um susto a mim grande que entrou se arrastando pra dentro de casa e pediu por socorro. Então é complicado às vezes, porque você tá passando por cima daquelas normas, mas você fica pensando, “poxa como é?” Porque assim, a ONG, que é que a ONG fez: quando a gente começou a trabalhar, [...] eu digo que eles faziam tipo uma lavagem, não é uma lavagem não, mas assim, “você é a mãe social dessas crianças, você é a mãe”, não dizia nem mãe social, “você é a mãe dessas crianças”. Como é que eu posso ser mãe se no momento que eles mais precisam de mim eu tenho que fechar a porta? Entendeu? Então, um filho você não bota pra fora, você fica com o filho pro resto da vida, e isso às vezes dói em mim porque eu, muitas vezes queria ser mãe e eles não queriam que eu fosse a mãe, eles não me queriam ser mãe, que eu fosse a mãe deles, muitas vezes eu acho que eu fui mãe, eu não era mãe e eles queriam que eu fosse mãe, então existe essa contradição de momento, de você sentir, porque um filho você tá ali, claro que, mas aí tinha a norma da organização que você tinha que seguir, então muitas vezes eu passava mal, tinha raiva! Tinha raiva do chefe, tinha raiva de todo mundo, porque, “ah, deixe... me chamou atenção”, “num sei que”, porque isso aqui eu não vou deixar de fazer porque eu amo eles, é a mesma coisa que você não vai deixar de trabalhar porque você ama eles, os que você ama, tem outros que você não quer ver, que passam pela sua vida, como eu disse, passam e passou, mas tem outros que você não tem, mesmo que vá embora, que case... os filhos não casam e vão embora? (Ana – informação verbal)

Devemos considerar que os avanços em termos de regulamentação dos serviços também influíram no processo formativo e na maneira como devem trabalhar – não mais no intuito de substituir a família, mas de trabalhar com vistas ao fortalecimento dos vínculos e à reintegração familiar ou colocação em uma família substituta. No entanto, a pressão do ser mãe ante a exigência de que assim se portassem na casa-lar, “você é a mãe dessas crianças”, ou “cuide como seja seu”, como já discutido, influenciou de tal forma a significação de seu fazer que inclusive a separação delas dos acolhidos, nas condições próprias ao seu ambiente de trabalho, era sentida de outra maneira por elas:

Verônica veio assumir uma casa na ONG, 7 anos atrás, porque “eles precisavam de gente pra ser mãe”. Para ela foi um sofrimento, porque “senti como se tivesse abandonando meus meninos, minha casa”, “era um sentimento de abandono dentro de mim que eu só vim porque precisava”. (Diário de campo 13)

Foi muito forte quando eu deixei as crianças lá viu. Eu não tava deixando nem a ONG, eu tava só deixando as crianças, mas foi... até hoje eu não superei ainda.

B: Quando você veio pra cá?

Sim, sim, foi. Até hoje eu não superei direito assim, cada vez que eu falo com as crianças lá eu me emociono muito. (Verônica – informação verbal)

Outra tristeza foi quando fechou minha casa, que foi que teve que fechar minha casa, eu tinha três irmãos biológico, menina, tanta da história que eu num, tem hora que vou...

B: Me conte como foi essa história de fechar a casa...

[...] eu tinha feito uma cirurgia de histerectomia e eu vim pra [cidade natal], então fechou a casa. E foi uma dor, uma, parecia que eu tinha até tido um parto, e um parto de aborto, não foi um parto normal. (Ana – informação verbal)

Além da evidente mobilização de Ana e de Verônica diante da necessidade de se separar dos “meus meninos”, fica visível também o conflito entre o papel profissional e o papel materno até então discutido, tornando-se muito forte, para ilustrar seu sentimento em relação a tal separação, a associação que Ana faz entre a dor que sentiu com o fechamento de sua casa e a dor que acredita ser sentida em um “parto de aborto”. A dificuldade em lidar com o desligamento de um grupo de crianças e adolescentes da qual foi cuidadora é um indício da necessidade de acompanhamento e cuidado com essas mulheres em seu ambiente de trabalho.

Essas falas ressaltam a importância do processo formativo que acontece com essas mulheres e da progressiva mudança em termos de diretrizes para o trabalho, que permitiram avanços na compreensão do seu papel nesses espaços e das particularidades de um acolhimento, especialmente em termos da provisoriedade e excepcionalidade dessa medida. Se faz necessário avançar mais, por sua vez, em termos de atualização da lei da mãe social, e em estratégias para diminuir o peso emocional e o desgaste tão relatados pelos cuidadores (LIMA, 2009; PEREIRA, 2013; TOMAS, 2010).

O cansaço, as angústias e a sobrecarga que as cuidadoras sentem estão perfeitamente associados à carga de trabalho que elas assumem, somadas às tarefas domésticas, os cuidados com os sujeitos acolhidos; cuidados estes que perpassam o atendimento às suas necessidades básicas e o estabelecimento de uma “relação afetiva personalizada e individualizada com cada criança e/ou adolescente” (BRASIL, 2009b, p. 73).

6.3 Eixo temático: A rotina de trabalho das cuidadoras residentes

Em já havendo apresentado, quando da contextualização do campo, uma breve descrição da rotina diária das cuidadoras residentes, me debruço agora sobre as características e especificidades desse fazer, bem como as implicações das atividades e funções que lhes são atribuídas no dia a dia. Para isso, o segundo e o terceiro eixos temáticos se inspiram em uma divisão feita por algumas cuidadoras durante as observações sobre o seu fazer: para elas, existem as “atividades da casa” e existe “o cuidado” com os acolhidos. Devemos considerar que esse cuidado perpassa, nas palavras de Claudia, “todos os cuidados que uma mãe tem com os filhos”, mas também as proteções que lhe são devidas pelo Estado ante a condição de acolhimento como uma medida protetiva e todas as diretrizes daí decorrentes, o que lhes demanda, por exemplo, o conhecimento de suas histórias de vida e o agir sem gerar novas situações de violência para esses sujeitos (Diário de campo 32).

A inspiração na forma como elas próprias dividem seu trabalho – e não a utilização da divisão por elas apresentada – se dá tendo em vista a dificuldade em categorizar o que seria próprio ao cuidado materno e o que seria uma atividade realizada em casa, independente da presença dos “filhos”. Considerando o conceito de maternidade uma construção social, eu poderia incorrer em erro ao elencar determinadas características como próprias ao fazer de uma mãe, que poderiam não ser consideradas pelas cuidadoras como parte disso, dadas as diferenças culturais e de vivências que influenciam os significados e sentidos atribuídos por cada uma para esse fazer.

Além disso, a atuação das cuidadoras residentes apresenta especificidades, posto estarem inseridas em um serviço de alta complexidade do SUAS, sendo parte do sistema de garantia de direitos. Essa característica amplia sua atuação, levando a situações que implicam a elas e aos acolhidos, que não necessariamente uma mãe precisa realizar com seu filho, mas que diz respeito ao âmbito do cuidado para com a criança ou o adolescente na condição de acolhido sob medida protetiva. Por exemplo, elas precisam acompanhar o processo jurídico, estando atentas aos acontecimentos das audiências realizadas junto à Vara da Infância, tanto para atuarem na vivência com a família de origem, em caso de decisão judicial para o retorno da criança ou adolescente, quanto para trabalharem a vivência com a família adotante, em caso de pretensão para adoção, o que lhes exige um cuidado maior

para disponibilizar informações sobre a criança acolhida, seus interesses e gostos, alguns hábitos e modos de lidar, que possam auxiliar no processo inicial de convivência e de aproximação da nova família.

Diante disso, para uma melhor sistematização, serão apresentadas as características do seu trabalho em dois eixos temáticos: um que diz respeito às atividades que realizam, direta ou indiretamente com os sujeitos acolhidos, mas em uma perspectiva de cumprimento de tarefas e ações demandadas em seu trabalho; e outro, que se volta mais para as interações decorrentes da realização das atividades elencadas e da presença de ambos nesse espaço, abarcando ainda a condição de cuidado e a necessidade de estabelecimento de laços afetivos com os sujeitos acolhidos, próprios ao cargo que assumem. Considero importante ressaltar que ambos se entrelaçam e se complementam, tendo em vista que a divisão acima explicitada é puramente didática, ao passo que os elementos presentes em cada eixo fazem parte das vivências das cuidadoras nas casas-lares e com os sujeitos acolhidos, compondo uma unidade cuja linha divisória é tênue.

Esta unidade compreende também os elementos então discutidos no primeiro eixo temático, de modo que a complexidade do fenômeno não nos permite fragmentá-lo em partes completamente distintas, conforme explica Vigotski com seu exemplo acerca da molécula de água (VYGOTSKI, 1995). Sob essa lógica, os elementos selecionados para discussão em cada eixo apresentam suas relações e conexões entre si e com as temáticas já discutidas nos capítulos anteriores, posto estarem dinamicamente inter-relacionados como partes de um mesmo fenômeno.

No segundo eixo temático, portanto, serão discutidos aspectos de sua atuação específicos à condição de cuidadora residente em uma instituição de acolhimento, que definem a qualidade do trabalho institucional dentro da rotina estabelecida para o serviço. Inclui-se, aqui, a realização das atividades domésticas, o cumprimento das demandas externas, as relações com o sistema de garantia de direitos e com a organização que as contratou, que estão todas intrinsecamente articuladas no cotidiano de trabalho em uma instituição de acolhimento de crianças e adolescentes. Aqui, iremos problematizar os aspectos dessa rotina a partir das particularidades observadas no contexto da instituição em que foi desenvolvida esta pesquisa de campo e como elas influenciam as percepções das cuidadoras acerca de algumas características do seu trabalho.

De um modo geral, as cuidadoras dormem tarde e acordam cedo: entre 4h e 5h da manhã, todas relataram estar acordando e se organizando para o dia de trabalho. Mariana foi a que relatou iniciar o trabalho mais cedo: “pra você ter ideia, hoje deu 4 horas da manhã e eu acordei” (Diário de campo 23), informação que ela associa com a vigilância que considera necessária para com os acolhidos, fazendo com que mantenha a atenção constante mesmo durante a madrugada, conforme relata:

“Eu gosto de ir dormir só depois que eles se aquietam, tão cada um nos seus quartos”, “mas eu fico me acordando à noite”, “durmo com a porta do quarto aberta, então qualquer movimento eu já acordo, mexeu no trinco da porta eu escuto”. Mariana diz que gosta de dormir de porta fechada, e às vezes fecha quando dorme de camisola, mas tem dormido de porta aberta e tem acordado pelo menos duas vezes à noite pra conferir se estão todos nos seus quartos, isso tudo porque “começou uns namoros aqui, aí eu fico preocupada, tenho que tá de olho”. Então à noite ela sempre se levanta pra verificar se tá todo mundo no seu lugar, se ninguém saiu. [...] Comento que ela praticamente não dorme e ela responde “ah, aqui é 24 horas atenta”. Explica que sempre faz isso, de verificar se eles estão nos quartos e o que estão fazendo. (Diário de campo 23)

O trabalho que dura praticamente 24 horas por dia e lhes exige atenção durante todo o dia e toda a noite, em qualquer dia da semana e nos fins de semana, também foi relatado por outras cuidadoras, variando os motivos dessa atenção constante em cada casa (como podemos observar abaixo), mas mantendo-se a constante de que seu trabalho lhes exige, de fato, dedicação exclusiva e atenção integral, não havendo espaço para algo além do próprio trabalho.

Claudia comenta que “o trabalho aqui é o cuidar, por isso que eu falo tanto no cuidado... a gente tem que ter atenção 24 horas, pode deixar casa suja, comida sem fazer, mas não pode deixar de olhar essas meninas, saber onde elas tão, com quem tão, o que tão fazendo”. Fala que por isso a maior preocupação dela ali é o cuidado com as crianças, que não se importa em deixar o que estiver fazendo caso perceba que as crianças estão “sumidas” (quando ela não sabe onde ou o que estão fazendo), “e não é nem só por medo de abuso não, às vezes tem uma tomada, a menina pode colocar o dedo, pode mexer num armário e cair algo em cima dela, tem muita coisa que representa perigo pra essas pequenas, e a gente tem que estar atenta”, fa la que até durante o sono, se escuta barulho, se a criança acorda, elas tem que acordar também pra cuidar, “é direto, 24 horas”. (Diário de campo 43)

Vanessa fala que segunda-feira vai falar com Amanda “pra ver o caso dessa menina”, “deu meia noite ontem e ela não ia dormir”, reclama que Diana não dorme nem se aquietam, não deixa ninguém dormir direito, não tem sono em hora nenhuma, e não tá deixando nem as cuidadoras dormirem, e isso tá incomodando Vanessa, então na segunda vai falar com a psicóloga pra ver o que faz em relação a isso.

As duas cuidadoras (Vanessa e Silvia) comentam que não param nos fins de semana também, porque tem que fazer comida, lavar louça, Vanessa comenta: “hoje [sábado] eu não vou limpar a casa não, tô com meus pés doendo, lavei tudo ontem, não vou limpar hoje não, só arrumar as camas”, ao que Beatriz endossa: “ainda tá tudo limpo de ontem, não precisa limpar de novo hoje, não”. Vanessa começa a pensar o almoço. (Diário de campo 25)

Essa carga diária de trabalho leva a alguns complicadores para a vida pessoal das cuidadoras, especialmente em termos de cuidados com sua saúde física, tendo em vista não haver espaço para pensarem em si mesmas e cuidarem de seu próprio corpo. O peso sentido por tal dedicação pode ser agravado diante do contexto de trabalho, a depender do quanto o exercício de sua profissão lhe demande física e emocionalmente, até mesmo em situações específicas, como aquelas destacadas na contextualização do campo da pesquisa. De modo mais geral, vale ressaltar as seguintes falas das cuidadoras sobre as implicações dessa carga em sua saúde:

Ana está com uma aparência bem cansada, olhos pesados, parece estar sobrecarregada. Veste Jasmim e conversa com ela ao mesmo tempo, a menina está bem sorridente e carinhosa com “mamãe”, como ela chama. Falo que ela vai ter umas férias merecidas, e ela diz “nunca esperei tanto por um descanso como esse”, está sentindo dores por todo o corpo, como se seu corpo não estivesse mais dando conta, “tô no meu limite”. [...] Ana está na cozinha com Samuel. Ela está varrendo enquanto ele monta os cachorros quentes, e ela me mostra, “tá vendo que não falta trabalho”, ainda não parou de trabalhar e está super cansada por isso, “tô deixando tudo pronto antes de sair de férias”. Explica que está há mais de dez dias direto na casa da ONG, “fez dez dias na sexta”. Ela ia tirar folga, mas não saiu porque tiveram duas situações (o caso da adolescente que saiu do hospital psiquiátrico e o caso de Ellen) em que precisaram de mais cuidadoras. Uma delas, Claudia que ficou responsável, e a outra situação, ela e Vanessa tinham que escolher quem sairia de folga e quem ficaria (ambas iam folgar), então como Vanessa ainda ia ficar e também estava muito cansada, e Ana ia entrar de férias em poucos dias, mesmo também estando muito cansada, ela ficou sem folga, então está há treze dias direto trabalhando, “nunca precisei tanto de um descanso como agora”. (Diário de campo 18)

Claudia está mexendo a panela e o refratário onde está colocando os peixes, e deve ter sentido uma dor na mão, porque comenta dos seus adoecimentos, “essas doenças que chegam depois dos 40”. Conta que está com um problema na mão, que já foi ao médico e precisa fazer um tratamento pra melhorar, que inclui fisioterapia, “vou ter que arrumar um tempo pra isso”, além da mão, também está com um problema no ombro e braço, sente no ombro como se tivessem enfiando uma agulha, são dores finas e incômodas [...]. Pergunto se ela acha que os problemas decorrem só da idade ou do trabalho também, ela fica pensativa e depois diz “olhe, Blenda, eu não tinha isso antes”, conta que nunca teve problema de articulação, de osso, e a família não tem também, ela só tinha problema mesmo da sinusite adenóide, “mas também não posso dizer que foi só daqui”. (Diário de campo 24)

“Eu não tinha esses problemas de pressão não”, ultimamente tem tido mais vezes do que gostaria, “ontem eu passei o dia mole, com um sono, uma

tontura”, Beatriz confirma, Vanessa segue dizendo que a pressão chegou a 23 em certa hora da noite. Pergunto se ela foi ao posto e ela diz que hoje foi pro posto do bairro, não foi pra hospital que “não adianta ir pra pronto socorro não que não tratam disso”, então ficou ainda o dia todo mal e só foi melhorar hoje de manhã, “Celina disse pra eu me deitar, mas como é que eu vou deitar?”, fala que não dá pra descansar como deveria, com o monte de menino pra olhar, coisa pra fazer. Já foi hoje cedo deixar menino na escola, depois foi ao posto, quando chegou foi ajudar Silvia no almoço, aí agora parou um pouquinho pra descansar.

Pergunto se Vanessa está sozinha e ela diz que Silvia está na escola de um dos meninos, foi pegar uma declaração. Escuta áudio no WhatsApp sobre as demandas, provavelmente enviados por uma das assistentes sociais, sobre alguém acompanhar um adolescente em alguma atividade amanhã, responde que não tem como tirar alguém de lá, ela vai entrar de folga, a tia já tem as demandas pra cumprir, não tem como tirar ninguém pra acompanhar esse adolescente porque vai ficar só Silvia em casa. (Diário de campo 30)

O cotidiano de trabalho, diante das condições que impõe às cuidadoras, parece lhes causar algum sofrimento e um cansaço exacerbado. Algumas situações específicas, como a apontada por Ana e outras que discutiremos mais à frente, podem agravar esse estado, levando a um quadro de sofrimento psíquico e desgaste físico, retratado por falas como “tô no meu limite”.

Com relação à Vanessa, podemos resgatar, em sua história de vida, o “desgosto” e “desgaste físico” que ela própria aponta, quando comenta sobre sua condição de trabalho atualmente. O modo como o trabalho tem lhe afetado, ante a carga de trabalho físico e a alta demanda psicológica que tem gerado, afeta sua vida para além do trabalho, causando-lhe desânimo e interferindo nas relações com amigos e familiares. Como ela mesma ressalta sobre o cansaço decorrente de sua rotina: “a gente esquece de viver, porque quando a gente chega em casa o negócio é se deitar, não saio pra canto nenhum mais, [...] eu não tenho ânimo pra sair pra canto nenhum.” (Vanessa – informação verbal).

Para melhor exemplificação dessa discussão, destaco como a reestruturação do serviço e das casas-lares, em virtude da diminuição do número de acolhidos e dos recursos da ONG, implicou mudanças no comportamento de Vanessa. Ela foi a cuidadora participante que visivelmente sentiu mais o impacto dessa situação específica, o que afetou seu humor, sua forma de se relacionar com suas colegas de trabalho e com os sujeitos acolhidos por algum tempo, após as mudanças. Aos poucos, ela pareceu habituar-se com a nova configuração, porém, não é possível saber o quanto essa situação lhe demandou em termos psíquicos, de sofrimentos, angústias e questionamentos pessoais; também não foi possível identificar se houve algum suporte profissional específico ofertado à Vanessa para lidar com essa

situação vivenciada. Abaixo, trago alguns trechos que evidenciam o estresse desencadeado diante das incertezas que a reestruturação das casas-lares provocou em Vanessa, a mudança de comportamento e a desmotivação daí decorrentes, bem como a insatisfação diante dessa situação:

[No dia das mudanças das casas] Vanessa fica apreensiva e demonstra cansaço nesse momento em que parou e sentou no sofá. [...] um adolescente pergunta se ela vai ficar na casa com eles, e se Mariana não vai ficar mais lá. Ela diz que não, que não sabe onde vai ficar, mas Mariana quem vai ficar com eles. Ele responde “eu já tava era feliz pensando que ia me livrar dela” (referindo-se a Mariana), e completa que não quer ficar na casa com Mariana [...] Nesse meio tempo, a pedagoga manda uma nova organização das casas, diferente do que havia dito para elas anteriormente. Nessa, Vanessa está na casa de Ana, e não mais na casa de Mariana. E Denise está na casa de Mariana, e não mais na casa de Verônica. Essa situação gera um estresse entre elas. Vanessa responde de uma forma mais agitada, enviando imediatamente uma mensagem para a pedagoga “Mulher, Caroline, você não disse que eu ia ficar na casa de Mariana? Minhas coisas tão tudo lá e agora você vai me botar na casa de Ana?”. Reclama no áudio ainda que isso tá errado, e indaga como vai fazer pra transportar tudo de uma casa pra outra, se não tem mais nada dela na casa que ela está e ela não pode sair de lá até o pai de [uma adolescente] chegar pra levá-la. Respira fundo quando termina, se levanta e vai tentar resolver outra coisa. (Diário de campo 10)

Chego na casa e Ana vem abrir a porta. Ela está com um pano/roupa em seu ombro, e logo me avisa que hoje está mais tumultuado, “eu digo que estamos em processo de transformação”, pois precisam readaptar o espaço para a nova configuração, além da reorganização das atividades (e acredito que das relações também). [...] Na cozinha, Vanessa está cortando as verduras. Ela está com um semblante um pouco abatido, está mais calada e concentrada nas verduras. Pergunto a Ana como está esse processo de reorganização, e ela diz que “hoje em dia é imprevisível”, não tem como garantir o dia de amanhã, porque a ONG está bastante imprevisível, e “depois desse convênio com a SEMTAS ficou assim”. [...] Vanessa segue cortando as verduras, e pergunto como está sendo a reestruturação pra ela, que responde: “é... eu não tenho mais residência”. Percebo que ela não quer falar sobre o assunto, e fico sentada aguardando um tempo. [...] Vanessa segue organizando o almoço. Procura uma faca, depois procura outros objetos. Parece estar ainda conhecendo a casa, e comenta que “não ficar fixa é complicado”. Ela estava acostumada a comandar uma casa e, com a reestruturação, passou a ser o apoio de Ana, não sendo mais a principal responsável pela organização da casa, além de ter ido para uma casa que não era a que estava habituada. Em outro momento, Vanessa comenta que está com muita dor de cabeça e precisa cuidar. [...] Ana liga pedindo água, pede 8 galões, erra o nome da rua e Vanessa indaga: “você ainda não sabe o nome daqui?”. Ana explica que diz o nome da rua que estava antes, que sempre se confunde, mas já está nessa casa há mais de um ano, é que não se acostumou com o endereço. [...] Vanessa segue na cozinha, vai pegar um talher e encontrar um saco de pano em cima da bancada, pergunta fazendo uma cara de repulsa/nojo “de quem é esse saco que deixaram aqui?”. Descobrem que é de Ana, Samuel diz que é um saco de uma marca de sapato e Vanessa logo responde “não, é um saco de calcinha”. Vanessa pega a panela que estava em cima da mesa, fala com algum pesar: “eu fico sem saber... (onde está)”. Volta pro fogão. [...] Chega Vanessa com Judson, vem com pressa, com olhar cansado e procurando algo. Diz que ainda tem que passar na farmácia, passar no hospital e voltar pra dormir lá em Verônica. Vamos pra cozinha pois está na hora de ajeitar a

janta. Vanessa pergunta a Ana se tem café, ela responde que não sabe, Vanessa olha a garrafa e não tem. [...] Vanessa desiste, diz que depois toma, e Ana sugere que ela faça um pouco antes de ir. Vanessa: “não, tenho que ir, ainda tenho que passar no hospital pra deixar um remédio que eu ainda vou comprar antes de ir pra Verônica”. (Diário de campo 12)

A vivência de situações estressantes ou de alta demanda interfere em seu trabalho, como constatado com Vanessa diante do processo de reestruturação da ONG, gerando desgastes e adoecimentos, tendo em vista a quantidade de atividades a serem realizadas durante o trabalho, expressos na lei que regulamenta a profissão de mãe social (BRASIL, 1987).

Se considerarmos que, segundo o artigo 6º, “o trabalho desenvolvido pela mãe social é de caráter intermitente, realizando-se pelo tempo necessário ao desempenho de suas tarefas” (BRASIL, 1987), e que a garantia de atendimento individualizado e personalizado, com atenção às necessidades de cada sujeito acolhido (BRASIL, 2006b; 2009b), bem como o estabelecimento de uma relação estável que facilite o acompanhamento da vida cotidiana em um modelo de rotina mais familiar e flexível (BRASIL, 2009b) estão entre as atribuições e contribuições esperadas para o serviço prestado pela cuidadora, exige-se, de fato, que elas estejam disponíveis 24 horas por dia para os acolhidos, para lhes atenderem as demandas que surjam em qualquer tempo de sua jornada de trabalho – ainda que elas precisem dormir e descansar para manter um nível de qualidade aceitável no desempenho de todas as atividades que fazem parte da sua rotina e que lhe são demandadas.

A título de exemplo, Verônica apresenta essa necessidade na seguinte fala: “Reclama que está com a cara inchada de não dormir, mas ‘os meninos dormindo é o que vale’, [...] ‘mas tenho que dormir também’, concordo com ela, que segue: ‘primeiro minha saúde, que é pra poder cuidar deles’” (Diário de campo 11). A cuidadora reconhece que precisa estar fisicamente bem para poder cumprir suas funções. Ela mantém a centralidade no cuidado com as crianças, no cumprimento de seu trabalho, talvez até considerando o dormir como uma das funções a serem cumpridas para seguir cuidando, sendo o descanso dispensável ante a demanda de cuidado, como se pode deduzir do seguinte trecho com a mesma cuidadora:

Verônica falou que quando sua irmã começou a trabalhar com isso, ela nunca pensou que ia também, dizia que pensava em não ter filhos pra não perder o sono e aí que não ia ficar perdendo sono por causa do filho dos outros. Ela

traz um discurso de realização com a profissão, dizendo que hoje em dia não se importa nem um pouco de acordar de madrugada pra dar remédio a menino, que quando qualquer um precisa, ela não se importa de parar o que está fazendo pra ir cuidar deles. Reconhece a importância do seu trabalho, o fato de ter alguém pra cuidar dessas crianças que as famílias não podem cuidar. (Diário de campo 4)

Para dar conta de todos os cuidados e das demandas de caráter intermitente, desenvolvem estratégias de articulação com a equipe e demais cuidadoras no desempenho das suas funções, não sem permanecer em constante estado de alerta, o que contribui para o desgaste físico gerado diante da carga de trabalho. Isso se torna visível na rotina das cuidadoras, quando elencam as atividades que já cumpriram no dia e as que ainda têm para cumprir, também quando estas se articulam entre si para cumprirem todas as demandas ou dialogam com a equipe sobre uma nova demanda, para que esta possa ser atendida sem haver prejuízo a nenhuma outra atividade já estabelecida. Algumas situações ilustrativas serão apresentadas ao longo do texto.

Em geral, elas acabam tendo menos de oito horas de sono por noite – do que pude constatar, algumas chegam a dormir apenas cinco horas ou pouco mais que isso nos dias de trabalho –, não conseguem estabelecer um hábito de praticar atividades físicas – utilizando-se da realização de algumas demandas externas como o momento em que se exercitam, ante a caminhada que realizam para cumprimento da tarefa – ou outras atividades de lazer para si mesmas, como também não conseguem se inscrever em cursos de aperfeiçoamento ou formações externas à ONG, que sejam de seu interesse, tendo em vista a irregularidade das folgas – não podem garantir sua presença em um curso que acontece toda sexta-feira, por exemplo, porque a escala de folgas varia a cada mês e de acordo com as demandas de pessoal da instituição.

Na lavanderia, enquanto junta umas roupas do varal, Ana fala que tem problema na coluna, e que evita fazer esforço de se abaixar pra não ter que tomar remédio; ela tem os remédios por garantia, mas evita tomá-los. Fala que o médico orientou que ela fizesse fisioterapia, mas não tem tempo por causa do trabalho. Pergunto “e se fosse uma obrigação, se você tivesse que fazer porque sem isso teria problemas sérios, você conseguiria fazer no horário de trabalho?”. Ela diz que ia ter que conseguir, eles iam ter que deixar. Comenta que isso é algo que ela tem pensado, porque ela e várias colegas estão com indicação médica para fazer caminhadas, exercícios e a rotina não deixa que elas façam, elas têm problema pra arranjar tempo pra caminhada, então já levou isso pra equipe, mas diz ao médico que ele precisa passar tudo por escrito, como não tem prescrito caminhada na receita médica, não consegue liberação para esse tipo de atividade: “Minha voz não

basta pra conseguir nada aqui, tem que ter prescrito pelo médico pra ver se consegue”. (Diário de campo 14)

“Agora não precisa mais passar pela casa de Verônica não, podemos ir direto pra parada”, Ana comenta que muitas vezes volta a pé pra se exercitar, que pediu pra ficar com essa demanda já pra isso, gosta de ir andando, ainda não tá tão quente. (Diário de campo 39)

Claudia reclama também da forma de condução do programa, “aqui você entra com o primário e sai com o primário”. Explica que eles não dão oportunidade nenhuma para que façam cursos, faculdade, “nem inglês e espanhol, que é aqui do lado, eles deixam, porque são duas vezes na semana à noite, ou no sábado, aí não liberam em horário de trabalho pra gente ir”. Fala que em outros programas a equipe se organiza para que as cuidadoras consigam ter uma formação, consigam desenvolver seu trabalho com cursos, etc. [...] Fala que tinha muita vontade de fazer alguns cursos que servissem pro trabalho dela, como um curso de cuidados com crianças, mas que não tem oportunidade lá dentro, mesmo sendo algo que serviria para o trabalho dela, pois não há espaço pra isso. “Mas isso é só aqui; em Manaus, em Recife, as mães conseguem fazer faculdade, curso”. (Diário de campo 20)

Essas situações podem se configurar como agravantes de um estresse laboral, o que pode repercutir física e mentalmente, gerando situações de somatização ou adoecimento, ou agindo em condições preexistentes. Na reclamação de Claudia, por exemplo, fica claro seu descontentamento com a impossibilidade de realizar cursos de capacitação que não as formações previamente delimitadas pela equipe da ONG. Essa limitação imposta pela própria organização pode levar a sensações de impotência e até mesmo atrapalhar seu sentimento de realização com o trabalho, posto não perceber suportes para alcançar melhores resultados ou progredir por essa via da formação profissional.

Em sua pesquisa, Costa (2015) aponta as consequências do desgaste psíquico e emocional para o trabalho de cuidadores residentes. A autora se utiliza da concepção de Gil-Monte (2005) acerca da Síndrome de *Burnout* (SB) para fundamentar seu trabalho. Para o autor, a “*Síndrome de Quemarse por el Trabajo*”, equivalente em espanhol para SB, decorre do estresse laboral crônico, sendo uma resposta psicológica de caráter interpessoal e emocional cujos sintomas se manifestam nos âmbitos cognitivo, afetivo e comportamental, estando, por vezes, carregados de sentimento de culpa.

Costa (2015) observou que os altos níveis de desgaste psíquico dos cuidadores participantes estavam diretamente relacionados ao maior índice de conflito interpessoal e de ambiguidades dos papéis desempenhados, à maior incidência de comportamentos negativos em relação aos sujeitos acolhidos, e a mais altos níveis de sentimento de culpa. Para a autora, a presença e a associação de

alguns desses fatores podem impactar a saúde das cuidadoras, bem como a realização de suas atividades e as relações estabelecidas no ambiente de trabalho.

Durante a pesquisa de campo, as cuidadoras relataram dificuldades e sofrimentos decorrentes do modo de funcionamento da ONG, da falta de suporte e respaldo da equipe técnica para as decisões que tomavam em relação a algumas ações dos sujeitos acolhidos, do sentimento de estarem sozinhas no processo educativo das crianças e adolescentes sob sua responsabilidade, do desrespeito por parte, principalmente, dos adolescentes, gerado em parte pela divergência de decisões delas e da equipe. Essas situações eram relatadas por elas com falas carregadas de cansaço e de esgotamento, atreladas à desilusão com o trabalho em relação ao modo de condução da organização, pelo gestor, e ao tipo de tratamento que recebiam por parte dos adolescentes e de alguns membros da equipe. Exemplifico essas afirmações com situações relatadas por Ana e Vanessa, que são bastante ilustrativas:

Vanessa reclama que ninguém lava seu copo ali e a pia vai só enchendo, “se cada um lavasse o seu, mas nem isso”, comento que percebi que sempre tem alguém lavando louça, ela diz que desde cedo tá na pia, já lavou uma pia cheia hoje de manhã, outra a tarde e agora também, “esses meninos não fazem nada... nam!”, reclama que está cansada. Pergunto se com a saída de Ana, ela vai assumir a casa, e ela diz que não sabe, “não passaram nada pra gente, porque tem eu, tem Claudia, a gente não sabe ainda como vai ficar” [...]

Ana explica a ideia que tinha do trabalho na ONG, de quando começou e de como está hoje e diz que “a ONG hoje perdeu sua essência”. Para ela, é muito claro o trabalho dela na ONG, e ela diz que o trabalho sempre foi esse “a gente também tinha todas as tarefas domésticas, além de cuidar dos meninos”; em sua fala, traz como principais diferenças de antes para agora as relações entre mãe social e equipe, e entre mãe social e sujeito acolhidos, de modo que fala sobre a ausência da equipe, de eles não estarem lá dentro das casas com elas, acompanhando, “o apoio aqui a gente não tem”. Dá o exemplo da situação em que está agora: ela já pediu as contas e está perto de sair, mas até agora não veio ninguém da equipe conversar com Claudia ou Vanessa, dizer como vai ficar com a casa, “não tem ninguém preparando as meninas pra assumir com a minha saída”, elas não sabem quem vai ser a referência, quem vai ser apoio, se vão continuar na casa, ninguém da equipe veio falar com os acolhidos pra comunicar a saída e se vai haver mudanças, eles sabem só o que Ana já falou, então a equipe não tem essa preocupação. [...] Da mesma forma, os adolescentes não estão nem aí pra elas, “hoje Vanessa passou o dia todinho nessa cozinha, nesse raio aqui entre a mesa e a pia”, reclama que isso não podia acontecer, que Vanessa está desde que acordou cuidando da cozinha porque ninguém lava nada e faz nada, elas quem tem que fazer tudo. [...] Fala também que o gestor contribui muito pra esse comportamento deles, “ele vive dizendo que a gente é a mãe social, pronto, ele é o pai, ele num é o guardião dos meninos? Então é como se fosse o pai... já pensou você chegar em sua casa, que fez algo errado, e seu pai dar um prêmio a você por causa disso? Porque é o que acontece aqui”. Fala com certa raiva e ironia que esses dias Samuel chegou dizendo que

James ia levá-lo pra exposição, Ana imita seus gestos com um ar de prepotência: “e ele vai pra minha exposição, e isso e aquilo outro, cheio de perna” (não sei se exposição de algum curso que ele faz ou de trabalho da escola). Ana conta também, irritada, que chamou o gestor pra conversar sobre a situação dos adolescentes, que muitos não estavam indo pra escola, não estavam dormindo em casa, “sabe o que falou? Olhou pra mim e disse ‘e eu vou fazer o quê?’” (Ana imita o gesto que ele fez com as mãos e a postura corporal que assumiu), e opina que ele é justamente a pessoa que devia fazer alguma coisa em relação a isso. Vai contabilizar pra mim: Samuel, Elias e Leonardo não estão indo pra escola, não tem motivo pra não ir, “não vão porque não querem”, “Judson estuda lá na zona norte, ele sai daqui dizendo que vai pra escola... se vai mesmo, ninguém sabe”, já faz uma semana que esses meninos não vão pra escola, elas fazem de tudo, conversam, chamam atenção, vão acordar e eles não vão. Conta que Elias um dia desses saiu pra um curso e voltou três dias depois, Judson está fazendo isso direto, de sair e chegar só no outro dia de manhã e Samuel do mesmo jeito. Às vezes, elas ainda esperam dar meia noite pra ver se eles chegam e nada, aí elas notificam a equipe do que está acontecendo, fazem B.O., porque tem que fazer e pra se resguardar, “porque se acontece alguma coisa lá fora com esse menino, a gente tem o B.O. que ele se evadiu”, explicando que elas não têm como saber onde estão, o que estão fazendo ou no que estão metidos, então não tem como cuidar deles quando estão lá fora (apesar de o B.O. ser uma exigência legal, a fala de Ana dá a entender que isso é muito mais um cuidado delas do que da equipe, pois diz que quando notificam a equipe eles não fazem nada, “só conversam, entra por um ouvido, sai pelo outro e liberam o menino pra voltar pra casa[-lar]”). (Diário de campo 38)

[...] aqui, a gente vê mais a gente perdendo do que a gente ganhando, a gente conta nos dedos os que a gente conseguiu vencer, entendeu, mas a gente vê mais jovens na drogadição, na, oh, quando eu cheguei aqui, minha casa foi desfeita um monte de vez [...] eu fico muito triste quando eu vejo que a motivação deles [jovens] não, num, porque eu acho assim, aqui eles tem tudo, e limite eles tem muito pouco, entendeu como é? Limites, porque essa palavra eu acho que tem que ter todo ser humano, você tem que ter regras e limite. Então aqui a gente trabalha assim, é, deixe eu, “tia me dê um negócio”, aí você diz “não”, aí eles “vou lá pro escritório”, então quando chega no escritório, o escritório diz sim.

B: Então essa falta de limite vem de lá?

A falta de limite vem de lá, porque se você for falar uma língua só todo mundo junta, aí as coisas começam a andar. (Ana – informação verbal)

A situação da evasão e do que acarreta às cuidadoras o não cumprimento desta regra por parte dos adolescentes será discutida posteriormente. Cabe destacar, nesse momento, outro fator inter-relacionado à carga emocional e física de seu trabalho, que também comparece nos relatos das cuidadoras, qual seja, a ambiguidade de papéis, explicitada em duas situações específicas.

A primeira diz respeito ao modo como a organização conduzia as relações desenvolvidas na casa-lar na década de 1990. Como algumas cuidadoras trabalharam em outro programa de acolhimento gerido pela mesma ONG, nas décadas de 1990 e 2000, elas apontam as diferenças de organização de ambos os programas. Ana e Verônica, especialmente, relatam como a equipe as incentivava a

cuidar das crianças como filhos, como já apresentado no eixo anterior. Elas eram colocadas pela própria equipe em um lugar ao mesmo tempo de mãe e funcionária, sendo estimuladas a assumirem esse papel de mãe com as crianças e adolescentes, mas cobradas como funcionárias em relação ao funcionamento da ONG e das casas-lares. Além dos trechos já tratados anteriormente sobre essa temática, destaco mais uma fala de Verônica para ilustrar essa situação:

Verônica fala o quanto é difícil se desligar dessas crianças, quando cria um vínculo com elas. Afinal, são elas que cuidam deles, que estão todo dia com eles. Comenta que “antes diziam ‘cuide como se fosse seu’, que era pra considerar filho mesmo, mas agora dizem ‘isso é o seu trabalho’, que é pra gente tratar como se fosse só um trabalho, mas como deixar só no trabalho?” [...]. Pergunto como ela faz pra lidar com isso, pra não sofrer, ela responde: “tento pensar que eles tão com a família... mas não tem como não sofrer”. Comenta que é “muito besta”, acaba se deixando levar pelos sentimentos, que tem cuidadoras que conseguem, não sentem afeto pelos que cuidam, mas ela tem o coração mole e sempre se afeta. (Diário de campo 13)

Cabe destacar que esse tipo de orientação já não é mais comum nesse programa, como a própria cuidadora aponta, em virtude dos avanços legais no campo da garantia de direitos para crianças e adolescentes, que tratamos em capítulo anterior. Apesar de não haver mais incentivo para se considerarem como mãe dos acolhidos, como já tratado no eixo anterior, as cuidadoras, em geral, sofrem em situações de separação, seja um desligamento ou simples mudança de casa-lar, porque se apegam na relação diária com crianças e adolescentes. Como Verônica já explicou “eu não consigo né, trabalhar assim só profissionalmente, né, eu trabalho muito emocionalmente também, aí fica difícil, né, apesar de eu me preparar né, eu trabalho me preparando que ele vai sair, que ele não é meu” (Verônica – informação verbal). A fala de Vanessa também ilustra bem essa situação:

Ave Maria, tinha um menino ali, lá de Mariana, desse tamanho assim, tamanho de Diego, Ave Maria!, me apeguei demais aquele menino... quando foi embora, aff! Ainda bem que eu não tava nem no dia que ele foi embora, eu tava de folga, eu tava de folga quando ele foi embora... quando eu cheguei ele tinha ido embora.

B: E aí?

Era um oco dentro de casa, dentro do quarto, quando a gente chegava ele já tava no portão: “tiaaaaaa chegoouuu”, ele bem pequenininho... os outros eram maiorzinho, mas ele era do tamanho de Diego. É bom demais!

B: Essa seria a parte mais difícil do trabalho de vocês?

É a separação. Tanto quando vai embora, como quando deixa a casa, quando tira... porque eu só falei esticar o pescoço de James quando ele disse que os meninos iam sair lá de casa, [...] era Diego, era Fernando,

Larissa, quer dizer tudo já tava acostumado comigo né, quando ele disse que iam lá pra Mariana, Ave Maria!, eu quase que puxo o pescoço dele... chorei demais, chorei muito!

B: E aí Vanessa, como é que você faz numa situação dessas?

É por isso que eu digo assim, que eu não gosto de passar assim muito tempo não, por isso que é bom você tá pulando de casa em casa, que você não se apegue. Por exemplo, sai de uma casa, fecha uma casa, é melhor você tá pulando, passar o dia numa casa, passar o dia na outra casa, na outra casa, que aí você não se apegue tanto.

B: Facilita pra vocês?

Pois é, aí no caso de Ellen, Ellen tá aqui [na casa-lar que ela está], Ellen é lá de Mariana⁷¹, aí se ela não for voltar mais lá para Mariana, aí eu vou e eu saio daqui, aí como é que fica o coração da pessoa? A pessoa sente muito, a gente sente muito. A mesma coisa foi Marina, Marina veio para mim novinha, pegaram e tiraram Marina lá de casa, ah!, pra mim foi um baque! Marina saiu novinha, Marina saiu com 6 meses lá de casa.

B: Você ainda sente?

Claro! Até hoje eu tenho a foto dela no meu perfil, eu e ela, nunca tirei, nunca tirei... Marina... A gente sente, assim da minha casa nunca foi adotado não né, mas as outras mães que já passaram por isso, os filhos saem pra adoção. Os meus saíram porque foi pra casa né, aí a gente não sente muito... sente, mas sabe que estão por perto, que eles se comunicam. E quando é adotado?

B: Quando eles são adotados, não tem mais...

Não tem mais contato, é difícil! Manter o contato, é difícil... [...] Sofia a gente tem contato assim porque os pais postam, sabe, foto, manda foto deles pra gente, é o único, mas os outros a gente não tem. (Vanessa – informação verbal)

A segunda situação de ambiguidade de papéis tem sido sentida pelas cuidadoras atualmente, na medida em que percebem que muitos adolescentes as tratam e colocam-nas em um lugar de empregadas domésticas.

Ana explica que eles não tem como formar uma referência com elas trabalhando 24h dentro da casa, cuidando dos serviços domésticos, sem tempo pra sentar com eles e cuidar realmente deles, e também se elas não tem apoio [na casa-lar], reclama que o apoio [da equipe] que deviam ter muitas vezes trabalha no sentido oposto do que elas fazem na casa, e isso prejudica seu trabalho, além de ter convicção que os adolescentes, no contexto de hoje, com “as experiências de mundo que eles chegam, eles não tem referência de nada pra vida”, nem conseguem formar referência com elas. [...] Ana diz ainda que, se elas ficassem livres só para o cuidado com eles, seria diferente, elas iam conseguir, mas como ainda tem que dar conta de todas as atividades domésticas, não conseguem ser essa referência. Fala que antigamente havia pessoas responsáveis especificamente pela limpeza, era uma funcionária que fazia a faxina na casa de tempos em tempos, então elas ficavam com mais tempo destinado a cuidar deles, mas agora não têm tempo para essas atividades, porque estão ocupadas o tempo todo. [...] Ana fala, irritada e elevando o tom de voz, que os adolescentes tratam as mães como se fossem empregadas deles, mas “eles que dependem de nós”. (Diário de campo 39)

⁷¹ Quando saiu do hospital, a equipe designou que Ellen seria acolhida na casa-lar de Mariana, mesma em que estava Cinthia. No entanto, quando esta pegou uma gripe, tiveram que mudar Ellen de casa para prevenir uma condição que agravasse seu quadro físico, de modo que Ellen passou a habitar a casa-lar em que trabalhavam Ana, Vanessa e Claudia, permanecendo ali durante todo o período subsequente de pesquisa de campo.

Essa relação será melhor discutida no próximo eixo temático. Aqui, interessamos considerar as implicações para o cumprimento de suas atividades de trabalho, diante do que lhes é exigido e de como situações semelhantes a essa interferem nas expectativas criadas quanto aos resultados de seu trabalho, atrapalhando seu desempenho, o cumprimento das atividades de uma forma geral, e o sentido que as cuidadoras dão ao seu fazer diário.

Claudia diz que está desmotivada com o trabalho, que é um trabalho muito difícil, que exige muito delas e não tem retorno (pelo contexto do que falava antes, acredito que principalmente do escritório), fala que o salário é pouco em relação ao que fazem ali, porque praticamente “vive trabalhando”. Quando está de folga, pra voltar pro trabalho, “eu não tenho mais aquela motivação de vim trabalhar”, “também não veio mal humorada nem nada, você não me ve trabalhando de cara fechada, mal humorada, mas não tenho mais aquilo que me faça querer vir pra cá”, “antes não, antes eu vinha e tinha vontade de voltar pro trabalho”, então essa motivação se perdeu, o sentido do seu trabalho, com todas as mudanças, com a desvalorização do trabalho delas e delas mesmas (seja por não terem a possibilidade de crescer durante o tempo no trabalho, pelo afastamento da família e dos amigos em decorrência do trabalho, ou pelo pouco retorno da equipe às demandas delas). (Diário de campo 20)

Como se pode perceber acima, Claudia, que é a cuidadora participante com menos idade e tempo de serviço, parece sentir bastante a falta de valorização do seu trabalho em todas as dimensões, desmotivando-se diante da quebra de suas expectativas com relação ao trabalho. Essa análise também foi feita por Ana, a partir da sua percepção sobre os objetivos que Claudia tem com suas atividades na ONG:

Ana: “eu vejo como minhas companheiras tão cansadas, principalmente Claudia”. Ana se preocupa com a saúde de Claudia e acha que ela vai acabar saindo de lá, diz que percebe que Claudia tem um objetivo maior ali mas não sabe se ela vai dar conta do jeito que as coisas estão, sinto em sua fala como se a busca por esse objetivo estivesse consumindo as energias e a saúde de Claudia, [...] Ana reclama da falta de oportunidade da ONG, que não permite que a cuidadora faça um curso, nada, e que elas têm jornadas de trabalho exaustivas. (Diário de campo 39)

Percebo, a partir das observações realizadas, que as cuidadoras sentem a ausência, no dia a dia de trabalho, do pessoal que compõe a equipe técnica. A isso, é possível associar que esses profissionais acabam não conhecendo o contexto concreto em que trabalham as cuidadoras, as particularidades do dia a dia e os tensionamentos que vivenciam nas relações cotidianas. Ao conhecer apenas

parcialmente, deixam se levar por enviesamentos realizados por alguns adolescentes em seus discursos, quando necessitam tratar alguma questão com a equipe, o que faz com que as cuidadoras se sintam prejudicadas pela equipe técnica; nesse caso específico, principalmente por não serem ouvidas como deveriam. Ao não possuírem um real conhecimento sobre o cotidiano de trabalho e das relações estabelecidas nas casas-lares, alguns membros da equipe acabam tomando decisões parciais, sem que elas sejam contatadas e consideradas, o que contribui para que se sintam abandonadas ou trabalhando sozinhas para cuidarem dos acolhidos, mesmo havendo espaços formalizados de articulação entre cuidadoras e equipe técnica.

Claudia comenta que elas, funcionárias, são muitas vezes esquecidas, colocadas em segundo plano, pelo que percebe, e que na hora do “vamos ver”, os “de cima” querem que elas deem conta de coisas que elas sempre reclamavam e não eram ouvidas. Conta uma situação desse tipo, que não ficou claro se era um exemplo hipotético ou não: ela conta algo à Caroline, algo que está incomodando e que ela e outras colegas perceberam que precisa mudar, aí Caroline leva isso pra equipe, mas “depois todo mundo finge que nem aconteceu”, como se eles esquecessem de ir atrás de resolver o problema que elas apontaram pra eles. Então ela sente como se a equipe não trabalhasse com/para elas, pensando no bem-estar delas também. “Esse é um defeito da ONG, a equipe não trabalha com a gente, quando chega a hora é ‘tome aqui suas contas e tchau’, eles não têm nenhum cuidado de ir conversando, preparando”. (Diário de campo 32)

Para diminuir tal sentimento por parte das cuidadoras e melhorar a comunicação entre os profissionais da instituição, afinal as cuidadoras também são funcionárias do mesmo programa que a equipe técnica, se faz necessário o estabelecimento de mais espaços para construção conjunta, de modo a aliar o conhecimento técnico dos profissionais de nível superior com os saberes do dia a dia, das particularidades de cada relação e de cada sujeito acolhido, que é um dos princípios dos documentos normativos e só é possível de conhecer na lida cotidiana, protagonizada pelas cuidadoras residentes.

Além disso, se faz necessário, no processo formativo da equipe técnica e das cuidadoras, esclarecer as atribuições das cuidadoras residentes, bem como trabalhar a compreensão dessas mulheres sobre o seu papel no serviço prestado. Dessa forma, elas poderão atuar com o máximo de contribuições para promoção dos direitos das crianças e adolescentes acolhidos, na medida em que estarão cientes dos princípios que regulamentam sua atuação e dos resultados que devem

ser alcançados no âmbito da garantia de direitos. Além disso, se todos tomam ciência do que compete ou não às cuidadoras, a probabilidade de que haja confusão de papéis tende a diminuir. Para além desses impasses, que se configuram como um fator de estresse a mais na rotina de trabalho, mas que podem ser abrandados diante de algumas mudanças organizacionais, as cuidadoras precisam dar conta de várias atividades, que cabe a elas resolverem satisfatoriamente, como será descrito a seguir.

Retomando a rotina de trabalho, no dia a dia elas iniciam suas atividades entre 5h e 5h30 da manhã, cuidando dos que tem aula ou curso nesse turno e do café da manhã. Quando há mais de uma cuidadora na casa, uma fica responsável por acordar os acolhidos que terão escola ou outras atividades (cursos, acompanhamento psicológico, entre outros) no turno matutino, e a outra cuidadora fica responsável por preparar o café da manhã da casa. Em havendo crianças pequenas que estudem pela manhã, elas as acordam, dão banho, as vestem para a escola e as auxiliam a tomar o café da manhã, para que não se atrasem. Isso fica visível no seguinte trecho, que se refere ao período, aproximado, entre 5h30 e 5h50 da manhã de uma observação:

Ana entra no quarto onde estão as meninas, “aqui é assim, eu fico arrumando as crianças e Vanessa vai preparando o café... às vezes quando ela tá muito cansada e dorme um pouquinho mais, eu adianto o café delas (crianças que tem escola de manhã)”. Diana já está de banho tomado e farda, enquanto Jasmim segue na cama. Ana entra no quarto, apaga a luz do banheiro, vai dizendo a Diana o que ela tem que fazer e fica me explicando: ela (Ana) acorda, toma banho, depois chama as crianças, “Diana primeiro porque às vezes ela demora”. Enquanto Diana está pegando as meias e os tênis, Ana arruma a cama dela, pergunto quem dorme no quarto e Ana diz que dormem elas três (Ana, Diana e Jasmim) [...]. Quando Ana passa perto de Jasmim, a menina se estica pra tocar em Ana. Diana está tentando tirar o nó do cadarço e Ana pede o tênis pra poder fazer isso [...]. Ana senta na cama de Jasmim, a chama carinhosamente pra se levantar e se arrumar pra escola, diz que tá na hora, a menina sobe no seu colo e fica encostada em seu ombro, Ana a abraça (é visível todo o carinho e afeto de Ana por ela, nesses momentos), dá cheiros em sua cabeça, diz que se ela não se levantar vai se atrasar pra escola, “vamos lá?”, a menina balança a cabeça que sim e vai se levantando devagar [...] chama a menina pra tomar banho, diz pra Jasmim pegar a toalha dela e vai pro outro quarto dar banho nela. Escuto Vanessa falando e movimento na cozinha, nesse meio tempo também, Ju sai de casa pra escola (escuto o barulho do portão). (Diário de campo 39)

Na casa sob responsabilidade de Verônica, há muitas crianças pequenas que ainda não estudam, então a cuidadora lhes permite acordar um pouco mais tarde, de modo que, em determinada observação, às 9h ainda havia crianças acordando:

Chego à casa praticamente na mesma hora que Catarina está chegando da escola, ela voltou cedo porque teve prova hoje. [...] Verônica diz que os meninos estão acordando, vejo que alguns já tomaram banho e Patrícia está dando banho nos que faltam, enquanto isso, Verônica organiza o café. Corta pão, passa manteiga e assa. Quando as crianças vão chegando e sentando, ela passa uma vitamina no liquidificador, distribui os copos e coloca pra cada um. Também entrega um pratinho com duas bandas de pão assado pra cada. Nicolas vem do quarto contando “tia, Matias cagou no berço”, Verônica estava terminando de bater a vitamina e responde “ô noticia triste, Nicolas”. Patrícia fala “o quê?” e vai limpar a criança.

Enquanto Nicolas, Cauã e Marina comem, Verônica dá atenção, falando com eles, perguntando se tá bom, se querem mais, orientando quem deixa cair pedaços, depois prepara mais pães para os que ainda não comeram. Nesse meio tempo, ainda pega uma pilha de roupa de criança e leva pro quarto dela. Caio havia acabado de acordar (as outras crianças entraram no quarto pra acordá-lo logo antes de irem pra cozinha), chega na cozinha e diz: tia, ligaram a TV. Verônica estava próximo à mesa e os pequenos já estavam acabando, ela responde: “ligaram foi? Bom, já que ligou, vão assistir”. Tira os pratos dos pequenos, Patrícia diz que vai dar banho em quem falta, e a Nicolas, que é maiorzinho, ela diz pra ele deixar o prato e o copo na pia. (Diário de campo 13)

No turno da manhã, as cuidadoras se dividem entre atividades externas, cuidado com as crianças pequenas que ainda não estudam – e por isso passam o dia na casa-lar – e atividades domésticas. Para que possam cumprir todas as demandas, elas são notificadas sobre que compromisso externo está a cargo de cada cuidadora. Assim, elas recebem a lista de demandas em um grupo do WhatsApp:

Patrícia explica que Verônica foi cumprir demanda, e que quando voltar também vai ter outra demanda. Mostra pra mim como são as demandas: todo dia Caroline manda pra elas o que cada uma vai fazer no dia seguinte, então a lista que é enviada por WhatsApp é bem direta, por exemplo:

Escola 1 – nome da cuidadora responsável por fazer a demanda no dia

Escola 2 – nome da cuidadora

Creche 1 – nome da cuidadora

Curso X – nome da cuidadora

Psicólogo de X – nome da cuidadora

As demandas dos adolescentes também aparecem no quadro do dia, mas ao invés do nome da responsável, aparece “sozinho”, por exemplo:

Psicólogo de X – vai sozinho

De forma que elas sabem que existe aquela demanda, estando atenta se o adolescente foi ou não, inclusive porque os cartões de ônibus ficam geralmente sob seus cuidados, então elas precisam disponibilizá-los aos adolescentes para aquela atividade. Para os fins de semana, Caroline também envia a escala de cada casa, da sexta ao domingo. Por exemplo:

Sexta

Casa 1 – Mariana e Silvia

Casa 2 – Verônica, Patrícia e Denise

Casa 3 – Vanessa e Cláudia

Sábado

Casa 1 – Mariana e Silvia

Casa 2 – Verônica e Patrícia
Casa 3 – Vanessa e Denise
Domingo
Casa 1 – Mariana e Sandra
Casa 2 – Verônica e Patrícia
Casa 3 – Vanessa e Silvia
(Diário de campo 27)

Todo dia útil a equipe técnica se comunica com as cuidadoras por meio desse grupo operacional, enviando e confirmando demandas, resolvendo novas necessidades que surjam e tratando de assuntos comuns a todas, por exemplo, informando o dia e horário da próxima formação. Para melhor organização das cuidadoras, a equipe técnica utiliza o grupo para enviar a escala de demandas de um dia já na noite anterior, a fim de que as responsáveis por levar alguma criança para a escola ou outra atividade possam cumprir sua tarefa no horário estabelecido, tendo se organizado previamente e mantendo contato com as cuidadoras referência nas casas-lares onde estão as crianças que elas têm que acompanhar.

Por exemplo, para chegar às 7h da manhã em determinada escola, a cuidadora sai da casa que está como apoio por volta das 6h, para buscar nas casas-lares as crianças que necessita levar, a tempo de tomar o ônibus com as mesmas, que passa às 6h40 o ponto de ônibus mais próximo (Diário de campo 27). Após deixá-las, a cuidadora retorna para a casa-lar ou segue para cumprir outra demanda, por exemplo, marcar consulta no posto de saúde ou comparecer à escola de algum adolescente que recebeu advertência.

As cuidadoras que ficam na casa têm como responsabilidade cuidar das tarefas domésticas e dos acolhidos que não têm atividade externa, o que envolve: preparar as refeições; lavar a louça; limpar o chão e organizar os cômodos da casa; acompanhar as atividades dos adolescentes, como arrumar suas camas ou saber sobre os cursos e as atividades escolares; separar roupa e colocar para lavar; estender ou apanhar roupa no varal; acompanhar as crianças, cuidando para que elas não se coloquem em risco dentro da casa (colocar o dedo na tomada, subir em um armário, brincar em um lugar com muito sol) e atentas às agendas que vêm da escola. Essas atividades são realizadas tanto no turno da manhã quanto da tarde e podem ser combinadas entre as cuidadoras que estiverem na casa, para uma melhor execução sem sobrecarga de demandas para uma só pessoa.

As cuidadoras geralmente aproveitam o turno da manhã para fazer a limpeza geral da casa. Acredito que isso se deva ao fato de que a maioria das crianças

estuda nesse turno – e estas demandam mais atenção, quando estão na casa –, além de não haver atividades externas no período da noite – exceto nas noites em que têm aulas de artes marciais –, havendo a possibilidade de estarem todos os acolhidos na casa-lar, usando os espaços disponíveis. No turno matutino também preparam um lanche para os acolhidos – em geral, frutas – e o almoço, de modo que tendem a varrer e limpar a casa logo após o café, ocupando-se quase que integralmente da cozinha na segunda metade da manhã.

Quando há mais cuidadoras na casa-lar, elas se dividem para cumprir o máximo de tarefas e até adiantar algumas atividades que ficariam pendentes para outro dia da semana, assim, evitam acumular serviço caso surja alguma nova demanda ou se precise deslocar cuidadoras. No trecho abaixo, essa situação fica bem característica, quando estavam três cuidadoras em uma casa-lar, no mesmo turno:

Ana está agora varrendo a casa e organizando a sala com a ajuda de Samuel e Beatriz. Ana limpa uma parte e designa tarefas para os dois. [...] Enquanto conversávamos, Vanessa seguia lavando e cortando verduras. Mexia as panelas às vezes, colocou água fervente numa bacia com frango congelado para poder prepará-lo. Samuel passa pano no chão da sala e Ana vem em direção à Silvia, que já tinha voltado à lavanderia: “Silvia, tenho uma missão pra você... os cordões”. Vai até a lavanderia, e começam a analisar o espaço da garagem e do quintal, para ver se dá pra colocar uns cordões por lá (imagino que para estender mais roupa). Passam um tempo decidindo como fazer, e depois Ana vai limpar a sala de TV enquanto Silvia estende mais roupa. (Diário de campo 12)

Nas casas em que há crianças pequenas, que ainda não vão para a escola, as cuidadoras se dividem entre o cuidado com elas e os demais afazeres. Se há apenas uma cuidadora pela manhã, ela acaba levando mais tempo nas atividades da cozinha, pois entre preparar o almoço e lavar a louça, precisa intercalar constantes buscas pela(s) criança(s), que em geral ficam em um cômodo próximo à cozinha, pois elas evitam que as crianças circulem por esse espaço quando estão fazendo uso do fogão e de objetos cortantes.

Ao final da manhã, aquelas que estão responsáveis por buscar as crianças em suas escolas saem para cumprir a demanda, enquanto a cuidadora que permanece na casa-lar finaliza a preparação do almoço, organiza os pratos das mais novas e as auxilia na refeição. Alguns adolescentes vão chegando da escola, tomam banho e se organizam para almoçar. As cuidadoras que chegam com crianças as orientam para o banho: as crianças maiores tomam banho sozinhas, às vezes sendo

supervisionadas ou apenas orientadas sobre a roupa a vestir, a depender da necessidade; se for uma criança pequena, cuja escola oferta almoço aos alunos, a primeira cuidadora que terminar de almoçar se responsabiliza pelo banho da criança e por verificar com ela se a mesma quer comer algo mais.

Às 12h, as cuidadoras, com a ajuda dos adolescentes, põem a mesa e as travessas para que todos se sirvam. Em algumas casas, mantém-se o hábito de fazer uma oração antes de iniciar essa refeição, com todos os presentes em volta da mesa. Os adolescentes que têm atividade à tarde se organizam para sair logo após o almoço e as cuidadoras, se não há crianças para banhar e alimentar, se ocupam em tirar as travessas da mesa e lavar a louça. Como nem todos terminam a refeição no mesmo ritmo, geralmente uma cuidadora inicia o trabalho de lavar as louças antes de a outra organizar a mesa, sob a justificativa de não acumular tanta louça. Um pouco dessa rotina pode ser observada no recorte abaixo:

Claudia sai da sala de TV (ela devia estar cuidando das crianças, em geral elas ficam nesse espaço, assistindo TV ou brincando), já respondendo minha pergunta: hoje era a feira de ciências da escola, e como Diana tinha uma consulta acabou não indo. Claudia para um pouco e pensa “mas eu não sei por que Diana não foi pra consulta”, disse que depois perguntará à Vanessa. Vai para a cozinha e eu a acompanho. Vanessa está em demanda externa, foi deixar os meninos de uma escola, depois ia deixar André na aula de música, imagina que ela já deve voltar com os meninos que deixou na escola, então chegará mais tarde. Explica que a demanda da escola era dela, mas Vanessa quem fez, “eu disse a Vanessa que se eu fosse pra [escola] já levava André pra [escola de música], fazia uma viagem só”, como ela decidiu ir, ela quem fez as duas demandas. [...] O arroz do almoço já está feito, está em uma travessa em cima da mesa, coberta para não pousar mosca. No fogão, há algumas panelas, a panela de pressão cozinhando o feijão, uma outra com verdura cozinhando, e outra com coração de galinha. Enquanto lava a louça, fica de olho nas crianças pequenas, conversa com Ellen quando ela está na cozinha, interpretando seus movimentos, vai até a sala de TV observar se Diana não está agarrando as outras crianças, mexe o coração na panela. Depois que termina a louça, vai dobrar umas roupas que estão em cima da mesa da sala. [...] Ellen fica no pé de Claudia pra brincar, Claudia: “o que você quer?”, ela traz um brinquedo, Claudia: “muito bem, pode ir brincar”. Quando termina de dobrar as roupas, volta pra cozinha, mexe o coração e tira a pressão da panela. [...] Claudia diz que vai fazer suco. Diana está pela cozinha nesse momento, perguntando pela hora de almoçar. Pega os saquinhos de suco em pó, e começa a conversar com Claudia (não lembro de tê-la visto falar tanto nas observações anteriores como ela fala com Claudia): “tia, faça su-suco”, Claudia: “eu vou fazer”, fala enquanto pega as polpas no congelador, Diana: “não tia, faça su-suco” (referindo-se ao suco em pó). Como Claudia estava escolhendo que polpa pegar pra hoje, não vê a menina já com os saquinhos na mão. Diana: “faça su-suco de ma-acujá pa todo mundo dormir depois do almoço”, Claudia: “de quê, menina?”, Diana: “ma-acujá, pa acalmar”, Claudia: “não, Diana, esse suco aqui de polpa já é só agua, imagine esses ai... eu gosto de suco de fruta mesmo, de pó eu não gosto não”. [...] Quando estava terminando de colocar o almoço de Ellen, Marcos vai de novo até a cozinha e Claudia fala que não ia lembrar “os

grandes” de tomar banho não, porque não tinha cabimento isso, Marcos riu e ela falou “entendeu o recado, né?”. [...] Quando Claudia terminou de dar o almoço de Ellen, começou a organizar a mesa para os demais comerem. Diana pega seu prato e pergunta se pode colocar sua comida, Claudia diz que ainda não, “ainda não são 12h (são quase), não tem pra que essa pressa”, diz que irá esquentar a carne, “só se você quiser comer só feijão e arroz”, a menina responde que sim, e ela diz que então pode colocar. [...] Vanessa chega com Jasmim e comenta que está morrendo de fome, “tô com minhas tripas dando nó de tanta fome”. Se ela saiu desde a hora de deixar os meninos na escola, estava na rua pelo menos desde as 7h. [...] Claudia termina de colocar as comidas em travessas de vidro pra levar pra mesa [...]. Judson chega e cumprimenta. Vanessa já sentou pra almoçar, a maioria dos adolescentes também, então Claudia diz pra eu me sentar, pega a verdura que ela estava ajeitando enquanto conversávamos e leva pra mesa. Me sento e ela segue em pé, vai levar Ellen pra escovar os dentes, quando volta se senta. Jasmim ainda não almoçou (em casa), Claudia deu primeiro o suco para Jasmim para poder almoçar tranquila. (Diário de campo 32)

Em sua rotina, elas não têm um tempo específico para o descanso, de modo que acabam não usufruindo dessa possibilidade, diante da dinâmica de cada casa, como explica Sandra: “como aqui são só adolescentes, às vezes dá pra sentar de tarde, depois do almoço, mas na casa de Verônica, que é só criança, nem todas vão dormir na mesma hora, às vezes um fica mais agitado, depois outro, não dá pra descansar não” (Diário de campo 19); “deitar até deita, mas dormir não consegue, não, porque daqui a pouco chega um aí tem que abrir o portão, então a gente não consegue dormir, não” (Diário de campo 26).

Assim, nas casas em que há crianças pequenas, as cuidadoras colocam-nas para dormir após o almoço e utilizam desse momento, em que ficam ninando ou acarinhando a criança até que ela adormeça, como sendo o descanso que lhes é possível.

Pergunto a Verônica se ela tem descanso ao longo do dia de trabalho, e ela diz que só se ela quiser, que elas podem tirar um horário pra isso “mas eu não consigo descansar tendo coisa pra fazer”. Ela diz que geralmente quando coloca os meninos pra dormir descansa um pouco, porque fica com eles, esperando que adormeçam, então fica parada um tempo (mesmo estando parada, ela ainda está cumprindo tarefa/em atividade, que é colocar os meninos para dormir). Verônica diz que quando os coloca pra dormir pode dar continuidade aos trabalhos, arrumar cozinha, lavar louça. Retoma que como não dormiu à noite, hoje sentou com as crianças no sofá depois do almoço e acabou tirando um cochilo, coisa rápida. “Não consigo dormir, relaxar, fico na expectativa se vai chegar alguém”. (Diário de campo 11)

Cheguei à casa e só havia Claudia de tia. Ela estava no sofá com Ellen, que havia acabado de acordar. Contou que Diana não deixou Ellen dormir à tarde, então quando foram assistir TV, “eu disse que só saía daqui depois que Ellen tirasse o cochilo”, e que é pra Diana não ficar mexendo com a menina. Consegui fazer Ellen dormir ainda uns 20 minutos ou pouco mais. Estavam com ela Jasmim, Diana, Diego, André e Ellen. (Diário de campo 28)

As cuidadoras que ficam em casa, acompanhando as crianças pequenas, ainda conseguem ter alguns momentos de maior tranquilidade, enquanto realizam a tarefa de colocá-las para dormir. Aquelas que estão responsáveis por alguma demanda, como deixar alguma criança em escola ou acompanhá-la em cursos e consultas, saem de acordo com o horário de cada atividade; quem fica responsável por deixar na escola as crianças que estudam nesse turno saem com elas pouco antes das 13h.

O período entre 13h e 15h acaba sendo menos movimentado, pois as crianças pequenas que estiverem em casa estão descansando e alguns adolescentes saíram para a escola ou ainda não chegaram dela. Assim, elas conseguem cumprir algumas tarefas com mais calma. Aproveitam para lavar roupa ou seguem lavando a louça, mas em um ritmo menos acelerado; por vezes, conferem a agenda das crianças nesse horário, sentam no sofá com alguns acolhidos para conversar e assistir televisão, ou conversam com os mesmos na cozinha, enquanto elas realizam suas tarefas.

Aos poucos, as crianças vão acordando por conta própria e ocupando a sala, demandando atenção por parte da(s) cuidadora(s), querendo brincar, ou então vão chegando alguns adolescentes, que sentam com as cuidadoras e lhe demandam algum tipo de atenção. Entre as 15h30 e as 16h30, elas colocam o lanche na mesa, servem as crianças pequenas, chamam os adolescentes que estiverem em casa para o lanche e aproveitam para tomarem um café com eles.

Os adolescentes acabam tendo uma maior flexibilidade no horário do lanche, pois muitos que não têm escola ou atividade nesse turno costumam passar uma parte da tarde em outras casas-lares, com outros adolescentes ali acolhidos, ou mesmo no escritório da ONG, conversando com a equipe técnica ou simplesmente “passeando” por lá. Assim, como já têm mais autonomia, eles acabam lanchando na hora em que chegam à casa.

Após o lanche, quando o sol está mais frio, as cuidadoras deixam as crianças brincando mais livremente pela casa, podendo usar a área para correrem ou espalharem os brinquedos, a depender da disponibilidade das cuidadoras. Por exemplo, se uma cuidadora está sozinha com muitas crianças, prefere deixá-las assistindo TV, para que fiquem mais quietas e com menos riscos de se machucarem ou brigarem. Assim, ela consegue realizar as tarefas domésticas restantes e

preparar a janta com menos paradas para observar as crianças. Após brincarem ou próximo ao horário de jantar, as cuidadoras dão banho nas crianças pequenas.

Marina fica sempre em volta de Verônica, e começa a pedir o bubu, repetindo reiteradamente “tia, bububu”. Verônica fala que ela não vai dar bubu que não mata fome, e ela precisa é comer. Então organiza o lanche das crianças (deve ser por volta das 16h30). Entrega um pedaço de um pacote de biscoito wafer pra cada um e diz para assistirem televisão. Para Marina e Matias ela entrega os biscoitos em copinhos. Eles vão e um deles volta, pede “tia, ligue a TV pra gente”. Verônica vai à sala, liga a TV e acomoda as crianças nos sofás, acalmando-as por um tempo. Enquanto assistem, Verônica retorna à cozinha e interage com Janaina enquanto esta lava a louça. Janaina aproveita e pede pra sair, disse que ia dar uma volta na praça. Verônica: “vai sozinha?”, pergunta se ela não quer chamar a outra adolescente, e Janaina responde que não, ao que Verônica completa: “é melhor mesmo não, senão vocês não voltam”. Janaina diz que vai voltar logo, só dar uma volta.

Verônica limpa a mesa da cozinha e passa para a sala, mexe no balde de roupa limpa que ela apanhou, comenta que queria esquentar as roupas antes de guardar, mas o tempo não tem ajudado, frio e chuvoso. Volta à cozinha, sempre dando atenção às crianças que chegam por perto. [...]. Coloca água pra ferver e Janaina sai do quarto, conversam um pouco, ela fala da roupa que Janaina colocou pra sair, que estava com um short mais comprido e saiu com um vestido curto, e pergunta do namorado dela, se ele vai pra praça também. Pouco depois a adolescente sai.

Quando o café está pronto, chega a outra adolescente, Catarina, e vem conversar sobre a festa de aniversário de Marina. Traz uma lista pra Verônica ver se está faltando algo, e começam a operacionalizar o evento, com Verônica dizendo onde e o que precisa comprar e Catarina falando o que vai pegar emprestado do escritório. As outras crianças começam a voltar para a cozinha e interagir. Verônica sempre dá atenção ao que elas vêm falar, com uma paciência invejável diante da quantidade de crianças e demandas por atenção que elas trazem. [...] Enquanto conversamos, Marina fica pedindo café a ela, e Cauã também chega pedindo mais biscoito. Estávamos tomando café com bolacha, então ela divide o prato de biscoito que tinha colocado pra gente entre os dois. Marina pega alguns biscoitos e depois Cauã fica com o que sobrou. [...]

Vou lavar a louça e Verônica parte para a sala, pega a vassoura e vai organizar o espaço. Enquanto estou lavando, escuto barulho de almofadas sendo batidas, e quando termino, ela estava varrendo a sala. Colocou todas as crianças em cima dos sofás e começou a varrer. Volta para a cozinha, varrendo lá também, e os dois meninos (Nicolas e Bruno) voltam a arengar e vão enredar para ela. Ela diz para eles pararem, voltam pra sala mas a arenga não para. Marina vai seguindo Verônica, pedindo o bubu novamente: “tia, bububu”. Fala repetidamente, até quase gritar. Verônica responde: “só dou o bubu se falar baixinho”. A menina fala algo baixo, que não entendemos, e depois sai em direção à sala.

Nicolas começa a chorar porque Bruno bateu nele. Antes de brigar com ele, Verônica pergunta “ô, Bruno, por que você fez isso?”, e sem dar tempo responder, completa “você quer perder seu tênis pra ele? Se bater nele vai perder seu tênis”. Por volta das 17h20, chama Nicolas pra tomar banho, diz “tá na hora do seu banho”. O menino se anima e acende as luzes, ela responde “disse pra vir pro banho, não disse pra acender as luzes”, ele apaga e sai correndo pro banheiro.

Ela organiza o banheiro (pega xampu, toalha, etc), e dá banho em Nicolas. Marina fica no seu pé pra entrar no banheiro, mas ela fecha a porta. Nicolas sai em direção ao seu quarto e ela chama o próximo, entrega a roupa de Nicolas e entra no banheiro pra dar o banho de Cauã. Quando acaba, abre a porta e vai pegar a toalha para Cauã. Chama Bruno enquanto veste Cauã.

Ele havia escolhido uma blusa no cesto de roupa que estava em cima da mesa, e ela o deixa com a camisa “dá até certo com o tempo frio que tá fazendo”. Dá banho em Bruno. Durante o banho, ela fica dando os direcionamentos do que eles devem fazer, e ajudando quando precisam (por exemplo, esfregar o xampu na cabeça). Ela dá uma certa autonomia para as crianças no momento do banho, explicando o que eles têm que fazer a cada momento (“agora lava o bumbum”, “assim ó, tem que esfregar aqui”) e também de se vestirem sozinhas, pentearem seus cabelos, escolherem alguma peça de roupa. Comenta que a parte que ela mais gosta é dar banho neles. Não disse o porquê. Mas parece ser uma das partes preferidas das crianças. (Diário de campo 5)

Entre 17h e 17h30, aquelas que estão responsáveis por buscar crianças na escola saem com esse propósito e a cuidadora que fica na casa-lar termina de preparar o jantar; nos dias em que os acolhidos têm aula de artes marciais, como há acolhidos de todas as casas, elas começam a chamá-los para que se organizem para a atividade e peguem seus quimonos, pois a van enviada pelo professor passa nas casas entre 18h15 e 18h45. Às 18h ou 18h30, as cuidadoras colocam o jantar para as crianças pequenas e as auxiliam, e os demais acolhidos se servem à vontade. Em geral, na janta, elas preparam comidas que agradem aos acolhidos que estão na casa, perguntando, por exemplo, se preferem cuscuz ou macarronada, hambúrguer ou mortadela, sopa ou canja. Houve situações em que a janta saiu depois das 19h30, quando o apoio foi deslocado para acompanhar algum acolhido em hospital e, ficando sem suporte na casa-lar, a cuidadora de referência teve que tomar conta dos acolhidos e das atividades domésticas sozinha.

Após o jantar, se há ainda alguma pendência, como dobrar e separar a roupa que foi apanhada durante o dia, as cuidadoras a realizam e lavam toda a louça restante, avisando aos adolescentes que estes devem lavar o que sujarem em não havendo mais nada na pia. Cumpridas todas as tarefas destinadas àquele dia, elas reservam uma parte do horário da noite para maior interação com os acolhidos, de modo que sentam no sofá com eles, conversam com os mesmos, ou cumprem atividades em interação com os mesmos, como separar roupas de doação, verificar questões sobre os cursos que realizam, sentar no chão e brincar com as crianças pequenas. Essa parte da rotina está bem ilustrada nos seguintes trechos:

Denise vai onde Claudia está e pergunta por André, se alguém já foi buscá-lo, ela diz que não e pergunta a hora. São 17h15 e Claudia pede a Leonardo pra

ir buscá-lo⁷². Denise e Claudia vão para o quarto das tias, Claudia fica passando algumas informações da organização, do que tem que ser feito, pra Denise. [...] Já são 17h30 e Claudia começa a acelerar os meninos que vão pra o judô. Ela entra no quarto para resolver algo, e Diana entra lá logo depois. Diana se vestiu com uma blusa branca e uma calça *legging* branca, Claudia manda a menina tirar a calça, que ela não vai com essa calça pro judô. Vai acompanhando Diana, ajudando-a a se organizar, enquanto fica mandando os meninos tomarem banho: “já já a van chega! Se vocês não se arrumarem ficam viu?”. Marcos já se arrumou e está na porta do quarto de Beatriz, conversando com ela sobre a bebê [...]. Claudia pergunta a Diana cadê sua sandália e diz pra ela vestir a calça certa, então Diana vai se trocar. Enquanto espera, Claudia avisa novamente aos adolescentes a hora e pergunta quem ainda não tomou banho, quem já está pronto vai dizendo, um deles diz que falta só André; Judson diz que não vai pro judô hoje, Samuel já está tomando banho. [...] Celina vai ver a bebê de Beatriz, fica conversando um pouco, brincando com a bebê, as crianças em volta do quarto sempre observando. Depois de um tempinho, diz que precisa ir embora, então Claudia vai deixar a assistente social na porta e fica conversando ainda uns bons minutos com ela, não sei se sobre a situação de Diana ou outra, mas parecia algo mais intenso, pois Claudia gesticulava bastante e Celina parecia bem atenta. Ficaram conversando por um tempo na área, antes de Celina ir embora [...]. Após a conversa com a assistente social, Claudia se organiza pra sair pra um exame (ressonância), enquanto isso fico na cozinha com Denise. [...] Antes de sair, Claudia relembra Denise que só precisa colocar a janta das crianças às 19h, porque elas lancharam tarde. (Diário de campo 35)

Verônica vai colocando o arroz e depois o creme de frango em cada prato, em quantidades variadas, e colocando cada prato próximo ao local de cada criança. “Cada um tem seu lugar de sentar que é pra não dar briga”. Cauã encontra uma colher pequena e começa a comer o do seu prato, Verônica reclama: “ei, ainda vai ter a oração, Cauã, não coma agora não”. Chama as outras crianças, cada um senta na sua cadeira, chama as adolescentes, e quando chegam ela começa a oração. [...] Verônica não janta com eles. A mesa tem exatamente dez cadeiras, então só cabem os acolhidos. Verônica fica indo entre as crianças, observando-as comer, orientando as que estão derramando ou não estão pegando na colher direito, oferecendo mais comida a quem acaba primeiro. Quando elas já passaram da metade do prato, ela começa a distribuir o suco, falando que quem acabar pode tomar o suco. Catarina está sentada ao lado de Matias, e o ajuda a comer. Do seu outro lado, está Marina, que precisa de menos ajuda, mesmo assim a adolescente fica de olho e ajudando também. Verônica lembra que Caio não come carne e Janaina pergunta se ele quer que ela tire o frango do prato dele. [...] Quando as crianças terminam de jantar, as maiorzinhas vão deixando seus pratos na pia, e os outros pratos, Verônica recolhe. Diz pra irem assistir TV sentadinhos no sofá. Catarina fica terminando de dar a comida de Matias enquanto Verônica vai se sentar no sofá com as crianças. Marina corre e senta ao seu lado, bem aconchegada, escorada em Verônica. Os demais meninos ficam no chão, com a cabeça em cima das almofadas de um dos sofás, que eles tinham colocado lá na brincadeira anterior. [...] Verônica fica acarinhando Marina e observando os meninos, pois as vezes um quer bater no outro porque está tomando o espaço dele, etc. Sandra chega, ela me diz que Sandra veio visitá-la e pegar alguma coisa com ela. [...] Catarina termina de enxugar a louça, e comenta com Verônica e Sandra, que estão sentadas na mesa da cozinha: “Olhe, tia, hoje eu fiz de tudo, arrumei a casa, lavei e enxuguei a louça”, Verônica comenta: “ótimo, vai ajudar sempre”. Catarina brinca que já foi toda sua energia, como quem diz que já cumpriu sua cota de

⁷² André estuda em uma escola a poucas quadras da casa-lar, então quando há muita demanda e/ou poucas cuidadoras, elas pedem a algum adolescente mais velho (geralmente Leonardo ou Beatriz) para buscá-lo e acompanhá-lo até a casa.

ajuda. Pergunto de que horas as crianças vão dormir, e Verônica diz que por volta das nove da noite, um pouco mais às vezes, mas que já já começa a organizá-los, porque, pelo que entendi, ela coloca todos os pequenos nas camas e cuida para que durmam. Pergunto que horas ela vai dormir, e ela diz que lá pelas onze da noite, depois que coloca todas as crianças pra dormir ainda vai organizar alguma coisa dela, e preparar o mingau dos bebês, que ela dá à Marina, Larissa e Matias antes de ela se deitar. (Diário de campo 17)

Entre 20h30 e 21h, começam a organizar as crianças pequenas para dormir, acompanhando-as até que adormeçam. Às 22h ou um pouco depois, a depender do dia da semana, encaminham os adolescentes para os seus quartos. Em geral, eles não vão dormir nesse horário, e as cuidadoras seguem acordadas mais um pouco, de modo que varia o horário em que vão dormir. Em determinadas casas ou quando há mais de uma cuidadora, algumas delas conseguem se deitar e dormir às 22h (nesse último caso, em geral a que realizou mais demandas externas), em outras casas e em situações específicas, elas podem ficar acordadas até meia noite ou mais. Em geral, isso acontece quando há alguma criança que tem mais dificuldade para dormir, como no caso de Diana, conforme relatado constantemente pelas cuidadoras: “Diana tira o juízo de qualquer um’, ela acorda cedo, chega da escola e não dorme, não deixa ninguém dormir à tarde, e se ficarem com ela, a menina fica acordada até de madrugada” (Vanessa – Diário de campo 30). Para além disso, algumas cuidadoras já relataram abrir o portão para adolescentes no meio da noite ou de madrugada, situação também discutida pela própria equipe:

Ao que parece, ontem houve um estresse maior com um ou mais adolescentes, que saíram à noite e voltaram de madrugada, após o horário convencionado pela ONG para estarem em casa. Uma das pessoas da reunião (acredito que assistente social) defendia veementemente que essas situações não devem ser toleradas, e a saída do adolescente à noite sem retorno no horário previsto deve ser comunicada como evasão, sem que a cuidadora precise permanecer acordada esperando sua chegada fora do horário previsto. Cobravam uma postura mais firme do gestor em relação a essa regra, que deveria ser mais rigorosa para que não ferissem os princípios da própria ONG e do cuidado com os demais (cuidadoras e acolhidos). Foi o que deu a entender da reunião, que deve ter começado bem antes. (Diário de campo 10)

Caroline: “Relacionamentos não sou eu quem tem que cuidar disso, mas eu vejo Denise preocupada, estressada, porque o adolescente, me desculpa a palavra, mas mandou ela ir tomar naquele canto, ela teve que abrir a porta pra ele de madrugada, ele chegou drogado de madrugada, e como fica a segurança dessa mulher e dos outros da casa?”. Ela se questiona e bate de frente com a equipe (nessa e em outras situações), porque percebe o perigo pra essa mulher, “Ela tem que receber ele assim? A gente não pensa nelas?”, “A gente tem que se preocupar com essa mulher também, cuidar de sua saúde, dos seus direitos”. (Diário de campo 15)

Como discutido anteriormente, essa situação não só lhe exige a atenção para os acolhidos dia e noite, como lhe gera angústias e até desmotivação, diante da confusão de papéis e da falta de suporte, a qual foi percebida inclusive por Caroline, que compunha a equipe técnica responsável pelo acompanhamento das casas-lares e dos sujeitos ali envolvidos.

Nos fins de semana, há maior flexibilidade no cumprimento da rotina, especialmente porque se realizam mais atividades de lazer para as crianças e adolescentes que permanecem na casa-lar⁷³. As cuidadoras permitem que os acolhidos durmam até mais tarde, de modo que o café e o lanche da manhã acabam sendo uma única refeição (pois fica disponível para os acolhidos do momento em que as cuidadoras o organizam até próximo às 11h), bem como estendem o limite de horário da noite, permitindo em geral que os adolescentes fiquem conversando e usando o espaço da casa até por volta de meia noite. Algumas cuidadoras acumulam roupa para lavar e passar no fim de semana, enquanto outras preferem realizar essas tarefas somente durante a semana para que possam passar mais tempo com os acolhidos. Assim, a organização da rotina da casa-lar muda, bem como as atividades escolhidas para o lazer.

Nas casas em que há mais adolescente, lhes é permitido que passem mais tempo do fim de semana nas praças e em passeios com amigos, por exemplo, ao *shopping*, desde que retornem no horário previsto para sua segurança. Nas casas em que há crianças, as cuidadoras organizam atividades de lazer para as mesmas, que podem ser: uma tarde na praça ou na praia, um passeio pelo *shopping*, um lanche e brincar no parque, enfim, cada cuidadora define as atividades que considera mais apropriadas para as crianças acolhidas e as executa com o apoio de outras cuidadoras e, muitas vezes, com o apoio de adolescentes da casa-lar. Pelo menos uma vez por mês, também realizam uma atividade cultural com todos os acolhidos, que pode ser uma tarde no cinema, um rodízio de pizza, ingressos para o parque ou o circo, um piquenique em uma área natural, atividade escolhida a depender do mês e das atrações culturais disponíveis na cidade.

⁷³ Algumas crianças e adolescentes que estão em processo de convivência para reintegração familiar ou integração em família substituta têm autorização para passar o fim de semana na casa de seus parentes, saindo em geral na sexta-feira à noite e retornando à casa-lar no domingo à tarde ou à noite.

Pergunto se tem muita diferença o trabalho da semana e do fim de semana, ela explica: “pra algumas não”, “tem mãe que trabalha sábado e domingo igual os outros dias”, “eu gosto de descansar um pouco no sábado, domingo, a gente já passa a semana trabalhando? Não vai poder nem descansar um pouquinho no fim de semana? Nam...”, para isso acelera o trabalho da semana, “tem umas que vão deixando, uma coisa, outra, faz mais devagar, aí fica com um monte de trabalho pro fim de semana”. Como não há menino pra ir pra escola, elas também podem acordar um pouco mais tarde, começar o dia um pouco mais tarde. Pergunto se deu pra fazer isso hoje, que é feriado. Ela diz: “você acredita que a creche de uma menina não parou? Os professores são espertos, eles querem folgar dia 8 de setembro, que o feriado é na quinta, aí colocaram creche hoje”, “só ela teve creche, e eu tive que acordar bem cedinho só por causa dela”. (Diário de campo 24)

Claudia: “então vamos pra praça?”. Saem chamando as crianças e avisando “vamos passear”, as meninas se animam, vão avisar aos adolescentes (Leonardo e Samuel), que não parecem gostar tanto da ideia: “vão as duas [cuidadoras]?”, Claudia: “sim, as duas, e vocês também”, eles resmungam que não querem ir, Claudia manda começarem a tomar banho pra ir. Marcos vai primeiro. [...] Beatriz, que tinha tomado banho antes das crianças, dá banho em Diego enquanto Claudia arruma as meninas. Ela dá certa autonomia pra que as crianças escolham suas roupas. Deixa Jasmim decidir a blusa que quer ir e deixa as meninas abrirem o guarda roupa pra pegar as sandálias delas. Diana diz que perdeu a sandália, Beatriz pergunta com um tom de repreensão: “a sandália nova que tia Vanessa comprou, já Diana?”. [...] Chamam todos pra tomarem água antes de saírem, então está praticamente todo mundo na cozinha. Claudia comenta que quando vão sair é sempre assim, esse movimento e essa demora pra organizar tudo. [...] Claudia lembra de uma vez que foi com Vanessa pro Parque das Dunas, e passaram o dia inteiro lá. Claudia: “A gente foi antes do almoço e só voltou quando tava fechando”, levaram comida, fizeram um piquenique, Claudia: “foi muito bom aquele dia”, Vanessa: “nunca mais a gente fez algo assim”, Claudia: “a gente devia repetir qualquer dia”. Falam das dificuldades do dia a dia, que a rotina está muito puxada, com mais crianças nas casas elas têm mais trabalho, e com essas mudanças [diminuição do número de casas-lares] também não estão tendo condições de ir, mas “a gente devia tentar” (Claudia), Vanessa: “é, vamos combinar”. Vanessa lembra que naquele dia caiu um toró no final do dia, Claudia teve que voltar de taxi com os pequenos e Vanessa veio de ônibus com os maiores. Riem enquanto contam e se lembram do dia. (Diário de campo 29)

A rotina das casas-lares comandadas pelas cuidadoras acaba se assemelhando, em boa parte, à rotina do que elas consideram uma “casa comum”, associação evidenciada na fala das próprias cuidadoras:

Ana termina a limpeza do banheiro, ajeita o lixo, dá uma olhada rápida no quarto onde estão os pequenos, sem precisar entrar. Ela me chama e segue pra cozinha. Leva os panos sujos do banheiro pra área de serviço, mostra uma pilha de panos e diz que são os dos outros banheiros, “oh a pilha (de pano) que eu tenho pra lavar”. Segue pra cozinha e diz que eu posso me sentar, que ficaremos lá um tempo. Explica que sobrou muita comida do almoço de ontem, e que hoje só vai fazer a carne e o feijão, “o feijão eu só gosto do mesmo dia”. Ela me oferece mamão, e explica que “aqui é uma casa comum”. É uma casa como as outras, e elenca atividades que faz diariamente: aqui a gente lava roupa, passa, lava pano, vê as tarefas

escolares dos meninos, vê a cabeça das crianças pra saber se tem piolho, olha a agenda escolar todo dia. (Diário de campo 9)

Apesar dessa associação e do fato de cumprirem atividades consideradas comuns à maioria das casas, como limpar a casa, cozinhar, lavar louça e lavar roupa, elas assumem uma série de atividades que são específicas ao cargo que ocupam e ao serviço do qual fazem parte. Como exemplo, posso citar o trabalho direto com o fortalecimento de vínculos familiares, a confecção de diários de bordo, a prestação de contas junto ao escritório e a dependência aos convênios institucionais para as compras mensais, a relação com o sistema de garantia de direitos e com as demais políticas de assistência social, formando a rede de atendimento. Destacarei algumas dessas situações e como as cuidadoras se organizam tendo em vista o conjunto de atividades que lhes são demandadas.

Para começar, trato de práticas que elas adotam para atender algumas regras da ONG, ante especificidades do contexto de vida dos sujeitos acolhidos e suas implicações para as relações estabelecidas no espaço da casa-lar.

Primeiramente, trago uma situação delicada justificada pelas cuidadoras como decorrente dos hábitos que alguns adolescentes mantêm. Como muitos que chegam à ONG têm histórico de uso de drogas, alguns seguem com tal prática enquanto estão acolhidos, de modo que as cuidadoras relatam o sumiço de produtos de limpeza ou alimentos, acreditando estar associado a tal fato. Dessa forma, acabam por descumprir uma regra da ONG, qual seja, manter todos os cômodos da casa abertos para o acesso aos acolhidos⁷⁴, para que consigam cumprir uma outra regra, a de garantir que haja comida e produtos de higiene e limpeza ao longo de todo o mês, com o orçamento que lhe é previamente delimitado, conforme se pode observar nas situações abaixo:

Vanessa pega a panela de pressão, corta verduras e coloca-as na panela. Enquanto faz isso diz que vai já chamar os meninos da casa, já dormiram demais (eram 9h30). Vai até a despensa pegar outras comidas (pacote de macarrão etc), e a abre com a chave, fechando depois. Seu quarto também

⁷⁴ Em algumas instituições de acolhimento que não funcionam na modalidade casa-lar, alguns ambientes da organização não são acessados pelos acolhidos, por exemplo, a cozinha pode ser liberada apenas no momento das refeições ou a despensa pode ficar acessível apenas aos funcionários. Já nas casas-lares da ONG, na perspectiva de máxima aproximação a uma residência familiar, a equipe preza pelo máximo de acesso aos espaços da instituição por parte dos sujeitos acolhidos, que podem utilizar o espaço da cozinha, da lavanderia, enfim, toda a estrutura da casa, com algumas exceções apresentadas acima.

fica trancado à chave, e ela anda com essa chave no bolso. (Diário de campo 6)

Vanessa segue tirando as compras das caixas, só comprou praticamente comida (além disso, só havia um saco com duas sandálias, que Beatriz veio trazendo na mão e deve ter sido a única compra que não foi de comida). Vanessa diz que sabe que não é pra fazer isso, mas que hoje vai trancar tudo que for de comida na despensa e fechar, “eu sei que não pode, mas não tem cabimento não, a feira de 15 dias tá dando pra 8, e eu me preocupo porque a gente tem criança aqui, tem que garantir a alimentação delas o mês inteiro”. Elas (Vanessa e Claudia) falam que os adolescentes passam a madrugada comendo, devoram tudo, e elas tem que pensar como fazer pra garantir a comida do mês inteiro, porque tem um valor que podem gastar com isso. (Diário de campo 28).

Abel é usuário de drogas, é por causa dele que as cuidadoras estavam com preocupação de deixar os produtos de limpeza em um armário fechado, para que ele não pegasse os produtos para vender ou trocar por drogas [...]. Mariana retoma sua conversa sobre Abel, conta que quando ele veio pra cá, o pessoal da casa de passagem ligou avisando que ele tinha o hábito de furtar coisas da casa pra poder se drogar, por causa do seu vício. Ela e Sandra o veem pegando alguma coisa vez ou outra, e mandam ele devolver, mas na vistoria que houve, informaram que elas não podiam deixar os produtos de higiene e limpeza trancados, tinham que deixar alguns acessíveis, então ela tem deixado um ou outro no banheiro, “até porque as vezes eles chegam bêbado, né...”(deu a entender que se fazem sujeira ou vomitam quando chegam nesse estado, ela tem que deixar material de limpeza disponível para que eles possam limpar). Completa que, com certeza, ele já levou produtos de lá sem elas verem, mas que não podem fazer muito além do que já fazem, e esperar que a devolução dele pra casa de passagem chegue. (Diário de campo 33)

Ana me explica que elas improvisaram uma despensa, porque “os meninos passavam a noite comendo”, então elas agora trancam as comidas nessa despensa, pra dar conta do mês inteiro de comida, explica que os adolescentes passam a noite acordados, “fazendo zuada no quarto até duas, três horas da manhã”, e atacam o que tem de comida na cozinha. Ana: “é isso que eu não tô mais gostando na ONG”, como eles estão com muito caso de adolescente que é usuário de drogas, as regras da casa acabam mudando. e então, compara com antigamente, “os meus, os que foram meus, tinham acesso a tudo na casa, era como uma casa normal”, então ela não precisava esconder comida, fechar porta, eles podiam circular livremente e tinham o respeito de fazer as coisas conforme as regras da organização. Mas pra ela, isso não existe hoje, e faz o trabalho perder um pouco o sentido. (Diário de campo 39)

A forma como isso afeta a organização do espaço e a interação entre cuidadoras e acolhidos será apontada posteriormente, tendo em vista que novas regras modificam também a dinâmica da casa. Sobre as regras estabelecidas, cabe ainda destacar a proibição de relações de namoro entre os adolescentes acolhidos na ONG, mesmo que estejam em casas-lares diferentes.

De modo a prevenir esse tipo de situação, algumas cuidadoras mantêm-se em estado de vigilância, não permitindo aproximações que considerem suspeitas, como explicitado por Mariana anteriormente acerca da atenção constante nos

quartos dos acolhidos. Em já havendo se estabelecido o relacionamento entre dois adolescentes acolhidos, elas precisam mediar a situação com a equipe. Ana expressou ter clareza de que elas não conseguem proibir esse tipo de relação, apenas orientar e trabalhar com os adolescentes envolvidos para que evitem se envolver com outro acolhido e não ajam de forma a agravar a transgressão das regras da ONG ante tal envolvimento.

Ana pergunta a Leonardo sobre os namoros, e ele começa a conversar sobre situações de sua vida. Eles me explicam: a ONG tem uma norma que os jovens não podem namorar entre eles, mesmo que sejam de casas-lares diferentes. Acontece que Leonardo está namorando uma adolescente de outra casa e isso tem gerado chamadas junto ao escritório e reclamações com Ana. [...] Segundo Ana, ele está apaixonado, e tentaram fazer dar certo de forma que não infringissem as normas da ONG. Ele explica: a adolescente com a qual está namorando há dois meses, Cecilia, é acolhida na casa de Cláudia, e tem uma filha pequena, Cinthia, de quase 2 anos. Ela estava para ser adotada por uma juíza, mas não deu certo. Ana interrompe sua explicação e me diz que “às vezes a gente faz coisa que eles (equipe) acham errado, mas a gente quem passa 24 horas com eles, a gente conhece os sentimentos, a dor, tem sensibilidade para o que eles precisam”. Ela começa a contar que Cecilia estava para ser adotada por essa mulher, já estava em fase de convivência, indo passar os fins de semana com ela, e Leonardo e Cecilia estavam começando um namoro. Ele queria falar com a futura mãe de Cecilia para pedi-la em namoro, então Ana o ajudou a escrever uma mensagem para a mulher [...]. A mulher desistiu da adoção, e Cecilia continuou acolhida na ONG. Ana foi chamada a atenção pelo que fez, por ter enviado mensagem pra mulher, mas explica: “eu ajudei a escrever, eu sei, mas a gente mandou do celular dele, eu só ajudei, ele que enviou”, e segue justificando “se fosse um filho meu, eu ia ajudar do mesmo jeito”. Mas o escritório não gostou do acontecido e, para piorar, como Leonardo e Cecilia estavam se organizando para namorar quando ela saísse da ONG, resolveram namorar mesmo assim (nas palavras de Leonardo). Ana fala que ele está apaixonado por ela, e “ele é muito parecido comigo em algumas coisas, parece que somos mãe e filho”, pois ele também é impulsivo e acabou indo contra as regras pra ficar com a menina que queria. Pediu Cecilia em namoro e já estão namorando há dois meses. Ana explica que “o problema é ele passar o dia na casa de Cláudia com ela”, porque a equipe chega na casa de Ana e ele não está, mas quando chegam na de Cláudia, ele está lá. Leonardo complementa “as paredes da ONG tem ouvidos”, e Ana: “é um BBB”, Leonardo: “tudo o que se faz aqui os outros sabem”. Ana fala que preferia a namorada anterior, porque ela não era acolhida e vinha de uma família classe alta, ao que Leonardo responde “o mundo dela era diferente do nosso”, e Ana retruca: “ela podia alavancar a vida dele”. (Diário de campo 9)

Essa situação gerou complicações não só para Ana como para Cláudia, prejudicada por uma falha de comunicação, que lhe causou angústia diante do ocorrido. Quando os adolescentes tentaram burlar outra regra da ONG para realizarem juntos uma atividade ofertada por um parceiro, utilizando-se de informações que foram passadas para Cláudia, Ana passou a se preocupar com o

futuro de Leonardo, que poderia ser verdadeiramente prejudicado na ONG, em virtude do namoro e suas consequências, talvez pela necessidade de a gestão resolver uma situação que ia contra suas normas e aparentava estar fugindo ao controle.

Ana comenta que Leonardo está apaixonado por Cecília e ela está se aproveitando dessa situação (Ana não parece achar que ela está apaixonada por ele também), então ele quer estar em todo lugar onde ela esteja, e quando soube dessas vagas do judô, convidou Cecília pra ir também, só que como a ONG proíbe namoro entre dois acolhidos, mesmo que sejam de casas diferentes, e eles estão namorando, a ONG determinou que onde Leonardo estiver, Cecília não está, ou seja, as atividades que um participa o outro não participa. Com essas vagas, Leonardo ficou chamando pra ela ir, “o que é normal, são namorados, você quer que sua namorada esteja onde você estiver”, mas com vergonha de pedirem, ficavam fazendo jogo com outros. Como Cecília é “dissimulada”, ficou jogando Leonardo até contra Ana, como que ela fosse problema pra relação dos dois. [...] Cláudia tinha falado com James (gestor) porque Leonardo estava convidando quem queria pro judô, e não sabia se o gestor tinha dado essa liberdade pra ele, mas estava vendo que ia acabar sobrando pra ela (Cláudia) depois. [...] (o acontecimento do judô ultimamente balançou um pouco, porque mexeu com outras pessoas também, principalmente com Cláudia e de certa forma, com as relações hierárquicas, pois ela pegou uma informação solicitada por alguém da equipe e ao repassa-la, os adolescentes trataram dessa informação de outra forma, interferindo no resultado da ação). [...] Guilherme foi chamado no escritório esses dias por algo que ele fez, mas pra não ficar com a atenção no problema dele, foi e contou que Leonardo o tinha chamado pro judô e que também tinha chamado Cecília, e ainda mostrou a conversa de Leonardo com ele para a equipe. Com isso, o problema estava dado. Mas como Leonardo não escuta mais seus conselhos, se mete nesses problemas. “O tempo de Leonardo aqui na ONG tá só diminuindo, ele tá apressando a saída dele”. (Diário de campo 36)

Essa situação ilustra não só uma especificidade do seu ambiente de trabalho, como também uma das obrigações que as cuidadoras assumem em termos institucionais. Elas precisam dar retorno à instituição do seu trabalho, devendo cumprir com as normas estabelecidas e atingir os resultados esperados. Não sem razão, existe um instrumento próprio da ONG para avaliação do desempenho das cuidadoras, de sigla SMNA. Este, que foi discutido pela pedagoga na primeira formação das cuidadoras de que pude participar, avalia diversas dimensões do seu trabalho, que refletem, de certa forma, princípios e diretrizes elencados nos documentos normativos para garantia dos direitos às crianças e adolescentes acolhidos, e diretrizes da própria ONG para regulação do trabalho das cuidadoras.

Para exemplificar, utilizarei a discussão realizada por Caroline na formação em questão:

A pedagoga segue falando sobre o SMNA, que é um sistema de monitoramento feito duas vezes ao ano. Ressalta que o instrumento de avaliação estava sendo preenchido de modo automático, sem processo de reflexão real das cuidadoras (como ela chamou), e não estava cumprindo seu papel que era de verificar pontos que necessitam ser trazidos para formação e para aperfeiçoar o trabalho delas. O SMNA é preenchido pela cuidadora, como automonitoramento, por uma cuidadora vizinha, e pela equipe (em geral a pedagoga que responde). Em seguida essas informações são discutidas por ela com o gestor da ONG. A pedagoga ressalta que o SMNA “é uma ferramenta do nosso trabalho”.

Ana concorda com a pedagoga sobre a forma como estava sendo usado o SMNA e diz que às vezes ela sentava com a amiga e respondia, mas sem pensar muito sobre; traz como situação a questão em que elas tem que avaliar se elas buscam atividades no entorno para as Cajs⁷⁵ participarem, e Ana sempre respondeu que sim, porque todos da sua casa participam de alguma atividade, mas refletindo sobre, percebe que são atividades que foram buscadas pela equipe da ONG e não por ela (Ana) e então, não deveria responder que sim, a menos que ela fizesse como outras colegas que procuraram futebol no Conacan (local), etc., mas como todos tinham atividades, ela não tinha refletido sobre isso. (Diário de campo 2)

Articulado ao sistema de garantia de direitos, esse ponto mencionado na avaliação do SMNA relaciona-se, minimamente, com alguns princípios expressos no artigo 92 do ECA: VII - participação na vida da comunidade local, e IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo (BRASIL, 1990); os quais aparecem operacionalizados em outros documentos normativos, como já visto anteriormente. Essa situação ilustra claramente como os princípios e diretrizes do SGD, discutidos em capítulo anterior, se fazem presentes no trabalho realizado pelas cuidadoras, o que se torna um fator que corrobora a necessidade de formações iniciais e continuadas, para que essa dimensão da garantia de direitos não se perca no seu fazer cotidiano. Sob essa perspectiva, e conhecida a rotina de trabalho das cuidadoras, tratarei agora de algumas situações específicas que dizem respeito à rede da qual faz parte a ONG, no âmbito da proteção integral às crianças e adolescentes acolhidos.

Esse é apenas um dos exemplos de como essa política da assistência social necessita estar em acordo com os princípios e diretrizes definidos no âmbito da garantia de direitos para crianças e adolescentes e do SUAS. Outra situação que atesta a atenção a essas questões se dá quando as cuidadoras mantêm, em suas casas-lares, termos de autorização e responsabilidade, a serem assinados por qualquer pessoa que retire as crianças ou adolescentes do espaço da casa-lar, assumindo temporariamente a responsabilidade que foi destinada juridicamente ao

⁷⁵ Como já apresentado, trata-se de um termo comum utilizado pela equipe técnica para se referirem a “Crianças, Adolescentes e Jovens”.

serviço e, conseqüentemente a elas e ao gestor. Trata-se de uma formalidade institucional que reafirma o dever do outro para com a criança ou adolescente sob medida protetiva.

Quando Patricia passou por Verônica, ela lembrou que elas têm que solicitar os termos, que estão sem. Pergunto se Janaina está na escola, e ela diz que está num curso. Fala que Janaina passou o fim de semana na casa do namorado. Que não se preocupa muito quando é assim, sabe que Janaina é bem cabeça, “essa daqui (Catarina) que é mais molenga”, e como os pais do namorado assinam o termo, não tem por que se preocupar. Pergunto que termo é esse, e ela me explica. Sempre que alguém vai sair da casa, os responsáveis precisam assinar um termo de responsabilidade. [...] Verônica me explica que mesmo as famílias precisam assinar, por exemplo, os meninos que estão indo para casa no fim de semana, fazendo a convivência para serem reintegrados à família, a mãe deles precisa assinar o termo quando pegá-los na ONG. Até mesmo ela, se levar as crianças para uma praia fora da cidade, precisa assinar. Quando vai pra algum canto da cidade mesmo, praia, shopping, não precisa, mas se for sair da cidade, até ela assina um termo de responsabilidade por eles. (Diário de campo 13)

Assim, as cuidadoras assumem muitas ações e atividades que visam garantir, ainda que implicitamente, os direitos exigidos por lei para os sujeitos acolhidos. Para isso, estabelecem relações com a rede de proteção, com os diversos atores envolvidos, para que as crianças e os adolescentes tenham acesso aos serviços de saúde, educação, tenham cédula de identidade e outros documentos necessários, tenham formação qualificada, acesso a atividades de lazer e cultura.

Para os adolescentes, na perspectiva do desenvolvimento da autonomia e sua inclusão em programas de qualificação profissional (BRASIL, 2006b), elas também os auxiliam para retirada da carteira de trabalho e na busca de oportunidades de empregos, através de programas de jovem aprendiz ou primeiro emprego. Como a casa de Mariana é a que tem o maior número de jovens, ela está constantemente em atividades externas, acompanhando-os para retirada de sua documentação, buscando cursos e oportunidades de qualificação para os mesmos.

Conta um pouco como foi seu dia: ela saiu logo cedo, foi tirar a ficha pra fazer a carteira de identidade de um menino, deixou ele na escola e foi pegar a ficha, como viu que ainda ia demorar muito, foi tentar recuperar o *chip* do celular dela, voltou pra central de carteiras mas ainda estava longe de sua vez, então ela foi em outro local se informar sobre programas de jovem aprendiz pros de sua casa, se informou, passou em outro local que recuperava *chip*, mas achou muito caro, foi fazer um B.O., na volta passou pelo colégio pra pegar o menino e voltou pra fazer a carteira de identidade dele [...]. Quando saiu da carteira, foi fazer a inscrição de dois adolescentes no jovem aprendiz [...]. Foi se informar e fazer a inscrição deles, mas a atendente disse que só podia inscrever na presença deles, então a

adolescente já se inscreveu, e o adolescente, que não passou por lá, Mariana já deixou tudo pré-organizado com a atendente, e ela disse que quando ele fosse já estava tudo OK. Mariana fala que tem procurado muitos cursos e programas de jovem aprendiz pra eles, “porque a maioria já tá quase com 18 [anos], pra ver se quando sair [da ONG, eles] tem pelo menos alguma coisa”. [...] A menina, que está fazendo curso à tarde, pediu pra já ficar por lá, então nem veio em casa, “ela diz que tem almoço no colégio, então tá indo direto pro curso de lá”. Conta que essa adolescente, Carla, diz que quer fazer o curso pra arrumar logo um emprego, pois não quer sair de lá sem ter onde trabalhar. Mariana esboça uma breve satisfação com esse comentário dela, conta de uma adolescente (não entendi se Carla ou Cecilia) que fez a seleção para jovem aprendiz do Banco do Brasil, passou na prova, mas ficou na entrevista. [...] Ela segue contando sobre seu dia: quando saiu de lá, voltou pra casa, almoçou, e já está se organizando pra sair de novo, pois foi chamada na escola de um menino e quer saber do que se trata, também precisa passar no escritório e depois vai com Júlio inscrevê-lo em outro programa de jovem aprendiz. [...] Júlio vai vendo o que Mariana está organizando (ele é o adolescente que vai com ela fazer a inscrição no jovem aprendiz à tarde), pergunta onde irão, diz que não vai com ela até o escritório, e ela diz que vai, porque já vão tudo numa viagem só. Mariana parece estar procurando a carteira de identidade dele entre as pastas, Júlio: “essa aí é a de Carla”, Mariana: “eu sei, eu tô procurando onde deixei o comprovante de residência”, Júlio sai do quarto e Mariana segue procurando o comprovante de residência [...]. O comprovante estava dentro da carteira de trabalho do menino que ela tinha tentado fazer a inscrição no outro programa de jovem aprendiz. Ela conta que a atendente falou que já vai colocar Carla e esse adolescente [da manhã] na frente, caso surja vaga, e que vai ser bom pra Carla porque vai ficar o dia ocupada. Pergunto dos cursos, e ela explica que são cursos rápidos, teve um que começou hoje [28 de agosto] e vai até o dia 19 de setembro, aí depois ela já começa outro curso na mesma área, mas ela não sabe dizer o nome do curso, “porque são muitos, eles saem de um já entram no outro”. (Diário de campo 33)

Mariana está constantemente em busca ativa por cursos e formações para os adolescentes sob sua responsabilidade, de modo tal que, durante o período de observação, houve semanas em que não foi possível encontrá-la em casa em nenhuma visita, tendo em vista seus esforços por matriculá-los nos cursos com vagas disponíveis⁷⁶.

Quanto a outros princípios dos serviços de acolhimento institucional, como o fortalecimento dos vínculos para reintegração familiar no tempo mais breve possível, com o menor prejuízo ao desenvolvimento das crianças ou dos adolescentes acolhidos, as cuidadoras precisam estar atentas também às famílias que os visitam, para que possam auxiliar na articulação da rede de proteção social a essa família, como já discutimos anteriormente. Em havendo vários atores envolvidos nesse processo, a atuação delas se dá diretamente com a família nos momentos de visita

⁷⁶ É possível que um período específico da observação tenha coincidido com o período em que os cursos gratuitos e de parceiros estivessem com inscrições abertas, exigindo um esforço extra de Mariana para conseguir matricular todos os adolescentes tivessem interesse, levando a constantes demandas externas com essa finalidade.

e na identificação de demandas que precisam ser repassadas à equipe técnica, para que possam ativar outros serviços da rede.

Em geral, as cuidadoras se empenham bastante para que isso ocorra, tendo clareza da importância do fortalecimento desses vínculos para os sujeitos acolhidos, como apontado por Patrícia e Vanessa.

Quando as mães vão visitar as crianças, Patrícia diz que conversa bastante com elas, tentando fazê-las perceber a importância delas se cuidarem para recuperarem os filhos, “você estão perdendo os melhores momentos dos seus filhos”. Acha que deve ser muito ruim pra criança crescer ali, mesmo tendo as cuidadoras, porque a mãe não está lá: “eu digo isso não é porque aqui é ruim não, é porque não tem coisa melhor do que tá com a mãe, né?”, Patrícia pensa que as crianças sentem muita falta das mães e que se pudessem trocariam tudo ali pra estarem com elas, então incentiva as mães que visitam a trabalharem o que precisam para recuperarem as crianças o quanto antes, sempre conversando com elas quando vão visitar as crianças. (Diário de campo 34)

Eu aceitei [ser mãe social] numa condição, de eu assumir a casa, no momento que eu visse que não dava, eu entregava o cargo. Mas graças a Deus, minha casa foi aberta, se me lembro foi junho, [...] que foi de urgência, que eram 5 irmãos [...]. Veio primeiro os 5 irmãos, quando foi dia 23 de dezembro eu recebi uma menina, aí já veio Vitor, mas que Vitor já era de Mariana, aí Vitor já passou pra minha casa, aí eu fiquei com [...] os 5 irmãos. Aí veio Mateus e veio outra menina. [...]

Aí foi nesse período que eu tive que trabalhar tanto a mãe dos meninos e... por isso que essa história que Lizandra quem conta, que me acompanhou muito, que foi até pra São Paulo, esse negócio todo, que eu fiz um trabalho com Dona Daguia e recuperei Dona Daguia, sabe, inseri ela na, junto comigo dentro da casa, ela só não fazia dormir, mas ela passava o dia todinho comigo, dentro da casa, pra onde eu ia eu levava, entendeu, então até hoje essa história roda...

B: É uma referência.⁷⁷

É uma referência.

B: E como foi pra você fazer essa história?

Menina, essa história ficou até batendo em Iguaraçu, Lizandra foi até lá me representar que eu não pude ir. Lizandra foi lá falar sobre esse caso que aconteceu aqui, fui eu que iniciei, né. E agora na formação que eu fui em São Paulo, falaram novamente, e ninguém esperava que eu tava lá, né. Quando começaram a falar eu digo “epa”.

(Vanessa – informação verbal)

Além de todo o processo de conscientização das cuidadoras sobre a centralidade na família, decorrente da reordenação das instituições de acolhimento e dos princípios de excepcionalidade e provisoriedade, acredito que esse empenho

⁷⁷ Trata-se de um caso bem sucedido de reintegração familiar dos cinco filhos de Dona Daguia (nome fictício), cujo acompanhamento foi feito por Vanessa, que trabalhou com a mãe biológica para que ela desenvolvesse uma relação de vínculo e cuidado com seus filhos, os quais estavam temporariamente acolhidos com Vanessa. Esse caso se tornou uma referência para a ONG, tendo em vista o resultado alcançado, de modo a ser utilizado nas formações nacionais realizadas com as mães sociais contratadas pela ONG, nos diversos programas.

também se dê, ao menos parcialmente, motivado pela mobilização que as visitas familiares geram nas crianças pequenas. Tendo assumido a responsabilidade pelo cuidado dessas crianças, as cuidadoras buscam todas as formas possíveis para que os acolhidos possam retornar às suas famílias, mas em um ambiente seguro para eles. Também podemos associar esse empenho à devida atenção ao SGD, considerando, por exemplo, algumas diretrizes do PNCFC (BRASIL, 2006b): as cuidadoras reconhecem a centralidade da família em seu trabalho, como uma das políticas públicas que lhe são ofertadas, reconhecem sua responsabilidade no apoio à família e também que a competência para a organização interna e superação das dificuldades é mais da família que irá receber a criança ou adolescentes do que delas, sendo seu papel intermediar essa situação.

Nessa perspectiva, Claudia reclama da limitação de tempo imposta, por exemplo, no caso de Ellen, em que a mãe está autorizada a visitá-la por apenas uma hora aos sábados. Isso afeta não só a criança e o resultado esperado em termos de fortalecimento familiar, tendo em vista o curto tempo para trabalhar com a mãe e para convivência desta com a criança, como afeta o trabalho de Claudia em sua totalidade, posto que ela necessita dispendir mais tempo para cuidar da criança, antes e após a presença da família de origem, dada a instabilidade emocional que a visita causa na criança.

Ainda sobre as dificuldades do trabalho, ela fala sobre como é difícil a situação das crianças que estão ali, e explica contando a situação de Ellen. A menina está há pouco tempo na ONG, e recebe visita da mãe nos sábados, durante uma hora, então a menina tá morando ali, passa a semana inteira sem ver a mãe e quando ela vai, só pode passar uma hora. A mãe de Ellen foi no sábado passado, e quando foi embora, Ellen ficou arrasada, “imagine como é pra criança, a mãe vem, passa uma hora aqui, depois vai embora”, “agora imagine como é pra gente, porque a bomba fica com a gente... a mãe vai embora e quem tem que dar conta do choro da criança sou eu”. Claudia não está reclamando do fato de as crianças receberem visita das mães, mas do modo como isso é feito e do que causa nas crianças, posto que tem implicações pro trabalho delas, pelo menos Ellen fica muito mobilizada e instável o resto do dia, exigindo uma atenção diferenciada, no dia da visita da mãe, por parte das cuidadoras, após a saída dela [mãe]. Pergunto se mais alguma criança recebe visita, e ela diz que a mãe de Jasmim vem vez ou outra, mas é muito pouco, passa semanas sem aparecer. Claudia comenta ainda que fica indignada com situações como a de André e Diana. Eles estão na ONG há dois anos, e já passaram por casa de passagem antes disso, mas só agora vão destituir o poder. “Tá vendo que a mãe não consegue cuidar dessas crianças? Ela tem problemas psiquiátricos graves”, a avó já disse que não quer, “vó, tio, tia, quem é que tem condições de cuidar de mais gente do que já cuida?”. Ela fala que se eles tivessem tirado o poder familiar pouco depois que eles entraram nos acolhimentos, eles

já teriam sido adotados, “tanta gente pra dar uma vida melhor a esses meninos”. (Diário de campo 24)

Os outros irmãos, Fernando, Caio e Larissa recebem visitas da mãe lá mesmo, Patrícia já tinha ouvido falar que as crianças ficavam agitadas, choravam, quando a família saía, mas ela nunca tinha visto esta situação. Essa semana a mãe de Larissa foi visitá-la, à tardinha, e quando a mãe de Larissa foi saindo, a menina chorou muito. A mãe dela tinha ficado de ir hoje de novo e Larissa fica só na expectativa, “já perguntou pela mãe”. No dia que é pra vir e não vem, Larissa passa o dia perguntando, inquieta, elas ficam ansiosas esperando a mãe. Patrícia diz que entende esse comportamento das crianças, “até meu filho, que já tem 11 anos, chora quando eu venho trabalhar, imagine uma criança dessa que nem entende direito o que tá acontecendo”. (Diário de campo 27)

Em algumas situações, elas acabam indo além do que lhe é exigido, para que possam alcançar os resultados esperados em seu trabalho, como vivenciado por Ana em relação à família de Jasmim, situação que já foi apresentada, mas retomo aqui:

Ana me conta um pouco mais sobre a história de Jasmim: a audiência da menina será em breve também, e a mãe não vem visitá-la mais com frequência. Passou alguns meses vindo, mas depois passou quatro meses sem dar notícias. Quando ela veio visitá-la, Ana reclamou da ausência, e a mãe biológica falou que não tinha dinheiro pra passagem, por isso não vinha. Ana deu um cartão de ônibus para ela, com o equivalente em passagem para dois meses de visita, disse que ela usasse o cartão pra vir. A mãe só apareceu uma vez depois disso. Passados alguns meses, Ana resolveu ir atrás dela. Num dia de folga, chamou o marido pra ir atrás dela. Sabia mais ou menos onde ela morava e foi. [...] resolveu dizer logo que era a cuidadora da filha dela, pra ninguém mexer com ela. Na primeira vez que foi, não encontrou ninguém em casa. Resolveu ir na casa do pai de Jasmim. Ambos são usuários de drogas, a mãe disse que parou, não é mais usuária, mas Ana não acredita, “a gente vê quando olha pra ela que ela ainda usa”. Numa outra folga, voltou com o marido na casa dela [mãe biológica de Jasmim], ele reclamando que poderiam estar passeando, usando a folga pra se divertirem, mas ela só pensa no trabalho. [...] Ana deu dez reais pra mãe ir comprar pão, leite e ovos pra alimentar as crianças, e deu mais dez reais pra ela ir visitar Jasmim na ONG. Essa mãe continua ausente, e Ana se preocupa com os outros filhos. [...] A mãe não é mais presente para Jasmim, e provavelmente vai perder a guarda dela nessa audiência. (Diário de campo 14)

São essas características de seu trabalho que justificam a necessidade de um acompanhamento técnico e formativo ofertado, em geral, pela própria ONG, mas também por parceiros que disponibilizam palestras e treinamentos específicos. A responsabilidade que elas assumem no processo de garantia de direitos das crianças e adolescentes acolhidos, e a sobrecarga emocional que seu fazer cotidiano acarreta, aparecem não só em pesquisas anteriormente discutidas (PEREIRA, 2013; TEIXEIRA; VILLACHAN-LYRA, 2015), como são também

reconhecidas nas Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b), sendo uma das razões para que sejam fornecidas formações constantes, que possibilitem um processo de autorreflexão no trabalho, para não dar espaço a práticas cristalizadas que possam ir contra os objetivos da política pública da qual fazem parte os serviços de acolhimento institucional.

Pude perceber, por exemplo, que Mariana conta histórias em que destaca ações atualmente consideradas inapropriadas, como puxar um adolescente pela camisa “que ele chega girou” – ainda que tenha sido para evitar que ele batesse em uma criança pequena – (Diário de campo 19), práticas que aparentam estar cristalizadas ante o tempo em que trabalha na instituição (26 anos). Essas práticas também foram discutidas por Sandra, um dos seus apoios, e que mantém o cuidado constante de ajudar Mariana a mudar algumas dessas formas de agir, como ela mesma conta:

Sandra explica que tem muitas cuidadoras que enfrentam, batem de frente, “Mariana mesmo é uma, se o menino grita, ela tem que gritar mais alto”, “eu digo ‘Mariana, não grite com ele, não, Mariana, ele tá com raiva, deixe passar’. Mas nessas situações Mariana diz a Sandra que se deixar a última fala ser deles, é como se eles estivessem mandando e Mariana diz que eles tem que obedecer e não mandar, então Sandra diz que não tão mandando e que eles fazem o que elas mandam, mas na hora da raiva não querem saber, então ela deve esperar acalmar e eles vão saber que a autoridade é dela. [...] Sandra retoma que sempre é colocada na casa com Mariana, trabalha um tempo em outras casas, tira folgas e férias, mas sempre acabam colocando junto com Mariana de novo, já porque ela consegue harmonizar melhor a casa. Os adolescentes reclamavam muito de Mariana, e Sandra tem ajudado a melhorar aquilo que gera atrito entre eles e a mãe social. Sandra comenta “Mariana já melhorou muito”, “hoje em dia os vizinhos já não escutam mais quando ela acorda os meninos de manhã, mas antes a rua inteira escutava”. Mariana acordava os meninos aos gritos, com muito barulho, e Sandra dizia a ela que não precisava disso, mas Mariana resistia dizendo que eles só acordavam assim, então “um dia eu disse ‘Mariana, deixe que amanhã eu acordo os meninos’, e fui, acordei sem fazer barulho nenhum, depois falei com ela ‘você ouviu algum barulho?’, os meninos já tavam tudo em pé e se arrumando”, com o auxílio de Sandra, Mariana foi mudando algumas formas de agir no dia a dia, já não acorda os meninos com tanto barulho como antes, por exemplo, e Sandra está trabalhando com ela pra não enfrentar os adolescentes no mesmo nível deles, mantendo uma postura mais calma, menos agressiva com eles. (Diário de campo 26)

A junção de Sandra e Mariana em uma mesma casa pode ser uma estratégia da própria equipe, para que haja uma mudança mais efetiva no comportamento de Mariana em relação a essas práticas sobre as quais Sandra trabalha com ela. Sandra é uma das únicas cuidadoras que têm ensino superior, sendo pedagoga por formação, o que deve contribuir com sua capacidade de trabalhar tais mudanças de

pensamento e de ação em Mariana. No entanto, se essa for de fato uma estratégia adotada pela equipe, acredito ser necessária uma ação de acompanhamento por parte de uma profissional da equipe técnica, ainda que se mantenha a mediação de Sandra e a pessoa da equipe passe a agir mais como supervisora desse processo. Em havendo a conexão dessas duas frentes de atuação, acredito que a ONG conseguiria evitar situações como a vivenciada por Vanessa, em que esta teve que trocar de casa-lar com Mariana diante dos conflitos entre esta cuidadora e os adolescentes até então sob sua responsabilidade.

Sobre esse ponto da formação e das práticas adotadas no cotidiano, cabe ressaltar o cuidado constante da pedagoga em manter-se atenta às práticas realizadas pelas cuidadoras, fazendo-se presente nas casas-lares e acompanhando-as, para identificação de temáticas a serem trabalhadas nas formações periódicas, mas também de pequenas atitudes ou ações que precisavam ser conversadas, tornadas conscientes e refletidas com as cuidadoras para não ferirem nenhum princípio de seu trabalho. O acompanhamento por parte da pedagoga se fez presente na fala de várias cuidadoras, como algo positivo e diferenciado, que efetivamente lhes auxilia em sua lida diária.

Ana fala sobre as melhorias que esse sistema [de demandas] implantado pela pedagoga atual trouxe pra elas. Antes recebiam ligação direto, dizendo “leve fulano na psicóloga agora”, “faça isso, faça aquilo”, “o telefone do escritório não parava, era direto”. Essa desorganização dificultava pra elas, porque não conseguiam planejar nada, e pra equipe que perdia muito tempo ao telefone. Agora que Caroline criou o grupo, elas recebem as demandas antes e não precisam ficar atendendo telefone direto. (Diário de campo 14)

Fico conversando com Claudia sobre a situação atual, ela diz que está muito desmotivada, a ONG está passando por uma crise difícil, “com a saída de Caroline, que ela veio hoje dizer que ia sair, fica ainda mais difícil”, “quando tem alguém que trabalha, que a gente confia, que cria uma relação de confiança, a pessoa sai e quebra o trabalho”, “daqui que chegue outra pessoa, que a gente consiga confiar, demora”. Ela reconhece que Caroline era diferente, se importava com elas, elas podiam confiar em Caroline, “às vezes ela dizia, ‘eu não devia nem ter dito isso’, mas eu dizia que não se preocupasse que a conversa não saia daqui” (como quem revela mais os problemas do que devia, mas que pela fala de Claudia talvez elas considerassem isso um fator positivo, como se ela fosse mais transparente com elas). (Diário de campo 20)

A função da ADF é justamente trabalhar intensificamente na formação da construção de... de formação de ser dessas mulheres, então no momento que elas vão aprendendo, vão se articulando, vão aprendendo a conviver com as diferenças, né, com o outro, então subentende-se que elas de fato estarão mais preparadas para trabalhar com as crianças, então a função da ADF é [...] intensificação da formação, de ver os pontos falhos e trazer na formação no sentido de ajudar, de aprimorar essa aprendizagem delas, né. Também no

apoio, no apoio da escuta, no apoio emocional dessas mulheres, né, pra que elas consigam ter um suporte afetivo mesmo. Da mesma forma que elas precisam criar um vínculo com as crianças, também tem que existir dentro da função da ADF um vínculo entre ADF e mãe social.

[...]

A gente não se restringe apenas aqui, à formação aqui, então a gente teve uma formação que foi lá no SAMU, de primeiros socorros, então uma coisa diferente, inovadora, a gente leva elas pra lá e elas vão ter o curso [...] porque a formação, ela é no intuito de aprender, de aperfeiçoar o trabalho delas pra que elas trabalhem melhor e o nosso trabalho tenha mais qualidade, mas também, principalmente, prezando pela formação dela quanto mulher, enquanto ser humano, porque ela sendo um ser humano melhor, ela vai ser esse ser humano em qualquer lugar, então na casa ela vai se doar, né, da forma que ela é. Se ela é uma pessoa ranzinza, menos flexível, ela aprendendo a ser mais flexível então isso vai ser bom pra ela na vida, com a família, pra onde ela for, e na casa-lar.

B: Vai refletir no trabalho dela.

Exatamente, vai refletir. Então a nossa intenção é essa, nesse processo formativo dela enquanto pessoa mesmo. Mas o que acontece, então eu vou pegando coisas pontuais que vão acontecendo, por exemplo, se há muito a questão do comportamento, da indisciplina, da falta de respeito das cuidadoras, o que tá tendo nas casas, dos meninos, das crianças, então é isso que eu vou tentar trabalhar na formação. Então eu trago vários temas, por exemplo, a gente recebeu Ellen, então o que eu pensei, eu vou trabalhar a questão da inclusão [...] e depois vai refletindo nos meninos, porque elas trazem [na formação], elas vão trazendo as coisas das casas, das diferenças né, entre um e outro, e aí vai refletindo e assim por diante, então vou pegando coisas pontuais. Além das coisas pontuais, eu vou pegando, é, as questões que aparecem no SMNA, né, então a gente faz a avaliação e no final aparece um índicezinho de que em relação ao processo educativo da criança, ela teve um rendimento baixo, então naquela cuidadora eu sei o que é que eu tenho que trabalhar com ela especificamente, é a questão do processo educativo, como é que tá se dando isso, então eu vou trazer formações que vá de encontro a essa necessidade que ela tenha [...]. vou dando orientações pra quê?, pra que ela possa, tipo, cheguei na casa na hora do lanche ela tava dando, vamos supor, pipoca pros meninos, pippos, biscoito recheado, “oh, que tal, próxima vez, amanhã...”, eu já levo uma receitinha, levo o cardápio, “que tal você colocar a fruta na mesa, né, chama eles pra fazer uma salada” [...], então já vou dando umas orientações, tudo isso é formação, tudo isso é processo educativo pra elas, eu vou introduzindo essas questões e já vou trabalhando. (Caroline – informação verbal)

Caroline reconhece e justifica, em sua fala, a importância de realizar um acompanhamento cotidiano dessas mulheres, para que sua ação profissional possa incidir no trabalho das cuidadoras, já que sua função está diretamente relacionada a elas. A importância desse acompanhamento também se fez presente na entrevista de Peixoto (2017) à gestora da instituição pesquisada, a qual afirmou, inclusive, a necessidade de cuidar das educadoras, por meio do diálogo e do “afinamento” possível de se realizar à medida que existem pessoas na equipe disponíveis para voltar o olhar às cuidadoras, auxiliá-las e acompanhá-las nesse processo de educação e formação das crianças e adolescentes acolhidos.

Quando Ana fala, em sua história de vida, que “a ONG me humanizou mais, entendeu, de todas as formas”, podemos relacionar tal fala com os fundamentos do trabalho formativo que são colocados pela pedagoga. As cuidadoras participam de uma série de formações, que perpassam temáticas as mais diversas, as quais devem auxiliar seu trabalho, para que possam estar melhor instrumentalizadas para “ver um resultado daquela criança” (Verônica – informação verbal) ou “o progresso deles” (Ana – informação verbal), como ressaltaram as cuidadoras ao falarem sobre as motivações de seu trabalho, ou o sentido que atribuem ao seu fazer cotidiano.

Ainda que já tenha sido apontado em outros momentos, destaco que o desenvolvimento de uma relação afetiva e com respeito às histórias das crianças e adolescentes, o acompanhamento desses sujeitos em serviços como saúde e educação, e a orientação e supervisão das cuidadoras por profissionais de nível superior são dimensões do trabalho no acolhimento que aparecem de forma articulada nas Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b), o que indica a inseparabilidade e a unidade dialética em que se apresentam essas dimensões, de tal forma que se faz necessário esse suporte profissional para que haja um equilíbrio entre a dimensão técnica e a dimensão afetiva de seu trabalho, temática já discutida, mas cuja relação tanto pesa para as cuidadoras.

Além das formações quinzenais realizadas com a pedagoga, elas ainda participam de pelo menos três módulos formativos organizados pela ONG à qual o programa de acolhimento está vinculado. Assim, a cuidadora participa do primeiro módulo ainda no primeiro ano de trabalho, do segundo módulo após dois ou três anos, e do terceiro módulo após cinco anos ou mais. Não necessariamente, esses prazos são cumpridos, pois dependem de recursos para envio das cuidadoras à formação, que se dá em outro estado. O módulo de que Vanessa participou consistia em “uma série de palestras e atividades sobre a história da ONG, o trabalho de mãe social, temas do dia a dia (resolução de conflitos, sexualidade na adolescência, alimentação saudável, etc)”, dentre os quais, os seguintes tópicos: “Mãe Social – Mulher e Profissional”, e “Mulher e cuidado” (Diário de campo 6).

Nessa mesma lógica de atenção aos princípios do trabalho para melhoria em sua qualidade, as casas-lares recebem vigilâncias e vistorias periódicas, que verificam diversos aspectos estruturais e organizacionais, no sentido de observar se correspondem ao esperado para um serviço de acolhimento institucional a crianças e adolescentes temporariamente afastados de sua família. Afinal, para que uma

entidade oferte esse tipo de serviço, se faz necessário que: ofereça instalações físicas seguras e em condições adequadas de habitabilidade, apresente um plano de trabalho compatível com os princípios do ECA e documentos subsequentes; tenha um quadro de profissionais que atuem com vistas à proteção integral das crianças e adolescentes; e cumpra as resoluções e deliberações relativas à modalidade de atendimento prestado (BRASIL, 1990)

Assim, são representantes do Ministério Público, da Vara da Infância, enfim, atores do SGD que realizam o acompanhamento da casa-lar para que possam notificar alguma irregularidade.

Claudia falou que no dia anterior houve uma vistoria do ministério público. “Chega a promotora só anotando, dando canetada”. A casa estava relativamente arrumada, mas se eles chegam em um dia que a criança está chorando muito, e ela precisa deixar a louça na pia pra cuidar da criança, ou a roupa nos cestos pra fazer isso, e a promotora observa isso, vai sobrar pra ela, porque não querem saber o que está acontecendo. Vão ver a louça suja e as roupas pra lavar e dizer que ela não faz o trabalho. (Diário de campo 3)

A vigilância sanitária foi lá e disse que eles têm que tirar os móveis que não estão mais em uso, tem que tirar o monturo (usando as palavras deles), para não juntar entulho e não dar barata e outros bichos. Então Ana e Judson estão vendo o que não serve mais e que vai ser retirado de lá, estão limpando o espaço e separando tudo que vai ser retirado. Ana diz que acha até melhor, porque “casa de ONG tem que ter muito espaço”. (Diário de campo 14)

Sandra explica que facilitaria muito o trabalho delas se as duas [Sandra e Verônica, que são irmãs] ficassem na mesma casa, porque “a gente trabalha do mesmo jeito, então facilita porque os meninos já tão acostumado com o jeito da gente trabalhar”, dessa forma, não teria atrito nem estranhamento como quando uma tia que tem outro jeito de fazer o trabalho assume a casa. Fala que talvez não coloquem as duas juntas pra não terem problemas, talvez numa fiscalização alguém implique com isso. Pergunto se tem fiscalização sempre, e Sandra diz que sim, eles olham tudo, entram na casa. Pergunto se elas precisam parar o que estão fazendo pra atendê-los, por exemplo, se tiver perto da hora do almoço, tem que parar o almoço enquanto estão pra acompanhá-los. Ela e Catarina me explicam que a mãe social tem que acompanhá-los, às vezes eles trazem um questionário pra elas responderem ou vão fazendo perguntas, então precisam sim parar e que algumas vezes demoram bastante nessa visita, Catarina completa “às vezes chegam aqui sete da manhã, a gente tá acordando”. Sandra diz ainda que às vezes elas conseguem se comunicar umas com as outras, que “a inspeção passou aqui, já passou aí?”, mas elas nunca sabem quando eles vão chegar. (Diário de campo 17)

Todas essas questões perpassam o trabalho da cuidadora residente, sendo um fazer muito mais complexo que a simples intuição de mãe ou o instinto maternal, que pairam no imaginário social com uma concepção idealizada da maternidade. A naturalização do seu fazer, no entanto, leva à desvalorização do seu trabalho, não

só em termos salariais como em termos de suporte técnico, que acaba sendo insuficiente diante de tanta demanda. Isso fica claro quando observamos a rotina dentro da casa-lar, as estratégias que desenvolvem de parceria entre uma e outra cuidadora, e as consequências físicas e psicológicas que o trabalho tem para as cuidadoras entrevistadas. Para ilustrar melhor essas afirmações, trago os respectivos exemplos:

Claudia volta direto pra cozinha, confere comida, começa a lavar o resto da louça. Claudia fica de um lado pra outro da cozinha, lavando a louça, conferindo a comida, conferindo as crianças, pegando um tempero e temperando a comida, guardando uma louça, mexendo a comida, conferindo as crianças, lavando mais louça, pegando água pra ela, apartando uma briga das crianças, escorrendo as verduras, estendendo roupa, mexendo a comida, lavando um pano, lavando mais louça, olhando as crianças. Essa manhã, enquanto a acompanhava, passei uma hora de relógio de um lado pra outro, acompanhando-a entre cozinha, lavanderia e sala de TV, com paradas rápidas em um ou outro canto (como ficava próxima a ela pra conversar melhor, acompanhava seu movimento). Mesmo quando estava em um único cômodo, como a cozinha, onde passou mais tempo, ela seguia de um lado pra outro, pegando uma coisa pro almoço, lavando uma louça, indo até a porta ver as crianças, e mesmo assim, a escuto dizer em uma de nossas conversas, quando ela lembra do pano de chão que estava lavando e parou para lavar o tubo de metal que soltou da traqueostomia de Ellen: “por isso que eu digo que só consigo fazer uma coisa de cada vez”. Depois de algum tempo na cozinha, entre cuidar da comida, da louça e observar as crianças de tempos em tempos, ela volta pra lavanderia: “tinha até esquecido o que eu tava fazendo quando a menina chegou com o negocinho na mão”. (Diário de campo 32)

Vanessa dá o exemplo de hoje: Silvia acordou um pouco mais cedo, foi ajeitar as crianças pra escola e preparar o café, quando Vanessa acordou, o café já estava pronto, então ela quem foi deixar os meninos e Silvia ficou arrumando a casa e o almoço, Vanessa deixou as crianças na escola e foi pro posto de saúde, quando voltou foi ajudar Silvia no almoço, mas já estava quase todo pronto, então ela foi arrumar outra coisa, Vanessa: “aqui é assim, a gente tá fazendo uma atividade e já pensando na outra”, às vezes começa uma, aí lembra que tem que fazer outra coisa, e já começa a outra antes de terminar a primeira e assim vai. (Diário de campo 30)

Claudia está no fogão novamente, tirou o cuscuz da cuscuzeira e colocou numa bacia grande. Como de costume, fica observando se há algo acontecendo onde estão os meninos, olhando com frequência na direção da sala de TV. Ela dá um grito com Marcos e ordena: “tire essa menina do colo, agora!”, ele tenta argumentar, mas ela não espera: “você não sabe que não pode colocar as crianças no colo? Precisa eu ficar repetindo? Olhe seu tamanho!”, Ana pergunta quem é, Claudia está um pouco mais atordoada com a situação (acho que acumulou com o estresse das outras conversas) e erra o nome, mas finalmente diz que é Jasmim, ao que Ana grita alto de onde está, mandando Marcos tirar a criança do colo e chamando Jasmim, com a voz até um pouco trêmula, pra perto dela. A menina vem pra cozinha, dando um pouco de trabalho, as outras crianças olham um pouco assustadas, em especial Ellen, enquanto Claudia reforça com Marcos e os outros que não pode tá colocando criança no colo, ele diz que ela quem subiu, e Claudia: “Mas você quem deixou... quando ela subir tire a menina do colo, pronto,

resolve” e reclama novamente que ele sabe as regras⁷⁸ e ele quem tem que controlar isso, não a pequena que não entende ainda.

Ana diz que vai dar um banho nela. Claudia fica na cozinha lavando a louça. Acompanho Ana, que vai preparando a menina pro banho, com um aspecto de cansada. Alguém toca a campainha, vou pra porta do quarto ver o movimento. Claudia pergunta quem é e Marcos responde, a pessoa toca a campainha de novo, segurando dessa vez (não esperou nem 30 segundos do primeiro toque pra tocar de novo), Claudia diz que tá pegando a chave e começa a caminhar em direção à sala onde entrega a chave a Marcos, e um terceiro toque, segurando por ainda mais tempo. Ela pergunta pra Marcos: “quem é mesmo?”, Marcos responde: “Judson”, Claudia: “pois deixe ele esperando aí um pouquinho, que não tem pra que essa pressa”, pega a chave e quando Judson solta a campainha, ele grita “abra aqui esse caraio”, então Claudia se estressa e vai em direção à porta: “você respeite que você não tá casa dos seus pais não, viu?”, reclama que não tem motivo de ele tá apressado assim e que menos ainda de tá falando essas coisas, escuto burburinhos entre os outros meninos. Claudia volta pra louça e Judson passa pro quarto.

Fico ao lado de Claudia enquanto ela lava a louça, comento “ô movimento hein?”, e ela, com expressão de desesperança e cansaço comenta da dificuldade que tem sido ficar no emprego, que está cada dia mais difícil aguentar esse tipo de coisa, “olhe Blenda, e com essa saída de Ana, aqui vai virar um inferno”, fala que já está ruim, mas sem Ana, que consegue pôr alguma ordem ali dentro, vai ficar insuportável, não sabe até quando vai aguentar também não. [...] Ana enrola Jasmim na toalha: “pronto, vá pro quarto”. Enxuga a menina, que fica pedindo abraço, dizendo que a ama, dando beijos. [...] Ana explica novamente que só está lá no trabalho ainda por causa de Jasmim, “porque eu sei que quando eu não tô o cuidado é diferente, elas não cuidam como eu, não tem a mesma atenção”, fala que se preocupa de sair, de como vai ser, “eu ainda não fui porque eu tenho medo”, medo do que pode acontecer com Jasmim. (Diário de campo 36)

É possível perceber como Claudia se afeta com as demandas, o que interfere em sua percepção sobre sua capacidade de realizar adequadamente as tarefas a ela destinadas. Dois exemplos acima corroboram essa ideia. A primeira, quando ela afirma que não consegue realizar mais de uma tarefa ao mesmo tempo – afirmação utilizada por ela em outras situações de observação para justificar um suposto atraso no andamento das atividades do dia. Na situação relatada, ela se utiliza do fato de ter esquecido que estava lavando o pano para dar força à sua ideia de que não consegue realizar mais de uma tarefa ao mesmo tempo, o que leva a uma expressão negativa de sua atuação, pois acha que não consegue cuidar da casa e das crianças ao mesmo tempo, quando na verdade está fazendo isso o tempo todo. É possível observar a atenção constante de Claudia às crianças, mesmo diante da

⁷⁸ Considerando o histórico dos adolescentes, de violência e muitas vezes abuso sexual, as cuidadoras evitam deixar crianças pequenas sozinhas com alguns adolescentes (especialmente os adolescentes homens) e proíbem alguns contatos físicos, como colocar no colo, trocar a roupa da criança, etc., no sentido de prevenção de situações de violação dessas crianças. Por isso que Claudia fala sobre isso como uma regra.

necessidade de conciliar esse cuidado com as demais demandas, em um processo de organização de multitarefas⁷⁹.

O outro exemplo diz respeito ao descumprimento de uma regra da casa por um adolescente, ao colocar uma criança pequena no seu colo, e a ação de xingamento de outro adolescente com Claudia, situações que claramente mobilizam as cuidadoras negativamente. Essas situações dizem também da percepção de Claudia sobre sua capacidade de lidar com os acolhidos, de construir relações de respeito e “ordem” ali, a ponto de ela afirmar que “aqui vai virar um inferno” com a saída de Ana, já que associa essa competência diretamente à Ana e não a si mesma.

Não sem razão, a revisão de literatura nos mostrou tantos casos de desgaste físico e psicológico que permeiam o dia a dia das cuidadoras, sentimentos de abandono, insatisfação diante da sua atuação e o assumir seu fazer como uma missão. A rotina é bastante pesada, as exigências do trabalho também, sendo necessário um efetivo suporte, por parte da equipe técnica, conforme exigido nas Orientações Técnicas (BRASIL, 2009b), para que as cuidadoras não passem por processos de adoecimento decorrentes do trabalho.

Por fim, destaco dois momentos com Ana, nos quais ela discorre sobre o sentido de sua atuação, sobre o que considera mais importante em seu trabalho, para além de todas as demandas ressaltadas nesse eixo temático.

Pergunto quais atividades ela mais sente falta de fazer em relação ao cuidado com eles, que não faz por estarem ocupadas o tempo todo e Ana diz que “é sentar com um pra ver atividade, conversar, saber como foi o dia deles... estimular a criança, brincar com ela” (as atividades que cita envolvem a relação com os acolhidos, conhecê-los, ajudar em seu desenvolvimento, especialmente das crianças, pois fala no sentido de saber como está a criança e como ela pode ajudá-la a desenvolver novas habilidades, conhecimentos, também fala no sentido de acompanhar o adolescente e assim poder auxiliá-lo, “aconselhar”, como ela mesma diz, a partir do conhecimento sobre sua vida e sobre o que ele tá passando). (Diário de campo 39)

Você tá aqui pra ver o resultado, você, todas nós estamos aqui pra ver o resultado, e às vezes você bater numa tecla direto com uma pessoa e a pessoa fazer de conta que não tá nem aí, que não quer e achar sempre que você é inimigo, então isso desmotiva, sabe, porque você quer ver resultado. Hoje eu diria aqui a você, quando foi pra vim pra essa formação de casa, iam tirar todos meus, só deixar Jasmim, aí eu disse “gente, eu já tô com essas crianças, deixe pelo menos terminar, concluir o que nós começamos”, porque

⁷⁹ Como já explicitado, por vezes fica apenas uma cuidadora na casa-lar, quando as demais estão em demanda externa ou atividades fora do espaço físico da casa-lar.

vão pra outra casa e não dão continuidade, todo, Beatriz aqui, já tá pra ter bebê, a gente já pegou aqui uma afinidade, que eu tenho cuidado com ela, que ela dizia que ia botar o filho dela, ia botar pra adoção, hoje ela já tá com outra conversa, então tem essas coisas assim, que é porque aí você des... aí é que você desmotiva mesmo, entendeu?

B: Se tiram esses que você está construindo?

Se tira com você construindo, você vai ter, vai começar tudo de novo com pessoas, pronto, hoje eu tô com outras crianças que eu não conheço, então vou ter que fazer um trabalho com eles diferente, [...] o sentido do nosso trabalho é esse, é o progresso deles, não precisa ser todos doutores, nem todos é, mas que cada um saia pelo menos pra sua vida lá fora, até mesmo familiar, porque muitas vezes a gente tem criança aqui que tem, não tem poder [familiar], entendeu, e a gente não vê nem adoção nem nada, e sua vida, como é que vai ser? (Ana – informação verbal)

No contexto desses discursos acima, passamos à discussão de um outro aspecto do trabalho das cuidadoras, que diz respeito às interações ocorridas na casa-lar, aos vínculos afetivos desenvolvidos e à segurança e confiança que devem proporcionar aos sujeitos acolhidos como parte de suas funções.

6.4 Eixo temático: As interações decorrentes do trabalho e os vínculos entre cuidadoras residentes e crianças e adolescentes acolhidos

O terceiro e último eixo temático, que aborda as interações que ocorrem no ambiente de trabalho das cuidadoras residentes, especialmente entre elas e as crianças e adolescentes acolhidos, tem grande importância para a construção desta tese, não apenas por ser o estabelecimento de relações estáveis e de confiança com os sujeitos acolhidos um dos objetivos explicitados nos documentos normativos já apresentados, mas também porque as próprias cuidadoras ressaltam o cuidado com o outro como um dos principais motivos de seu trabalho.

Como se pôde observar nas falas de Ana ao final do eixo anterior, e que utilizarei como exemplo para iniciar a discussão deste, ela organiza um trabalho específico com cada sujeito acolhido sob sua responsabilidade. Atenta às demandas e necessidades de cada um, Ana destaca que as atividades que realiza com eles, por meio de uma conversa ou uma brincadeira, tem como objetivo o desenvolvimento de novas habilidades ou conhecimentos, o auxílio para realização de alguma tarefa que estejam aprendendo, ou até o aconselhamento para as situações que estejam vivenciando. A partir disso, os acolhidos poderão progredir em questões específicas que lhes sejam de interesse, possibilitando à cuidadora ver resultados de seu desenvolvimento.

Podemos retomar as referências a essa questão, por exemplo, em documentos como as Orientações Técnicas e o PNCFC. Nas Orientações Técnicas, define-se que o serviço ofertado na casa-lar deve “proporcionar vínculo estável entre o educador/cuidador residente e as crianças e adolescentes atendidos” (BRASIL, 2009b, p. 69). Dentre as atividades listadas neste documento, para serem desenvolvidas pelo cuidador residente, temos: “cuidados básicos com alimentação, higiene e proteção”; “relação afetiva personalizada e individualizada com cada criança e/ou adolescente”; “auxílio à criança e ao adolescente para lidar com sua história de vida, fortalecimento da auto-estima e construção da identidade”; “organização de fotografias e registros individuais sobre o desenvolvimento de cada criança e/ou adolescente, de modo a preservar sua história de vida” (BRASIL, 2009b, p. 73).

São atividades, pois, que perpassam uma atenção maior às interações que acontecem em seu ambiente de trabalho, as quais se fazem constantes diante do caráter de seu trabalho. O PNCFC também pode ser referenciado aqui, tendo em vista mencionar que os serviços de acolhimento institucional, em qualquer modalidade, devem (BRASIL, 2006b, p. 41):

Trabalhar pela organização de um ambiente favorável ao desenvolvimento da criança e do adolescente e estabelecimento de uma relação afetiva e estável com o cuidador. Para tanto, o atendimento deverá ser oferecido em pequenos grupos, garantindo espaços privados para a guarda de objetos pessoais e, ainda, registros, inclusive fotográficos, sobre a história de vida e desenvolvimento de cada criança e cada adolescente; (Grifo nosso)

Acredito que essa ênfase à relação estável e segura a ser desenvolvida entre cuidadores e crianças e adolescentes acolhidos tenha como fundamento o lugar de referência afetiva que lhes é exigido legalmente (BRASIL, 2006b; 2009b), função que acaba sendo internalizada pelas cuidadoras, como relatado em outras pesquisas (LIMA, 2009; MEDEIROS, 2015; OLIVEIRA, 2011; PEREIRA, 2013) e discutido anteriormente.

Não sem razão, as cuidadoras tendem a destacar, em suas falas, o cuidado e o cuidar, que é considerada a atividade mais importante de seu trabalho, de acordo com Ana, Verônica e Claudia, conforme falas destacadas nos eixos anteriores. Para que possamos aprofundar a discussão sobre o cuidado e os vínculos, recorro a uma

explicação dada por Claudia, cujas pequenas passagens já foram trazidas, mas agora é apresentada de forma mais completa:

Ela olha pela porta pra ver as crianças. Diego está assistindo TV e as duas meninas estão na área brincando de boneca, então volta pra pia. Pergunto a Claudia sobre o que seria o cuidado com eles, retomando uma conversa de outro dia em que ela disse que tinham as atividades da casa e o cuidado com eles. Ela respira fundo antes de responder, enquanto limpa uma panela, de modo que a coloca na pia e se apoia nela. Fala que o cuidado com eles é muito complexo, não é algo fácil de explicar. Pensa um pouco mais e diz que o cuidado com eles é como “todos os cuidados que uma mãe tem com os filhos”, é “como se fosse em uma família normal”, só que num lugar onde cada um tem sua história, e são histórias diferentes.

Ela fala que o cuidado é muita coisa, “o cuidado com eles envolve muita coisa”, praticamente tudo o que fazem envolve estar atentas e “ter cuidado com eles”. Dá exemplos para que eu entenda: ela não pode falar sobre seu trabalho pra outras pessoas, porque “eles estão aqui sob proteção do Estado”, então se ela vai conversar com alguém sobre o que faz, não pode contar histórias que envolvam os acolhidos, “até porque muitos [adolescentes] aqui tão ameaçados, então eu digo ‘fulano tá vivendo lá etc etc...’, aí vão dizer ‘ah, então ele tá lá né?’ e descobrem o menino aqui”, isso não pode. Fala da seriedade dessa forma de cuidado, de modo que “isso pode dar cadeia pra gente”, então se ela sai falando por aí dos meninos que estão na casa-lar, conta as histórias deles a outras pessoas e chega num juiz, ela pode ter problemas sérios com isso. Por isso, só podem comentar sobre os casos e situações que acontecem lá na ONG por lá mesmo (não tinha me dado conta dessa dimensão do trabalho até ela colocar isso, como deve ser difícil a pessoa praticamente viver no trabalho e quando sair não poder compartilhar o que faz com ninguém).

Também fala no cuidado em saber as histórias deles, “pronto, depois de um mês, três meses aqui, você conhece cada um, sabe o que eles já passaram”, então ela precisa ter cuidado em trabalhar a auto estima deles, em não falar coisas que magoem ou que lembrem partes negativas de suas histórias, e elas têm que usar do que sabem com um propósito, por exemplo, “às vezes um menino que eu sei que vivia na rua, comia restos, vem e diz ‘tia, eu não quero comer esse arroz não, não gosto não’, eu não posso dizer ‘coma menino, que você comia coisa muito pior quando catava comida em lixeira’, eu tenho que respeitar, entender, não é porque ele morava na rua que eu vou usar isso pra dizer que aqui é melhor”. Fala, por exemplo, de Elias, que chegou lá faz pouco tempo, elas têm que conhecer o que aconteceu com ele, de onde ele veio e o que passou, pra tentar ajudar no futuro daquele garoto, saber o que ele gosta de fazer, incentivar participação em projetos, conhecê-lo.

Diz que um dos cuidados que ela tem é nesse sentido, de procurar cursos, por exemplo, procurar saber se o Senai está oferecendo algum curso e ver que vagas tem e quem pode se inscrever, ver consulta no CAPS pra quem precisa de acompanhamento mais direcionado, ou ver consulta médica e dentista, e acompanhar esse menino nas consultas, nas atividades, procurar saber como está na escola, se ele sai de casa todo dia pra escola, procurar saber se ele está indo mesmo (tem muito adolescente que sai da casa e não vai pra escola, e elas ficam sabendo quando vão para as reuniões bimestrais, como foi o caso de um adolescente que Vanessa quem foi pra reunião). Então um dos cuidados que elas têm é em incentivar e estimular os acolhidos a progredirem, seja na escola, seja no seu desenvolvimento psicológico, seja em pequenas conquistas dentro da casa mesmo.

Outro cuidado que ela expõe, articulado a esse saber sobre as histórias, é em relação aos abusos por que passaram, uma vez que que muitos sujeitos acolhidos já sofreram pelo menos algum tipo de violação, de agressão até

abuso sexual mesmo, e muitos dos casos que são recebidos na ONG são de sujeitos cujas violações foram cometidas dentro da própria família. Então “se na família, as pessoas mais próximas, eles passaram por essas situações, imagine aqui que é todo mundo de família diferente, de lugares diferentes” (deu a entender que ela acha mais fácil ainda acontecer, porque não tem o vínculo com a outra pessoa, então facilitaria o abuso ou a agressão). Conta o caso de uma menina que foi acolhida na ONG, em que o próprio avô abusava dela, Claudia fica se perguntando como deve ser na cabeça dessa menina essa relação. Depois traz o caso de Diana, “a gente tem que ter cuidado, porque ela fica querendo reproduzir nos pequenos”; ela foi abusada antes de vir pra ONG e fica alisando as crianças pequenas, tirando a roupa delas, se elas não tiverem atenção e cuidado com o que ela está fazendo, ela é capaz de reproduzir com alguma criança o que aconteceu com ela, “até nos grandes mesmo, se der corda ela toca, alisa, faz tudo”. (aqui há uma dupla preocupação: com a menina que foi abusada e como isso afeta seu comportamento, e com a iminência de que aquilo que aconteceu com ela no passado a leve a violar outras crianças no espaço do acolhimento. Assim sendo, elas devem fazer tudo o que estiver ao alcance pra evitar – Ana já relatou preocupação de Diana acordar à noite e algum adolescente se aproveitar dela; Vanessa e Claudia já relataram preocupação de só irem dormir depois que ela vai dormir, além das três e de Silvia já terem colocado a tensão que é dormir com Diana, porque ela não dorme direito e elas acabam acordando direto por causa dela, pelo menos quem dorme no mesmo quarto que ela).

[...]

Tentando resumir todo o cuidado que perpassa o trabalho delas, em que a atenção à história deles deve ser algo constante, Claudia coloca que “eles tão aqui agora... eles têm um passado e a gente não pode esquecer esse passado”. E então, o trabalho que elas realizam, o que falam pra cada um a partir da forma como eles se portam em determinadas situações, tem que levar em conta as violências que eles já sofreram, as rejeições pelas quais passaram, os motivos de estarem ali.

[...]

Quando Claudia termina de falar das dimensões do cuidado com eles, suspira e diz como é difícil o trabalho delas, como é pesado e pouco valorizado, com pouco reconhecimento. Repete “é difícil, é difícil...”, “não é pra qualquer um, não”. Fala que ficar 24 horas com eles, praticamente trabalhando o tempo todo, cuidando da casa, cuidando deles, é muito pesado, que não tem dinheiro que pague o trabalho delas. “A gente ganha pouco, mas mesmo que a gente ganhasse muito, ainda era pouco”. Conta que antes de Caroline ir embora, elas responderam um questionário que foi enviado para a [ONG] Nacional, falando sobre o trabalho, as dificuldades, essas coisas, e tinha uma pergunta sobre o salário, “eu botei logo que a gente ganhava muito pouco”, “e ganha mesmo, porque depois que tira imposto, previdência, tudo, fica mesmo que um salário mínimo”. (Diário de campo 32)

Algumas dessas questões já foram trazidas em eixos anteriores, tendo em vista a unidade dialética entre as esferas de seu trabalho; aqui, cabe destacar que Claudia traz uma série de situações características à dimensão do cuidado em seu trabalho. Enquanto responde à pergunta que lhe fiz, consigo perceber o quão sério é esse assunto para ela, pois tenta me explicar detalhadamente, mostrando o máximo de facetas do cuidado envolvido no trabalho delas; apresenta as nuances que perpassam seu cotidiano, a importância das histórias que cada um partilha com elas, e de como precisam estar atentas a isso, aos pequenos detalhes da vida deles e às

demonstrações cotidianas de insatisfação, rejeição ou outros sentimentos que elas possam trabalhar com eles, no dia a dia. Ela retrata em sua fala muito do que já foi apresentado acerca dos princípios do atendimento em acolhimento institucional para criança, mostrando, de certa forma, como aplicar no seu dia a dia esses elementos que fundamentam sua prática.

Discorrerei melhor sobre essas dimensões por ela ressaltadas ao longo do eixo temático, a partir do que colocam também as outras cuidadoras, principalmente se considerarmos que o cuidado relatado por Claudia demanda um movimento não só delas, mas do outro com quem interage, que se permite (ou não) se conhecer pelas cuidadoras, que se permite (ou não) ser cuidado por elas, seja ao aceitar a oferta em um curso, ao buscar a(s) cuidadora(s) para um conselho ou uma demonstração de carinho, ao partilhar com elas informações sobre seu dia a dia, sobre a escola e os amigos.

Sendo o vínculo afetivo parte do processo de desenvolvimento e constituição dos seres humanos, diversas pessoas podem assumir ou compartilhar o lugar de referência afetiva, favorecendo, por meio de suas interações com a criança ou o adolescente, condições para seu desenvolvimento em um espaço social organizado (ROSSETTI-FERREIRA ET. AL., 2012). Dessa forma, as cuidadoras residentes e outros profissionais atuantes nos espaços de acolhimento podem estabelecer relações de afeto e confiança com os sujeitos acolhidos, tendo em vista que esses vínculos podem ser reconstruídos em novos espaços, ao longo de toda a vida do sujeito, sem que se apaguem de sua vida referências ou vivências anteriores.

As próprias cuidadoras reconhecem essa capacidade de vincular-se aos sujeitos com quem interagem cotidianamente, como na seguinte fala de Ana: “eu tenho muito amor por minhas crianças, por alguns adolescentes também”, “tem aqueles que a gente não consegue amar, mas a gente cuida, tem cuidado com todos eles e fica feliz de ver evoluindo” (Diário de campo 3). Não sem razão, esse tipo de vínculo aparece como uma das atividades a serem desenvolvidas por cuidadores residentes, como já apontado.

O que escapa, no âmbito normativo, é que a dimensão da intersubjetividade, a necessidade de interação e o interesse da outra parte para o estabelecimento desse tipo de relação, ultrapassa o campo de ação das cuidadoras, sendo uma atividade cujo resultado não depende apenas delas, mas da dialética da relação estabelecida com o outro. Em meu entendimento, não seria possível estabelecer um

objetivo dessa natureza para o trabalho da cuidadora, posto não ser apenas dela a “responsabilidade” para isso, pois seus esforços podem ser em vão se não houver ou ela não conseguir mobilizar a outra parte. Trata-se de uma questão bastante complexa, que apenas anuncio nesta tese, posto que seriam necessários outros elementos investigativos para maiores inferências acerca desse ponto. No mais, apresento mais à frente algumas situações de interação em que fica visível a dinâmica e o tensionamento entre a cuidadora e o(a) acolhido(a), situações que envolvem o cuidado já relatado, relações afetivas, relações de poder, jogos de responsabilidade, questões que perpassam essa dimensão presente na mediação e na interação social.

Outro ponto a ser discutido acerca das interações que acontecem nas casaisares diz respeito a que, durante a realização da pesquisa de campo, pude perceber diferenças de comportamento de uma mesma criança ou adolescente, quando em interação com diferentes cuidadoras; como, também, modos de agir e objetivos específicos por parte das cuidadoras, pautados por questões geracionais; ou seja, na dependência da idade do sujeito. Sendo assim, a interação ganhava composição específica, se ocorria com uma criança pequena, uma criança um pouco maior ou um adolescente.

No último caso, há respaldo tanto em termos teóricos, quando se estuda o processo de desenvolvimento, formação e constituição do sujeito, quanto nos documentos normativos, quando estes apresentam – também fundamentados em determinada perspectiva teórica sobre o desenvolvimento humano – que o estabelecimento de relações afetivas de uma criança em seus primeiros anos de vida com seus pais ou responsáveis “é fundamental para sua constituição como sujeito, desenvolvimento afetivo e aquisições próprias a esta faixa etária”, cuja interação é considerada um “‘treino socializador’, em direção à autonomia e à independência, influenciará o desenvolvimento de seu autoconceito, da sua autoconfiança, da sua autoestima, e, de maneira global, a sua personalidade” (BRASIL, 2006b, p. 26).

Nesse sentido, foi possível perceber que as cuidadoras, ao interagirem com os adolescentes, destinavam uma maior atenção ao seu processo de desenvolvimento de responsabilidade e de autonomia para cumprimento de determinadas tarefas necessárias à organização de uma casa, seja na cozinha, na limpeza ou na realização de uma feira, conhecimentos os quais elas consideram

importantes para quando eles saírem do acolhimento. Já com as crianças, em virtude de sua dependência a elas, as cuidadoras dispõem de mais atenção a suas necessidades básicas e ao acompanhamento de tarefas simples do cotidiano, atentas aos horários de alimentação, higiene, sono e atividades em geral, bem como trabalham o desenvolvimento de algumas habilidades, ocupando-as com brincadeiras, estimulando-as por meio da fala e aproximando-as de outras crianças de mesma faixa etária da casa-lar para proporcionar mais interações entre elas.

Para melhor ilustrar, apresento algumas das situações observadas. Primeiramente, em relação ao cuidado constante que têm com as crianças, para que tenham suas necessidades atendidas e não sejam submetidas a situações de risco, bem como atenção às particularidades de cada criança, as quais devem ser consideradas mesmo em situações simples, como um banho ou um lanche.

Verônica está sempre muito atenta às crianças pequenas, procurando-as com os olhos quando está ocupada em alguma atividade, e dando-lhes a devida atenção quando está interagindo com elas. Verônica conversa com as crianças, estimula-as a falar. É frequente vê-la dizendo a Marina algo para a menina repetir, pois Marina vem muitas vezes ao longo do dia à procura de Verônica, quando quer qualquer coisa, seja um lanche, seja perguntar se pode brincar com algo, seja para dar ou pedir carinho à cuidadora; Verônica consegue entender exatamente o que Marina está querendo e dita para que ela fale o que está querendo. (Diário de campo 13)

Ana me conta que se preocupa muito com os três [Diego, Jasmim e Diana], porque ainda são pequenos. “Se tiver só eles e eu, eu prefiro parar e dar atenção a eles, e a casa depois eu olho”. Conta que havia outros acolhidos na casa, que retornaram há pouco à família, e que ela ensinava Jasmim a se cuidar pra ninguém fazer nada com ela, então dizia “Jasmim, quando eu sair, não deixe ninguém beijar na sua boca, na hora do banho o sabonete só a tia que pode passar”, dizia as coisas pra ela aprender e reforçava “se alguém beijar sua boca, pode morder”. Um dia, uma das meninas que voltou pra família chegou reclamando à Ana que Jasmim tinha mordido a boca dela. Ana logo lembrou do que fala pra Jasmim, e pensou que dá certo o que ensinou à menina. (Diário de campo 14)

O banho de Larissa, Verônica dá na pia da lavanderia. Ela me explica: “Larissa só toma banho aqui, chuveiro nem pensar que ela tem medo”, “Marina adora chuveiro, mas essa nêga, não”. Inclusive, quando Verônica pede pra Larissa colocar o corpo embaixo da torneira pra lavar o corpo, a menina coloca só a bundinha e deixa a cabeça distante, então Verônica pega uma bacia e vai jogando água nela toda e lavando. Pergunto se ela já está mais acostumada⁸⁰ depois desse tempo, e Verônica responde que sim, “já tá mais acostumada, a gente vai conquistando, tia Blenda”, e dá um cheiro na menina. (Diário de campo 17)

⁸⁰ No processo de reestruturação das casas-lares, Larissa, que era acolhida na casa-lar de Mariana, passou a ser cuidada por Verônica, demorando mais que as outras crianças para se adaptar à nova morada.

Enquanto Ana dá banho em Jasmim, vai dando as orientações: “passe o xampu direito, cuidado com os olhos”, “tá cheio de espuma ainda, tem que tirar todinha”, e eu fico ajudando Diana a se ajeitar, amarro os cadarços dela, penteio e amarro seu cabelo. Logo Ana chega com Jasmim enrolada na toalha, pede pra Diana pegar a calcinha e a farda de Jasmim, Diana traz, Ana: “essa calcinha não é dela, é sua, pegue outra e guarde essa nas suas coisas, viu?”, comenta comigo: “as meninas ficam impressionadas que eu sei as roupas de tudinho... mas eu sei mesmo”. Jasmim fica agitando o corpo, Ana pergunta se ela está com frio, Jasmim já responde rindo, e Ana a abraça forte, balançando-a e dando beijos na sua cabeça, Jasmim ri mais (talvez ela faça isso sempre, e como Jasmim sabe, já respondeu rindo). (Diário de campo 39)

Diana se vestiu com uma blusa branca e uma calça *legging* branca, Claudia manda a menina tirar a calça, que ela não vai com essa calça pro judô. Vai acompanhando Diana, ajudando-a a se organizar, enquanto fica mandando os meninos tomarem banho: “já já a van chega! Se vocês não se arrumarem ficam viu?”. Marcos já se arrumou e está na porta do quarto de Beatriz, conversando com ela sobre a bebê [...]. Claudia pergunta a Diana cadê sua sandália e diz pra ela vestir a calça certa, então Diana vai se trocar. Enquanto espera, Claudia avisa novamente aos adolescentes a hora e pergunta quem ainda não tomou banho, quem já está pronto vai dizendo, um deles diz que falta só André; Judson diz que não vai pro judô hoje, Samuel já está tomando banho. (Diário de campo 35)

Nos exemplos acima, podemos perceber momentos diversos de interações, em que as cuidadoras orientam ou acompanham as crianças, atentas às suas demandas. Ainda que em alguns casos retratados, o contato seja iniciado pela criança, ela quem busca a cuidadora, esta não deixa a desejar no retorno dado diante da demanda que lhe surge: Verônica consegue entender e respeitar as particularidades das meninas pequenas, seja no desenvolvimento de sua fala, seja na opção da criança em relação ao local do banho, ainda que isso lhe demande adaptação para a nova situação colocada, como no caso de Larissa; Ana ensina Jasmim a se proteger em sua ausência, além de auxiliá-la nas atividades do dia a dia, aprendendo o que é de cada criança para que respeite sua individualidade, além de destacar sua prioridade quando está com as crianças na casa-lar; Claudia deixa de lado as atividades domésticas para acompanhar Diana, mediando as ações que ela precisa para aprender a se organizar para o judô, ao mesmo tempo em que apenas lembra os adolescentes da responsabilidade que eles têm com o horário para o esporte.

A preparação dos acolhidos para o judô já nos dá a dimensão dessas diferenças em uma mesma situação: com Diana, que tinha nove anos no momento da observação, Claudia precisou acompanhá-la para orientar sobre o banho e a roupa a vestir. Já com os adolescentes, ela apenas avisa para que se organizem

para a atividade. A própria cuidadora afirma que existem diferenças entre as crianças e os adolescentes, as quais perpassam não só a atenção às necessidades básicas, mas abarcam também o âmbito das interações sociais e de mediação, o que leva ao estabelecimento de formas distintas de tratamento:

Claudia só diminui as olhadas nas crianças quando começa a cortar a verdura, porque se senta pra poder fazer isso. Explica que tá fazendo canja, que é a janta das crianças pequenas, e quando Vanessa chegar ela vai fazer a dos grandes, “Vanessa disse ‘Claudia, não se preocupe que eu trago comida pra janta, tá bom?’”, ‘tá bom’, mas ela saiu, eu já tirei a carne da canja, porque criança tem que comer na hora certa e não é pra comer qualquer coisa”, então Vanessa ia trazer uns hambúrgueres e sanduiches mas, para Claudia, criança tem que comer verdura e comidas assim. (Claudia se preocupa muito com os cuidados com as crianças, apesar do seu jeito diretivo de tratá-las, principalmente quando está sozinha e tem muita coisa pra fazer). [...] Jasmim senta na cadeira ao meu lado, Claudia não se incomoda. Depois Jasmim começa a mexer na louça que está em cima da mesa (a enxugar e guardar), então Claudia a manda ir assistir desenho na sala. [...]

Enquanto Claudia cuida da louça, estão na sala de TV: Marcos, André e todas as crianças da casa. Ela fica atenta e quando estão muito quietos ou fazendo muito barulho vai lá conferir o que estão fazendo. Em geral, eles ficam assistindo TV, ou com a TV ligada e mexendo um nos outros. Logo quando Marcos senta no sofá da sala de TV, Claudia vai ver como está tudo e vê que ele mudou o programa, Claudia reclama com ele e ordena “coloque no desenho”, ele diz que não quer assistir desenho e ela conversa: “você vai pra rua e volta, não é? Eles [pequenos] não vão pra rua, então eles só têm isso pra fazer, deixe no desenho deles”. Marcos muda pro desenho, e começa a mexer com André. Como André já é maiorzinho, fica na brincadeira com ele. Em geral, quando eles mexem nas crianças pequenas e elas não gostam, vão até a cozinha enredar o que o outro está fazendo, ou dão um chorinho quando não querem se levantar (nesse caso, a tia muitas vezes vai ver o que é).

Depois de um tempo, Marcos e André ficam brincando com as crianças, estão fingindo que as crianças são brinquedos e ficam dando ordens a elas, Claudia fica atenta pra ver se eles não estão agarrando as meninas ou colocando-as no colo. [...]

Diego chega na cozinha apontando pro prato, Claudia conversa com ele, perguntando se quer o copo pra beber água ou o prato, ele aponta de novo pro prato e ela diz que não vai dar o prato pra ele brincar, e que já já vai dar banho nele.

Quando volta da rua, Marcos senta de novo no sofá da sala de TV e vai mexer com as crianças, Jasmim reclama (dá um gritinho e faz cara feia), Claudia vai até a sala de TV ver o que é e o chama: “venha aqui enxugar essa louça, venha”, Marcos: “tia, é muito ruim”, Claudia: “eu sei que é muito ruim, eu tô aqui trabalhando todo dia e é muito ruim fazer essas coisas todo dia, mas eu num faço? Você não faz nada, então venha enxugar essas louças aqui”, ele vai contrariado. Começa a enxugar a louça, mas logo para, quando Claudia sai da cozinha porque as crianças pequenas a chamaram. (Diário de campo 28)

Claudia tenta, no exemplo acima, sensibilizar Marcos para a situação diferenciada que ele se encontra em relação às crianças, inclusive se sentindo no direito de chamá-lo para ajudá-la com as tarefas, quando percebe que a interação

entre ele e as crianças está gerando conflitos. Levando em conta que elas devem preparar gradativamente o adolescente para o desligamento quando atingida a maioridade, fortalecendo o desenvolvimento de sua autonomia e de habilidades profissionais (BRASIL, 2006b), as cuidadoras acreditam que essa autonomia perpassa também ensiná-los a se cuidarem e cuidarem do espaço que habitam no dia a dia. Eles devem, por exemplo, saber limpar uma casa e preparar uma refeição, como se pode ver nas interações a seguir.

Ana chama Elias, Samuel, Leonardo e Judson. Avisa: “vou fazer uma pequena reunião”. Espera todos se sentarem próximo a ela, que está com caderno e caneta na mão. Samuel logo fala: “tia, é só dizer que eu faço”. Ana: “eu sei, mas pra não ficar só pra um”. Começa explicando: “o banheiro de vocês é esse, vocês são os responsáveis pela limpeza dele”. Comenta que eles têm deveres na casa e devem dividir igualmente as tarefas, então “pra ninguém ficar dizendo nada, digam o dia que cada um pode limpar”, Samuel começa dizendo o dia que pode, seguido de Elias. Judson fica pensando e também diz, Leonardo retruca dizendo que vai começar um curso, então Ana: “diga o dia que você tá desocupado de manhã por enquanto, depois reorganiza”, ele diz meio sem querer assumir, e já arruma uma desculpa que não poderá pela manhã quando começar o curso, ela explica “pra não sobrecarregar nenhum, cada um faz um dia”, fica faltando o domingo, e Ana: “o domingo fica livre” e brinca que domingo eles podem relaxar, que ninguém vai ver a bagunça e na segunda retoma.

Ana ainda explica, para os adolescentes, que as atividades são coletivas e cada um é responsável por suas coisas, então eles vão ter, cada um, seu balde pra colocar as roupas sujas, pra não misturar com as limpas no guarda roupa, e que eles devem botar as camisas e calças deles pra lavar, “não me importo de engomar não, e os banheiros a gente já combinou”. Quando termina, avisa que era só isso mesmo, que podem voltar pros seus cantos, “vou voltar pro quintal e depois fazer o diário de bordo”. (Diário de campo 12)

Claudia vai até a área, olha em direção aos adolescentes: “de quem é a vez de lavar o banheiro?”, algum deles responde, Claudia segue: “o banheiro tá imundo, viu? É responsabilidade de vocês lavar... vai lavar que horas? Tá aí só jogando...”. Observa Ellen e Diana, dá orientações do que Ellen não pode brincar, pra não ter perigo de dar uma gripe ou prejudicar sua traqueostomia. (Diário de campo 24)

Mariana chama Júlio e pergunta “amanhã você pode esgotar a caixa de gordura pra mim?”, Júlio: “agora?”, Mariana: “não, só amanhã, eu até ajudo você”, ele faz uma expressão de quem não gostou do pedido, mas também não diz que não vai fazer. Mariana explica como faz, e ele fica ouvindo, depois que ela termina, Júlio volta pra sala. (Diário de campo 33)

Catarina passa na cozinha, ela está limpando o quarto delas [adolescentes], pergunta a Verônica onde estão a água sanitária e outros produtos que precisa, Verônica vai ajudá-la a pegar e orientar com as medidas (escuto Verônica perguntando em que ela tá pensando em usar a água sanitária, mas Caio me puxa pra sala e não consigo mais ouvir a conversa delas). (Diário de campo 42)

Nos exemplos acima, estão descritas situações de interação em que as cuidadoras orientam os adolescentes com algumas responsabilidades que eles assumem; em alguns casos, a responsabilidade do adolescente já foi previamente acordada e cada um se responsabiliza por seu cumprimento, sendo necessário, às vezes, um chamamento como o que Claudia faz para que se lembrem do acordo. Também é possível observarmos um momento em que é realizado tal acordo com os adolescentes, quando Ana senta com os de sua casa e monta com eles uma escala de limpeza, explicando sobre a responsabilidade deles com o banheiro que utilizam e sobre a importância de dividirem as tarefas igualmente.

Em todas as casas-lares, as cuidadoras colocam os adolescentes para assumirem responsabilidades com a organização da casa. É comum observar, por exemplo, que os adolescentes da casa-lar de Ana, Vanessa e Claudia se responsabilizam por buscar André na escola, por lavar os banheiros e as ajudam esporadicamente em alguns serviços domésticos, como apanhar a roupa, mudar os móveis de lugar, passar um pano na casa ou auxiliar na cozinha.

Na casa-lar de Mariana, eles são responsáveis por arrumarem suas camas e por limparem seus quartos; as adolescentes mulheres também as auxiliam na cozinha e colocam suas roupas para lavar, enquanto os adolescentes homens são solicitados em atividades esporádicas, como trocar o galão de água ou esvaziar a caixa de gordura da cozinha, apesar de alguns não se colocarem disponíveis para isso, sendo chamados atenção por parte de Mariana, o que gera, por vezes, um conflito entre a cuidadora e o adolescente diante da forma como eles respondem um ao outro nessa situação, conforme já discutido anteriormente. Na casa-lar de Verônica, as duas adolescentes ajudam no banho e no cuidado de Marina e Larissa, auxiliam as crianças pequenas durante as refeições ou mantêm as crianças próximas de si quando há apenas uma cuidadora na casa e as adolescentes não estão em atividades; também limpam seu quarto e ajudam, esporadicamente, as cuidadoras na cozinha.

Nesse processo de preparação gradativa para assumirem as responsabilidades de uma vida adulta, alguns adolescentes – em geral as mulheres – participam mais que outros das atividades acima elencadas. No entanto, as cuidadoras relatam dificuldades e cansaço diante das tentativas de trabalhar com alguns adolescentes para que estes assumam suas responsabilidades. Elas sentem que alguns se esquivam de seus deveres e, para que possam trabalhar esse ponto

com eles, as cuidadoras desenvolvem algumas estratégias, como apontarei a seguir. Uma das possibilidades que elas elencam é a de recorrer à equipe técnica para que intervenham na situação, como se pode ver no exemplo abaixo. Ana relata estar cansada de tentar dialogar com os adolescentes para que assumam suas responsabilidades e, vendo que já utilizou todas as estratégias de que dispunha para tentar sensibilizá-los para isso, passa a direcionar o problema para a equipe do escritório.

Ana dá o exemplo do transporte. Eles têm direito a quatro passagens por dia, e cada criança/adolescente tem seu cartão de passagens. As cuidadoras têm dois cartões para a casa e têm que administrar a partir daí. Se o menino faz mais cursos, recebe o equivalente em passagens que irá precisar, no início do mês recebe para o mês inteiro. Conta a situação com Leonardo, que veio pedir o cartão da casa há pouco. Ele tem uma quantidade de passagens que vai usar no mês, mas fica usando pra outras coisas, e agora está sem passagem pro que precisa. “Mas vá dizer isso a ele pra ver se ele entende?”. (a relação dos dois hoje pareceu mais tensa, talvez tenha acontecido um conflito entre eles). Então como ela sabe que ele está errado, não vai dar o cartão da casa pra ele sair, encaminha a questão para o escritório resolver. Ana diz que está cansada, e que tem evitado discussão. “Quando mando pro escritório é porque já cansei”. Explica que o maior problema, a seu ver, é que o investimento que eles fazem não tem retorno. Pergunto que investimento, e ela explica que o investimento neles (acolhidos). “Aqui todos fazem cursos, mas nenhum vai”. Leonardo tem curso de desenho que ele devia ir, tem uma arte marcial, teve um estágio da coca cola que já acabou, mas que ele não ia, e agora vai começar outro curso em agosto. Eles não completam os cursos que a ONG tem convênios e o principal, para ela, que é a escola, é o que eles menos vão, não querem ir de jeito nenhum, só porque é de graça, mas não percebem que é o mais importante, pois sem a formação não vão conseguir nada. Ana conta que “Leonardo já falou que o jogo é só dele, tá com essa televisão⁸¹, o controle é dele, mas eu não posso deixar uma coisa só pra um. Aqui é direitos iguais, então todos tem o mesmo direito pra jogar, quem não quiser não joga, mas todos vão poder jogar o mesmo tempo”. (Diário de campo 12)

Essas situações refletem nas relações estabelecidas entre cuidadoras e adolescentes. Elas tentam se utilizar do lugar de referência que ocupam na casa-lar para trabalhar com eles a sua formação pessoal, de modo que possam, por meio de suas ações e das mediações que realizem, ajudá-los no processo de desenvolvimento de autonomia e do senso de responsabilidade que os adolescentes precisariam ter diante de suas escolhas, conforme seus relatos. Acontece que elas não são reconhecidas como referência por todas as crianças e adolescentes, como

⁸¹ Nesse dia, havia na casa uma televisão e um videogame que não havia antes. Essa fala deve se referir a isso.

também suas ações não são recebidas por todos da mesma forma, como discutirei mais à frente.

As cuidadoras acabam desenvolvendo estratégias as mais variadas para tentar atingir resultados nesse âmbito do desenvolvimento dos adolescentes, seja ao partilhar suas próprias histórias com eles, como já discutimos na história de vida de Claudia, seja ao trabalhar aspectos específicos voltados à percepção das responsabilidades que devem ter em cada situação, como observado nos exemplos abaixo, de interação com Ana:

Beatriz estava em outra casa e a equipe resolveu colocá-la sob os cuidados de Ana. “Colocaram ela pra mim pra ela ter, desenvolver prazer de ser mãe.” Ana percebe que com Diego é do mesmo jeito, Beatriz sempre tratou a criança com gritos, e Ana quem tem trabalhado para ela mudar o sentimento em relação ao menino. Também tem incentivado Beatriz a sentir gosto pela gravidez, diz que vai fazer o enxoval da criança, diz que se for menina, vai ser uma princesa, na tentativa de envolvê-la com a maternidade. Sobre a relação de Beatriz e Diego, diz que “como ela não educa direito, ela substitui sentimento por dar (coisas)”, e que Ana tem trabalhado para que ela passe a dar mais carinho, atenção, que ela sinta gosto por cuidar dele. Evita ficar dizendo o tempo todo o que ela deve fazer, para não parecer obrigação, e quando vê que ela está mais à vontade com a criança, deixa que ela vá cuidando. (Diário de campo 9)

Ana vem pra cozinha, diz pra Elias ir mais arrumado pro evento [Elias estava de bermuda e chinelo], explica que vai ser uma exposição, então as pessoas vão lá pra ver os desenhos deles, alguns vão querer comprar quadros, e é importante uma boa apresentação, pra que os possíveis compradores olhem e vejam uma pessoa elegante, não de qualquer jeito. Elias diz que o tênis dele descolou e a calça dele está suja, então Ana e Claudia vão procurar uma calça pra ele, Ana pede um tênis emprestado a Judson pra ele. Os meninos vão pro quarto, daqui a pouco Elias sai de calça e tênis, Ana elogia, “Pronto, agora sim, tá lindo!”, Elias sorri. Ana comenta que ficou muito melhor e já avisa a Vanessa que aquela calça vai ficar com ele (provavelmente foi uma calça que veio em doações). (Diário de campo 40)

Ana então chama Judson. Ele vem, para em frente a ela, pergunta o que é, já com um sorriso de canto de boca. Ana: “você vai pro judô hoje?”, Judson: “vou não, tia Ana”, Ana: “mas você não vai hoje ou não vai mais?”, Judson: “não vou mais”, Ana: “então posso avisar que você tá desistindo da vaga?”, Judson desconversa, falando que hoje precisará fazer outra coisa, Ana pergunta novamente: “eu preciso avisar ao professor que você não vai mais?”, Judson: “unrum” (balança a cabeça afirmando), Ana “então posso dizer pra ele dar a vaga pra outra pessoa, né?”, ele responde com a cabeça novamente, Ana: “agora me responda, por que você entrou no judô?”, Judson: “como assim, tia Ana?” (ele fala já um pouco exaltado), Ana explica que ele está faz pouco tempo, então se ele não quer mais ir, precisa avisar ao professor que ele não vai mais e justificar isso, “pra não ficar ocupando um lugar no tatame sem ir”, Judson reclama que tem muita coisa, que não falta o curso, foge completamente ao assunto. Ana segue falando calmamente, olhando pra ele com a sobrancelha levantada, mas com uma voz serena, pergunta por que ele começou o judô, Judson responde que foi Leonardo que chamou, Ana: “então você foi pro judô por causa de Leonardo? Mas você tá saindo por que motivo?”, o adolescente se exalta, falando que não tem pra

quê esse questionamento, demonstra certo constrangimento (talvez por eu estar ali também – percebo que às vezes ele quer olhar pro lado, onde eu estou, talvez pra ver minha reação, então evito olhar pros dois), Ana não desvia o olhar de Judson, e segue conversando com ele. Quando ela pergunta mais uma vez, explicando para ele que precisa dizer algo pro professor, o adolescente responde que não vai mais porque não quer ir mais, Ana repete o que ele disse, para confirmar se é isso mesmo, e ele responde com a seguinte pergunta: “tia Ana, quando a senhora vai no supermercado?”, Ana: “eu vou próxima semana, precisa comprar alguma coisa?”, Judson: “pois a senhora compre um chá de camomila, um maracujá, que a senhora tá precisando”, Ana segue com a voz serena: “eu, precisando? Você acha que eu tô estressada, mas eu não tô, não”, ele responde exaltado: “a senhora fica me questionando aqui, eu não vou mais pro judô, não quero ir, pronto, vá ver se eu tenho uma falta no curso que eu gosto, se quiser eu mostro meus cadernos com as anotações, todo dia!”. Ana, mudando a voz, usando de certa ironia: “você diz pra eu comprar maracujina, que eu tô estressada... quem tá se exaltando é você, olhe só... o problema é que passa o dia todo no zap, de manhã, de tarde e de noite, toda hora que a pessoa vê, tá nesse celular, no zap, aí não tem compromisso com nada que faz”. Judson responde, com voz alta e acelerada, que ela fica questionando que ele não participa das coisas, mas ele não tem uma falta no curso (que ele faz à tarde), e repete que ela quem precisa se acalmar desse estresse”, Ana levanta os ombros, e direciona a fala pra mim “tá vendo, Blenda, fica me mandando comprar maracujina, num sei que, mas eu não levantei a voz um momento, já ele, tá todo exaltado aqui, você tá vendo?”, então começa uma fala sobre a falta de compromisso dos jovens da ONG com as atividades que começam, que quase nunca concluem, que hoje em dia já está difícil conseguir parceiros que ofereçam atividades e os que oferecem, os acolhidos não tem nem a humildade de começar e terminar, quando chega depois de algumas aulas já estão desistindo, faltando. Judson respira fundo e pergunta: “mais alguma coisa, tia Ana?”, Ana: “sim, me faça uma gentileza, coloque esse celular ali pra carregar”, Judson responde que coloca e pergunta se pode ir pro quarto. (Diário de campo 36)

A reação de Judson à conversa de Ana não se caracteriza como uma exceção nas interações das cuidadoras com os adolescentes. A animosidade com a qual ele reagiu se faz presente também nas conversas e tentativas de aconselhamento de outras cuidadoras com outros adolescentes, como podemos observar abaixo.

Sandra comenta que quando assumiu a casa de Mariana, reclamou muito pra equipe de um adolescente que ela não queria cuidar, porque ele aperreia muito Sandra e Verônica, “ele tem uma coisa comigo e com Verônica”, então ela não queria ficar na mesma casa para não ter atrito ou desgaste, mas sempre que voltava [à casa como apoio] comentava com o pessoal do escritório: “ele ainda tá na casa?”. Diz que não sabe lidar com ele, porque ele, “como eles (adolescentes) dizem, fica ‘tirando onda’ o tempo todo”. Cecília concorda com Sandra, balançando a cabeça afirmativamente e fazendo umas expressões de quem não aguenta ou não se dá com o adolescente. Sandra diz que com Mariana não é diferente, ele também fica testando Mariana, fazendo brincadeiras de mau gosto, mas Mariana “se troca com ele”, fala alto e responde às brincadeiras, enquanto Sandra não faz isso, prefere deixar passar.
[...]

Mariana vai pra sala, pra fazer algo, e Guilherme (adolescente sobre o qual Sandra estava falando) dá um susto em Mariana, batendo forte na madeira logo atrás dela. Da cozinha, escutamos a pancada na madeira seguida pela fala de Mariana, gritando com o adolescente, reclamando que ele não faça isso, com uma certa raiva em sua voz.

[...]

Mariana diz que agora deixa o quarto delas [cuidadoras] fechado também, “depois que eu soube que ele entrou no quarto, sempre fecho”, porque parece que um adolescente [usuário de drogas] entrou procurando algo pra vender, então ela não pode arriscar que ele pegue coisas pessoais delas.

Mariana volta pra cozinha já anunciando aos adolescentes que vai tirar um real da mesada de cada um que deixar a cama desarrumada, Cecilia reclama porque Cinthia sempre desarruma a cama dela, ao que Diná aproveita: “é, tia, Cinthia sempre bagunça a minha cama e a de Cecília, não chega nem perto da de Carla, mas a nossa ela revira”, Guilherme passa tirando onda com as adolescentes, e Mariana aproveita “de Guilherme vão ser dois reais”, ele volta, dirigindo-se a ela: “o que é que você já tá falando de mim?”, “essa velha...”. (Diário de campo 21)

Carla chega, é a primeira vez que eu a vejo na casa. Sandra vai abrir a porta pra ela, avisa que outro adolescente ficou esperando por ela até agora, ela diz que não sabia e não podia fazer nada. Sandra fala que ela chegou depois da hora que devia chegar e ele foi embora antes de pegar o cartão [do ônibus]. Carla passa por mim e não fala. Vamos pra cozinha. Sandra liga o fogo da panela de carne, pra esquentar pra Carla. A adolescente entra na cozinha reclamando, dizendo que veio direto da escola e que não tinha como saber que ele estava esperando, Sandra diz: “agora tá sabendo, porque eu tô te dizendo”. Ela segue dizendo que não chegou antes porque estava na escola e que pegou o ônibus direto pra casa, quer atestar isso afirmando “ainda são 12 horas!”, Sandra se espanta: “ainda?”, Carla confere no celular: “quer ver?”, quando olha, são 12h57, tenta remendar a conversa, dizendo que saiu da escola as 12h. Sandra fala manso, explica de novo que o adolescente estava esperando o cartão que estava com ela e completa “quem depende de ônibus, às vezes chega cedo, às vezes chega atrasado, por isso que cada um tem que fazer logo seu cartão”.

Enquanto coloca o almoço, Carla pergunta: “cadê Cecília e Diná?”, Sandra: “Cecília tá num curso e Diná foi no escritório”, Carla: “eu não piso lá nem que me paguem, nunca mais eu piso naquele lugar dos infernos”, Sandra tenta dialogar: “você vai pisar lá ainda, quando você precisar”, Carla: “eu só vou pisar lá se for algo do meu interesse”, Sandra: “tudo lá é do interesse de vocês”, Carla: “não! Eu só vou quando for algo que eu quero! Eu não tenho paciência pra ficar ouvindo aquelas mulher falando um monte de besteira, nam, tenho paciência pra aquele besteiro não, se eu quiser algo e precisar ir lá eu vou, mas só que eu queira!”. Sandra olha com uma expressão de desgosto e respira fundo enquanto segue enxugando a louça que estava no escorredor de pratos. [...]

Sandra fala que “o difícil nesse trabalho é isso”, essa forma de tratar de alguns, “é como se eles não tivessem reconhecimento do que a gente faz por eles”, quando não tem respeito, quando destratam, Sandra não gosta. Não entende por que eles fazem isso e comenta que alguns simplesmente agem como se não precisassem delas. Fala daqueles que reconhecem o trabalho delas, que são os que elas são mais próximas, pois no dia a dia eles (os mais próximos e que reconhecem o trabalho delas) têm mais cuidado com elas também (como que retribuem o cuidado que elas têm com eles), têm mais respeito com elas.

Carla, por exemplo, é o tempo todo falando daquele jeito, “e isso cansa”. Sandra diz que é o que mais a desgasta, “o trabalho mesmo não me cansa não, mas essa forma de falar, de tratar, isso me desgasta demais”, “é a parte do trabalho que já me fez pensar em sair”. (Diário de campo 26)

Alguém toca a campainha, vou pra porta do quarto ver o movimento. Claudia pergunta quem é e Marcos responde, a pessoa toca a campainha de novo, segurando dessa vez (não esperou nem 30 segundos do primeiro toque pra tocar de novo), Claudia diz que tá pegando a chave e começa a caminhar em direção à sala onde entrega a chave a Marcos, e um terceiro toque, segurando por ainda mais tempo. Ela pergunta pra Marcos: “quem é mesmo?”, Marcos responde: “Judson”, Claudia: “pois deixe ele esperando aí um pouquinho, que não tem pra que essa pressa”, pega a chave e quando Judson solta a campainha, ele grita “abra aqui esse caraio”, então Claudia se estressa e vai em direção à porta: “você respeite que você não tá casa dos seus pais não, viu?”, reclama que não tem motivo de ele tá apressado assim e que menos ainda de tá falando essas coisas, escuto burburinhos entre os outros meninos. Claudia volta pra louça e Judson passa pro quarto. Fico ao lado de Claudia enquanto ela lava a louça, comento “ô movimento hein?”, e ela, com expressão de desesperança e cansaço comenta da dificuldade que tem sido ficar no emprego, que está cada vez mais difícil aguentar esse tipo de coisa, “olhe Blenda, e com essa saída de Ana, aqui vai virar um inferno”, fala que já está ruim, mas sem Ana, que consegue pôr alguma ordem ali dentro, vai ficar insuportável, não sabe até quando vai aguentar também não. (Diário de campo 36)

As cuidadoras sentem o peso desse tipo de relação, desgostando do tratamento que lhes dirigem alguns adolescentes e isso interfere em sua motivação e em sua percepção sobre o trabalho que realizam, como tratarei mais à frente. Em particular, a relação de Mariana com alguns adolescentes que estavam sob seus cuidados saiu do controle de tal forma que foi necessário haver uma troca de casas-lares, anterior à reestruturação da ONG: Vanessa passou a assumir os acolhidos que estavam sob responsabilidade de Mariana e vice-versa, como ela ressaltou na entrevista.

Vanessa gostava da casa que estava antes, que hoje é a que Mariana está. Quem tomava conta da que ela está hoje era Mariana, mas Mariana começou a ter muito atrito com os adolescentes, e aí trocaram as duas de casas: Mariana foi cuidar das crianças acolhidas na casa que antes estava Vanessa, e Vanessa ficou com os adolescentes. (Diário de campo 6)

Porque quando tiraram os meninos da minha casa, vixe Maria! O chão para mim afundou.

B: Agora, nesse...

Sim, quando botaram eu pra tomar conta de adolescente, eu não tenho paciência mais com adolescente. Minha casa era mais com pequeno, minha casa era tudo menino pequeno. [...]

B: E como é que você fez para lidar com essa mudança?

Aí, é horrível, você não se acostuma, não. Eu dizia “eu vou, mas vocês não me cobrem nada”, eu sempre disse às meninas [da equipe técnica] “eu tô indo mas não me cobrem nada, não me cobrem”. (Vanessa – informação verbal)

Após a reestruturação, por sua vez, alguns desses adolescentes voltaram a ficar sob os cuidados de Mariana, o que gerou revoltas e desrespeito por parte deles, em uma situação que fugiu ao controle para a ONG.

As portas da sala e da cozinha estavam fechadas, e Denise me explicou que Vanessa estava lá dentro com Amanda e Celina (psicóloga e assistente social) e com os adolescentes, explicando as mudanças nas casas. Percebi logo o clima de tensão que havia. Denise me diz que aguarde, que ela irá avisar a Vanessa que cheguei. Eu explico que não precisa, ficarei com elas na área mesmo, esperando a reunião acabar. Ela me convida para sentar. Denise começa a me explicar o que está acontecendo: com as mudanças nas casas, está havendo muito conflito com os adolescentes. Fala que está sendo muito cansativo [...]. Com a reorganização, a equipe tentou deixar os pequenos com as cuidadoras com quem já estavam acostumados (residentes ou pelo menos uma substituta que será apoio) e realocou principalmente os adolescentes. O maior problema, pelo que entendi (e que Vanessa já havia falado antes de saber dessas mudanças) é que os adolescentes não se dão bem com Mariana, e ela será a referência na casa em que estarão a maioria dos adolescentes. Diante disso, eles começaram a se rebelar e apresentar comportamentos agressivos dirigidos à equipe ou outras cuidadoras [...]. Os adolescentes todos que estavam na casa de Vanessa irão para a casa que Verônica ocupava e, quando Mariana voltar de férias, irá assumir a casa. [...] Quando entro na casa, após dispersarem os adolescentes da cozinha, Vanessa está ainda sentada na mesa, com uma expressão de cansaço e estarrecimento. [...]

Depois que Vanessa leu [a nova organização das casas-lares] para Denise escutar, um adolescente pergunta se ela vai ficar na casa com eles, e se Mariana não vai ficar mais lá. Ela diz que não, que não sabe onde vai ficar, mas Mariana quem vai ficar com eles. Ele responde “eu já tava era feliz pensando que ia me livrar dela” (referindo-se a Mariana), e completa que não quer ficar na casa com Mariana. (Diário de campo 10)

De um modo geral, as cuidadoras reclamam da forma como são tratadas pela maioria dos adolescentes, da falta de respeito que eles expressam para com elas, como já apontaram Sandra e Claudia, e de como se sentem desamparadas nessa relação diante do descaso da equipe, que poderia trabalhar com os adolescentes o modo como eles tratam as cuidadoras e como se dirigem a elas. As maneiras como os adolescentes se relacionam com as cuidadoras, como (não) estabelecem vínculos afetivos e de confiança com elas, faz com que elas se sintam assumindo um papel diferente do de mãe social ou cuidadora residente. Isso porque lhes é exigido, como uma de suas atividades, o desenvolvimento de relações estáveis e de vínculos afetivos com os acolhidos, como já constatamos tanto nos documentos normativos quanto nas falas das cuidadoras, ressaltando-se que associam o sentido de seu trabalho ao progresso dos sujeitos sob sua responsabilidade.

Impossibilitadas de obterem resultados no âmbito do desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia dos adolescentes, diante da percepção de

desinteresse por parte deles, o que lhes resta de afazeres cotidianos são as atividades domésticas. As tarefas que envolvem diretamente a relação com a equipe técnica e com outros atores do SGD acontecem mais esporadicamente. Isso influi na sua percepção acerca do seu trabalho, que se agrava diante do tratamento que recebem por parte dos adolescentes, podendo levá-las a um sentimento de que são tratadas como empregadas por aqueles com quem deveriam estabelecer vínculos afetivos e de quem deveriam facilitar o processo de desenvolvimento.

Verônica está varrendo a área e fala pros adolescentes que estão na sala (Guilherme e Sandro), “amanhã vou pedir a um de vocês pra tirar esses matinhos aqui”, Guilherme responde, gritando: “você vai pagar? Porque se não for, eu que não faço”, Mariana retorna no mesmo tom de voz que ele usou: “você paga pra comer ou dormir aqui? Se não paga, então tem mais é que fazer o que eu pedi”. (Diário de campo 21)

Vanessa fala da sua preocupação [com André], dizendo que ele é um menino difícil, porque fica querendo fazer tudo que os adolescentes fazem ou mandam ele fazer, e isso tem complicado, porque André está começando a respondê-las, a se negar a ajudar, essas coisas.

Vanessa reclama que os adolescentes não ajudam, “eles (equipe) querem que a gente ensine os adolescentes pra eles poderem se virar quando saírem daqui”, que a ideia é que possam aprender uma série de atividades úteis em sua vida fora da ONG, “mas como é que a gente vai ensinar se tudo que eles forem fazer é trabalho escravo?”, “eles (adolescentes) não querem aprender com a gente, não querem que a gente eduque”. Silvia tenta argumentar que não seria muito trabalho escravo, e Vanessa segue: “a gente vai colocar uma tarefa pra eles, se eles não quiserem fazer e a gente obrigar, dizem logo que é trabalho escravo e sobra pra gente”. Vanessa discorda dessa ideia, mas não pode fazer muita coisa, porque as normas são daquela forma, eles só podem colocar atividades pras crianças e adolescentes se eles quiserem ajudar, então como muitos não querem e não gostam de ajudar, elas acabam fazendo tudo sozinha, e Vanessa se sente como “a empregada deles”.

Silvia diz que “não faz mal colocar um pra varrer, outro pra lavar a louça”, quando estava em Mariana e a via fazendo tudo, varrendo a casa toda, etc., ela dizia: “Mariana, coloque um menino desse pra varrer essa casa”, e Mariana respondia “não, não pode colocar, não pode obrigar eles a fazerem nada”. Vanessa diz que preferia lá em [Seridó] por isso, porque “eles aprendiam que tudo que eles fazem de errado tem uma punição”, e essa lição era dada pelo próprio gestor na época, que apoiava que todos tivessem seus afazeres dentro da casa, pequenas tarefas desde pequenos e já iam aprendendo a ter responsabilidade sobre o que faziam, então antes de fazer algo errado, pensavam duas vezes. (Diário de campo 25)

Ana reclama dos meninos da casa, que não está mais aguentando, que já levou muito desaforo e agora não quer mais isso e que se for pra brigar, vai brigar em casa, porque ali não adianta, elas não veem resultado do trabalho que elas fazem, os meninos não querem, não respeitam (ela enfatiza a questão do respeito), elas falam e eles não escutam, se dizem não, eles já vem com cinco pedras na mão, xingamentos, e isso não dá mais pra ela. Ana diz que não criou um vínculo com os que chegaram que desse pra segurá-la na casa, “com Jasmim, Diana, André e Leonardo não, é com os outros... com eles eu tenho um vínculo, eu até ficaria mais um tempo, mas com os que chegaram depois não dá não, eu não tenho mais paciência pra escutar desaforo e desrespeito”. [...] Fala, irritada e elevando o tom de voz, que os

adolescentes tratam as mães como se fossem empregadas deles, mas “eles que dependem de nós” [...], só que agem como se pudessem, como se fossem os maiores dali. (Diário de campo 36)

A situação que elas apresentam é um tanto complexa, e certamente precisa ser revista pela equipe técnica, seja no sentido de sensibilizar os adolescentes para que percebam o processo educativo por trás da tomada de responsabilidades com atividades da casa-lar, seja no sentido de trabalhar com as cuidadoras, em parceria com a rede de proteção, os limites entre o que se configura como exploração do trabalho dos adolescentes e o que se configura como prática educativa para ganho de autonomia. Nesse ponto, não tenho nenhuma resposta sobre o que seria mais viável. Mas acredito que se faz necessário uma maior atenção da equipe para essa situação, tendo em vista as implicações que isso tem não só para a percepção das cuidadoras sobre o trabalho que realizam, mas para o processo formativo dos adolescentes, que acabam se utilizando dessa ideia para não assumirem responsabilidades dentro ou fora da casa-lar.

Assim como Vanessa, que reclama ter que fazer tudo sem a ajuda dos adolescentes, pois não pode colocá-los para assumir alguma tarefa que não queiram – segundo entende das normas da ONG –, cuidadores entrevistados por Suardi (2012, p. 65) também percebem a necessidade de “possibilitar a eles meios que pudessem se desenvolver plenamente, em que a gente não ficasse fazendo tudo por eles. Que tivessem oportunidade de experimentar, de decidir, que não recebessem tudo pronto”, acreditando que essa oportunidade de experimentar novas atividades e se colocar no lugar do outro poderia auxiliá-los a desenvolverem um sentimento de respeito com o outro. Nas casas-lares, aprenderiam a respeitar especialmente aqueles com quem dividem a rotina: cuidadoras e demais acolhidos.

As cuidadoras da ONG na qual realizei a pesquisa, no entanto, ainda não conseguiram desenvolver uma cultura de participação de todos na organização da casa-lar, o que é relatado por elas de forma associada a reclamações por falta de suporte da equipe técnica dentro das casas, como apontaram algumas cuidadoras nas entrevistas. Claudia, por exemplo, afirma estar “abandonado, abandonado”, recebendo “só cobrança, apoio mesmo a gente não tem” (Claudia – informação verbal). Como não reconhecem essa possibilidade de acompanhamento conjunto com a equipe técnica, elas apresentam estratégias próprias para lidar com situações de conflito ou confronto com os objetivos de seu trabalho. Com os adolescentes,

elas tentam sensibilizá-los de outras formas, por meio de elogios, tentativas de aproximação e aconselhamento, ou utilizando da mesada como forma de punição quando não há participação, como vimos com Verônica e Mariana.

Além das dificuldades dentro da casa-lar, as cuidadoras trazem mais uma situação problemática com os adolescentes, que envolve outros atores do SGD e da própria ONG em outros níveis: trata-se do acompanhamento escolar. Antes de iniciar a discussão do que foi observado a respeito dessa questão, cabe trazer uma problematização de Pereira (2004, p. 35-36) acerca do processo educativo e da formação dos sujeitos, tendo em vista suas implicações para a proteção integral e garantia de direitos das crianças e adolescentes acolhidos:

A educação de crianças tem cada vez mais se articulado com a questão da formação do cidadão (sujeito útil) e com o desenvolvimento da autonomia do sujeito, tudo isso com o aval da crença de que o conhecimento disponibilizado pelo currículo escolar é a mola propulsora dos sujeitos rumo à cidadania. Tudo a ver com o ideal iluminista de emancipação (já descrito) que vem se propagando até os dias de hoje, em que o saber e o desenvolvimento da razão são indispensáveis à aquisição da autonomia. O discurso da cidadania é bastante sedutor e vem se configurando ao longo dos tempos como discurso universal normatizado [...]. As cidadanias proclamadas ao longo dos tempos podem guardar resquícios uma das outras além de se atualizarem conforme os contextos históricos os quais atravessam. Assim, a criança, sendo incorporada nos projetos de cidadania que se atualizam, também passa a ser concebida no seu enlaçamento com as próprias noções de cidadania. Tais projetos são arquitetados, por excelência, no âmbito da educação escolar. É lá que a educação das crianças se articula com a cidadania, como se a escola fosse o único espaço capaz de produzir o cidadão. Só que essa cidadania não é uma cidadania qualquer: ela é contextualizada.

Essa forma de pensar o papel da educação no processo formativo de crianças e adolescentes se faz presente na fala das cuidadoras, por exemplo, quando Ana afirma que os adolescentes “não percebem que [a escola] é o mais importante, pois sem a formação não vão conseguir nada” (Diário de campo 12). Desde a primeira observação na casa-lar sob responsabilidade de Claudia, até as entrevistas, ela trouxe o descaso com a educação – por parte dos adolescentes e da equipe técnica – como uma de suas maiores preocupações.

Ela me mostra seu diário de bordo, que tem que fazer como condição de trabalho, no qual anotam de forma sucinta o que fizeram no dia. Mostra também um outro caderno, que é seu diário de bordo pessoal. Mostrou-me o relato de um dia dessa semana, em que escreve que falou com o gestor sobre uma situação (a mesma que ela fez referência antes), informando o que precisa ser feito para resolver a situação. Diz que faz isso porque se

sente resguardada, caso aconteça algo e joguem para ela, ela tem por escrito o dia em que falou, com quem falou e sobre o que. Reclamou que a equipe fala que ela precisaria colocar no diário de bordo, por exemplo, quem foi e não foi à escola todo dia. Ela explicou que não faz isso porque sabe que se a promotora pega o diário, a ONG pode acabar se responsabilizando por um monte de coisa. Há um menino da casa dela que não vai à escola já faz um mês, se ela anota isso, depois alguém vem dizer que a cuidadora anotou que fulano não vai à escola há um mês e a ONG tem que responder por isso.

Reclama ainda que a ONG dá uma mesada para todas as crianças e adolescentes, e não atenta para essas coisas. O menino que está faltando a aula, que pega o cartão do ônibus e ao invés de ir à escola, vai à praia ou ao *shopping*, recebe a mesma mesada que o menino que vai todo dia à escola, e que isso dificulta o trabalho dela, porque como é que ela vai explicar ao adolescente que chegou há um mês que o outro falta aula e recebe as mesmas coisas, e ele não pode faltar aula, “ele mesmo vai responder ‘não é direitos iguais? Então eu também posso’”.

Dá pra perceber a angústia em seu olhar enquanto fala das dificuldades do trabalho, das cobranças externas e da falta de apoio em geral. Repete que preferia permanecer como tia, que é um trabalho muito bom, mas como mãe social, não sabe se permanece muito mais tempo ali. (Diário de campo 3)

“Se vire”, pra eles [da equipe] é assim. Eu digo eu, porque eu tô falando, mas é com tudinho. Tipo assim, “você se vire”, dê conta. Aí eu “não, tem coisas que a gente não tem como não...”. Pronto, menino não vai pra escola, aí eu que tenho que pegar o menino “entre aí no banheiro, tome banho, tome banho, veste a roupa”. Ai meu Deus! Menino de 14, 15 anos de idade? [...]. Aí no final do ano, chega os boletins tudo lá em São Paulo, aí vem de lá pra cá, zero! Como teve um ano aí a casa de Ana, [...] no final do ano Ana foi pra borracha, zero na educação! Olhe só! No âmbito escolar, naam. Pô, quem leva a culpa, as notas lá embaixo, é a gente? Isso é uma das coisas que eu não tô gostando, não. Por exemplo, no final do ano, olhe quem vai pra borracha: é Vanessa, porque ninguém aqui vai pra escola, só os pequenos. Aí quer dizer, no final do ano tudo zero, ninguém passou, “Vanessa é irresponsável, oh Vanessa, oh a nota”, que aí vem um gráfico, né, Vanessa? Vem da [ONG] Nacional, um gráfico, aí assim, desenvolvimento com a família, nota tal, [...] quer dizer, todo dia meu celular desperta cinco e quinze, cinco horas, cinco e quinze, pra acordar menino [...]. Pra eles [equipe] tá tudo bem, eles não tão se aborrecendo, vindo aqui se aborrecer por menino, nem menino indo no escritório pra se aborrecer, mas na [ONG] Nacional eles tão achando o quê? “Isso é um monte de vagabunda essas mães, que é que elas tão fazendo lá, que esses meninos não vão pra escola?” (Claudia – informação verbal)

Claudia tem consciência de que eles devem proporcionar o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na escola, tendo em vista a referência direta ao direito à educação expresso no ECA (BRASIL, 1990) e respaldado em outros documentos de caráter normativo. Seu não cumprimento pode levar a complicações não só para ela, mas para a ONG de um modo geral, ante sua responsabilidade em realizar a articulação com a rede de proteção para que todos aqueles sob guarda da ONG estejam inseridos no sistema educativo e frequentando a escola, de preferência em unidades educacionais localizadas próximo à casa-lar ou à sua comunidade de origem, para facilitar a convivência familiar e comunitária.

Essa questão também fica visível, por exemplo, na articulação que Verônica realiza para conseguir vagas na creche do bairro para Cauã e Nicolas, que foram acolhidos pouco antes do início das observações e não tinham matrícula em nenhuma creche (Diário de campo 34), e na preocupação de Vanessa e Silvia em reservarem as vagas das crianças da casa-lar que estarão em idade de frequentar a creche no ano seguinte (Diário de campo 30).

O acompanhamento escolar das crianças aparenta ser menos atribulado, tanto por sempre haver uma cuidadora acompanhando-as até as escolas, o que possibilita um contato frequente com professoras e equipe pedagógica, quanto porque elas precisam assinar a agenda das crianças e são chamadas pela escola em qualquer situação que necessite da ciência de um responsável, o que faz com que estejam constantemente atentas aos acontecimentos e possíveis mudanças que ocorram nesse espaço.

Verônica diz que nunca foi de brigar não, sempre foi muito calma, mas que não deixava os meninos perderem ou se prejudicarem em nada. Conta outro caso, em que um de seus meninos ganhou uma suspensão na semana de provas; esse menino vivia sendo mandado pra casa, qualquer coisa que fazia na escola, eles enviavam a criança pra casa, então ele já fazia pra ir pra casa, “porque criança qualquer coisa que acontece na escola já quer ir pra casa”. Então, numa dessas, o menino chegou dizendo que não ia pra escola porque estava suspenso e era semana de prova, ela foi lá falar com a direção que ele ia pra escola sim, que se queriam tirar ele de sala, passassem um dever, uma atividade pra ele, mas ele ia continuar na escola e não mandassem pra casa porque era o que ele queria. “Aí a professora disse ‘você não sabe o que eu ouvi da boca desse menino’, aí eu respondi ‘com certeza nada que eu já não tenha escutado em casa’”, então ela bateu o pé, disse que tinha conseguido a vaga pra ele ficar na escola e não em casa, e fez o menino ir pra aula a semana todinha, “pois não é que o danado ainda passou de ano? A gente faz um esforço danado pra conseguir vaga, levar na escola, se não tiver de olho ele ia perder o ano por uma besteira dessa”. Depois comenta: “eu pego cada briga por esses meninos” [...]. Verônica diz que gosta de acompanhar os estudos dos seus, gosta de saber dos cursos, e sempre está lá por eles. Às vezes as pessoas comentam “você fala desse menino que parece que é seu filho”, “mas é como se fosse mesmo, não sou eu que tô cuidando?”. (Diário de campo 13)

Comento que Jasmim está muito esperta e falante, ela concorda e pergunta “você viu, ela falando das flores brancas e amarelas? Ela já tá sabendo um monte de coisa”, diz que a professora chamou há pouco tempo e entregou o relatório parcial do desenvolvimento de Jasmim, “depois eu vou mostrar a você, mas na avaliação diz que ela já tá um nível acima da turma, reconhece vários objetos, cores, uma porção de coisa que ela já tá sabendo”. Ana fala disso com orgulho, comenta que Jasmim já canta, que ela estimula Jasmim a aprender as músicas. (Diário de campo 39)

No entanto, em relação aos adolescentes, as cuidadoras têm muito menos controle, posto que não o acompanham até a porta da escola, como fazem com as crianças. Dos mais novos até André, que tinha onze anos no período de observação, todos eram acompanhados por uma cuidadora; mas os adolescentes – inclusive na perspectiva de desenvolverem autonomia e responsabilidade, como objetiva o atendimento em instituições de acolhimento – vão sozinhos até suas escolas, tendo participação cotidiana das cuidadoras nos momentos anteriores, posto que elas chamam os adolescentes que têm aula ou curso naquele turno, avisando do horário, e os incentivam a se arrumarem com tempo para não se atrasarem. O que acontece diariamente do portão da casa-lar para fora é responsabilidade de cada adolescente, assim, elas tomam ciência de algo que fuja ao procedimento padrão quando são chamadas pela equipe da escola, nas reuniões em que participam os pais ou responsáveis, ou quando chegam os boletins.

Abaixo, recorro a uma série de exemplos que retratam essa situação, como pensam as cuidadoras acerca dessa questão, e como se dão as interações com os adolescentes acolhidos ou com outros atores, em decorrência do acompanhamento escolar por elas realizado.

Hoje em dia, Mariana prefere trabalhar com crianças, “criança é mais trabalhosa fisicamente, mas não dá o trabalho mental que eles dão”, e com os adolescentes, esse tipo de trabalho parece ser constante, pois precisa estar atenta aos comportamentos, às brigas, aos problemas na escola. Conta que já foi na escola de Diná depois que voltou [de suas férias], porque Diná estava sem ir à escola e perdeu prova, perdeu tudo, então ela foi lá conversar com a diretora e tudo, pra aceitar a menina. Mariana conseguiu liberação pra Diná refazer o que perdeu, mas precisa ir pra escola logo amanhã, “eu tenho até que lavar a farda dela pra ela ir amanhã, mas vou comprar uma nova pra ver se ela toma gosto”. Diz que a menina não quer ir de jeito nenhum, então “eu disse que se ela não fosse pra escola, ia perder a pensão, porque o pai faleceu e agora ela recebe uma pensão dele... eu tive que dizer isso senão ela não ia”. (Diário de campo 19)

Sandra puxa alguns assuntos, um deles sobre Diná, porque Mariana comenta que ela não foi pra escola. Na verdade, Mariana reclama porque Diná não foi pra nenhuma atividade hoje, nem a escola, nem o curso que Mariana conseguiu pra ela, Mariana: “eles são assim, pedem, pedem [por curso], quando a gente consegue não vão nenhum”. Sandra pergunta se ela foi pra consulta no CAPS, e Cecilia diz que acha que não foi, então Sandra pergunta se Cecilia teve consulta no CAPS, ela responde que “sim, foi boa”. (Diário de campo 23)

Catarina está sem ir à escola faz alguns dias, Verônica achava que era por causa da crise de garganta que a adolescente está, que já foi de tanto andar na rua no sol quente, prática que ela desaprova: “não pode ir pra escola de manhã cedo porque tá doente, aí sai no meio da manhã no sol quente e só volta de tarde”, então Verônica foi conversar com ela, porque ela não estava

indo pra escola e estava saindo no meio da manhã, voltando tarde, que andando no sol ela só iria piorar sua crise de garganta; nessa conversa, “hoje ela me disse que não foi pra escola, mas não foi por causa da garganta inflamada... fez questão de me dizer ‘eu não fui mas não foi porque tava doente não, foi porque não quis’, isso me dói o coração”, Verônica imita o jeito que ela falou, com astúcia, como que desafiando a cuidadora. Situações como essa são o que mais desagrada Verônica, porque o que ela quer no trabalho é ver os meninos bem de vida, com perspectiva de futuro, então quando vê que uma adolescente está indo nesse caminho, isso a entristece, “mas o meu dever eu faço, todo dia chego lá no quarto chamando ela pra escola ‘bora, Catarina, acorda, tá na hora da escola’”. Diz que hoje chamou também, antes de sair com os meninos pro exame de sangue: entrou no quarto, acordou Catarina, avisou que estava na hora da escola, quando chegou em casa ela não tinha ido. (Diário de campo 34)

Claudia aproveita que Leonardo saiu e fala da situação dos adolescentes, dizendo que ali não vai nenhum pra frente, não tem mais esperança naqueles adolescentes, “esse daqui, porque foi pro curso da Microlins hoje de manhã, 1 (uma) hora de curso, aí não foi pra aula”, “eles não querem estudar não, não querem nada com a vida... eu não sei o que vai ser do futuro deles não, porque não vejo perspectiva nenhuma”. Pergunto por Samuel, se ele ainda está acolhido lá, ela diz que sim, que ele foi pra escola, “na verdade, ele saiu pra escola, se foi pra lá eu não sei, eles dizem que vão pra escola, mas a gente não tem como saber se vão mesmo”. (Diário de campo 37)

Ana conta também, irritada, que chamou o gestor pra conversar sobre a situação dos adolescentes, que muitos não estavam indo pra escola, não estavam dormindo em casa, “sabe o que falou? Olhou pra mim e disse ‘e eu vou fazer o quê?’” (Ana imita o gesto que ele fez com as mãos e a postura corporal que assumiu), e opina que ele é justamente a pessoa que devia fazer alguma coisa em relação a isso. Vai contabilizar pra mim: Samuel, Elias e Leonardo não estão indo pra escola, não tem motivo pra não ir, “não vão porque não querem”, “Judson estuda lá na zona norte, ele sai daqui dizendo que vai pra escola... se vai mesmo, ninguém sabe”, já faz uma semana que esses meninos não vão pra escola, elas fazem de tudo, conversam, chamam atenção, vão acordar e eles não vão. Conta que Elias um dia desses saiu pra um curso e voltou três dias depois, Judson está fazendo isso direto, de sair e chegar só no outro dia de manhã e Samuel do mesmo jeito. (Diário de campo 38)

Esse tipo de situação torna perceptível que o cumprimento de alguns objetivos do trabalho das cuidadoras não depende apenas delas. Considerando as particularidades do contexto apresentado, elas são cobradas, em nível organizacional, pelo atendimento a uma demanda para a qual não há a contrapartida do outro lado envolvido, que seriam os adolescentes, nem recebem suporte técnico para resolver satisfatoriamente a situação, segundo seus relatos.

Ao retomarmos alguns conceitos teóricos apresentados anteriormente, podemos problematizar a natureza do trabalho das cuidadoras residentes. Tendo em vista que o trabalho humano se constitui um processo complexo que envolve a atividade pessoal do sujeito, o objeto sobre o qual ele age e o instrumento por meio do qual ele age (PINO, 2006), podemos dizer que o sujeito planeja suas ações para

uma atividade com uma determinada finalidade. Acontece que, no caso do trabalho das cuidadoras, grande parte dessas atividades – especialmente as tratadas neste eixo temático – se dão em interação com outros sujeitos cujos processos de mudanças pessoais se constituem como central para as cuidadoras, em se tratando de suas intenções com tais atividades.

A impossibilidade de prever resultados em seu trabalho está associada ao fato de que as pessoas significam de formas diferentes as suas vivências. Assim, as cuidadoras podem orientar determinada atividade para uma finalidade, mas, na relação com o outro, à medida que cada um se apropria dos elementos daquela vivência à sua maneira, os resultados obtidos podem ser os mais variados possíveis, vide o exemplo já discutido dos diferentes quadros clínicos de três crianças de uma família, a partir de uma mesma situação vivenciada com sua mãe (VIGOTSKI, 2010). Isso porque a vivência não diz respeito somente aos elementos culturais presentes no meio, mas à unidade dialética que se forma entre eles e as particularidades do sujeito que a vivencia, com possibilidades diversas de influência sobre o sujeito.

A percepção de que o sentido do seu trabalho é ver resultados e mudanças positivas nos sujeitos acolhidos já foi apresentada ao longo deste texto. Cabe destacar, ainda, o seguinte trecho da entrevista de Ana, em que ela fala sobre as implicações disso para si:

Quando não vemos o resultado que queremos de um, que bate aquela tristeza, aquela depressão, bate parece assim, “será que eu fiz alguma coisa que contribuiu pra isso?”, tanto na vitória, porque é meio complicado, assim, quando a gente vê o bem que, a criança tá no bem, a gente não se vê como se a gente tivesse uma parcela de participação na vida daquela criança, mas quando tem qualquer coisa que foi negativa, é como se você não fez nada por ali pra dar continuidade àquela criança, eu não sei se... Eu tenho esse sentimento às vezes.

B: Entendi, você reconhece, se culpa um pouco quando ele não tá bem, mas não reconhece o seu trabalho...

O meu trabalho, entendeu, às vezes eu não reconheço o que foi, vou reconhecer depois, com o tempo, quando escuto deles.

B: Mas você acha que isso é uma questão pessoal, ou você acha que as outras mães sociais também...

Não, a gente sente. Tem muitas, porque a gente conversa muito e como, pronto, o dia a dia, a gente tá no dia a dia, você não tá vendo o progresso que aquela criança tá tendo com você. Porque pronto, Jasmim, eu escuto hoje as meninas [da equipe] dizer “olhe, aquilo foi seu, esse trabalho foi seu”, mas no dia a dia eu não vejo, entendeu? Eu não vejo isso assim, num me envaidece, não fico vaidosa porque elas chegam àquilo ali, aí às vezes eu paro e digo assim “realmente, é mesmo né? Ela tava desse jeito, chegou”, que eu sei que ela tem esse carinho, como os outros tiveram comigo, mas assim, a gente na hora do dia a dia a gente não vê transformação. Pronto, Leonardo, eu vejo

que tem uma transformação e eu tive uma contribuição nessa transformação de Leonardo, sabe? [...]

O que eu acho assim, triste, é a perspectiva de vida que praticamente eles não têm nenhuma, sabe, tão levando a vida assim só no, no banho maria, como se “pronto, eu vou amanhã”, tudo pra amanhã, e o hoje nada. E isso me deixa muito triste, muito angustiada, porque, pronto, tá aí, eu tenho o quê? [...] Esses jovens tudinho passaram de casa em casa, mas não tem ninguém em campo de trabalho, não tem ninguém pra trabalhar, não tem ninguém pensando, não tem ninguém que tem uma formação, e isso deixa a gente triste porque tá aí, a gente tá vendo como o campo de trabalho tá difícil, entendeu? E isso, qual, o que é que eu tô fazendo aqui? Tem hora que eu faço “o que é que eu tô fazendo aqui? Qual é o significado de Ana tá hoje numa casa lar? Se eu não tô passando, se eu não tô conseguindo, se eles não tô conseguindo, é eu ou é a organização que ainda tá atrasada?”. Que a legislação de mãe social hoje tá muito atrasada, porque a gente trabalha muito mais do que, a gente trabalha só, trabalha de mais de 24 horas, a gente só tem 36 horas de folga semanal, entendeu? E o trabalho em si já é puxado demais, então não tem aquela irmandade, a irmandade mesmo de um cuidar do outro? Então isso aqui não tem, de cuidado, um varre, um fica aqui, “vou cuidar dessa”, não. Cada um por si e Deus por todos, né? Então isso hoje me deixa triste, porque eu não sei se a ONG perdeu o sentido, se isso perdeu o sentido, ou se é porque tem que ser né?

B: Então essas coisas afetam sua motivação pro trabalho? Por exemplo, as experiências de trabalho que você tinha antes e as experiências que você tem agora, são um pouco diferentes, né, pelo que você tá colocando...

Eu acho que hoje desmotiva muito, não só eu como as companheiras, que a gente conversa entendeu? Tem umas que diz que não, tudo isso, mas a gente sente que não é assim, sabe, porque “você tá aqui pra ver o resultado, você, todas nós estamos aqui pra ver o resultado, e às vezes você bater numa tecla direto com uma pessoa e a pessoa fazer de conta que não tá nem aí, que não quer e achar sempre que você é inimigo, então isso desmotiva, sabe, porque você quer ver resultado. Hoje eu diria aqui a você, quando foi pra vim pra essa formação de casa, iam tirar todos meus, só deixar Jasmim, aí eu disse “gente, eu já tô com essas crianças, deixe pelo menos terminar, concluir o que nós começamos”, porque vão pra outra casa e não dão continuidade, todo, Beatriz aqui, já tá pra ter bebê, a gente já pegou aqui uma afinidade, que eu tenho cuidado com ela, que ela dizia que ia botar o filho dela, ia botar pra adoção, hoje ela já tá com outra conversa, então tem essas coisas assim, que é porque aí você des... aí é que você desmotiva mesmo, entendeu?

B: Se tiram esses que você está construindo?

Se tira com você construindo, você vai ter, vai começar tudo de novo com pessoas, pronto, hoje eu tô com outras crianças que eu não conheço, então vou ter que fazer um trabalho com eles diferente, mas de tanto a gente ver que tem, que não tão nem aí, que fica difícil, entendeu? Então dá um pouco de desmotiva... de, de sem você [se motivar para] trabalhar, se você não vê resultado. (Ana – informação verbal)

A pedagoga da ONG também reconhece que os resultados vão sendo obtidos a partir das interações, da forma como cada criança ou adolescente é afetado pela cuidadora, em relação às questões que são necessárias trabalhar, e de como o vínculo se constrói, à medida que a cuidadora passa a conhecer cada um sob seus cuidados, estabelecendo uma relação de confiança que lhe possibilita mobilizá-lo para os objetivos estabelecidos para aquele sujeito.

Caroline fala das mudanças das casas como uma das situações em que não foi ouvida pelo resto da equipe e não teve como resolver ou tornar mais eficiente, pois sugeriu que a equipe reorganizasse as casas de forma a deixar as crianças e os adolescentes com aquelas que já estavam cuidando deles, pois elas já tinham desenvolvido uma relação com eles e estavam obtendo resultados do trabalho com cada um, e o que aconteceu foi que “quando as cuidadoras já estão acostumadas, fazendo um trabalho e colhendo frutos do seu trabalho, eles mudam sem considerar isso e eles (adolescentes) regridem”. Então a quebra do trabalho faz com que eles regridam até o ponto inicial, perdendo todo o avanço que elas já tinham conseguido, por exemplo, um adolescente de 17 anos que ainda faz xixi na cama, que a cuidadora acordava toda noite, ela acordava no meio da noite pra chamar por ele pra ir fazer xixi, e estava dando certo, ele estava se acostumando, aí mudaram as casas, ele passou pra outra cuidadora e agora regrediu, faz xixi na cama novamente. Então o trabalho de acompanhamento que elas faziam, com as mudanças de cuidadoras, esse trabalho regride para o que estava antes. Caroline reconhece o esforço dessas mulheres nesses trabalhos e em como essa quebra pode ser desestimulante, porque de certa forma desconsidera o que foi feito até então por elas. (Diário de campo 15)

As cuidadoras, como Ana ressaltou mais acima, realizam um planejamento individual para cada criança e adolescente, conhecendo-o, desenvolvendo atividades que lhes possibilite obter resultados de acordo com as metas e objetivos de um serviço de acolhimento. Há, inclusive, um documento técnico, denominado Plano Individual de Atendimento (PIA), no qual se resgata a história de vida de cada sujeito acolhido, estabelecendo-se objetivos específicos a serem alcançados em cada âmbito do desenvolvimento da criança ou adolescente a que o plano se refere. Assim, as cuidadoras vão organizando as relações e as atividades com as crianças a partir do que já foi trabalhado no estudo de casa da criança no momento de sua acolhida, o que dá respaldo ao seu fazer cotidiano com cada acolhido, tornando consciente seus objetivos e possibilitando o acompanhamento da evolução daquele sujeito em cada dimensão do desenvolvimento. Relacionado a isso, podemos retomar um tema anteriormente anunciado, mas ainda não discutido, qual seja, o das diferenças de comportamento de uma mesma criança ou adolescente a depender da cuidadora com quem interage.

Durante as observações, pude perceber que algumas crianças ou adolescentes apresentavam mudanças significativas de comportamento entre um dia e outro de observação, o que associei à presença ou ausência de determinadas cuidadoras. Para ilustrar, trago duas situações semelhantes, ocorridas em uma mesma casa-lar, com uma mesma criança, cuja interação se deu um dia com a cuidadora referência da casa, e em outro com a cuidadora de apoio da casa.

Perto das 11h30, Ana começa a colocar o almoço na mesa. Pede a Leonardo pra trazer os meninos pequenos com as mãos lavadas. Ana verifica se Jasmim lavou as mãos, pegando na mãozinha dela, e coloca o almoço dos pequenos. Enquanto faz isso, Jasmim fica chamando-a “mãe”. [...] Ana distribui os pratos e se serve por último. Enquanto almoça, ajuda Jasmim a comer. Ela ficou sentada na ponta da mesa, com Jasmim sentada do seu lado direito, Beatriz sentada do seu lado esquerdo, com a cadeira de Diego entre as duas. Vez ou outra, quando Ana tentava ajudar Diego a comer (quando ele tentava se alimentar e Beatriz não o ajudava), Jasmim ficava tentando pegar em Ana (provavelmente com ciúmes). [...] Alguém chama na porta, André vai ver o que é e volta chamando a “tia”, explicando que é um homem com umas vassouras, Ana vai até lá e volta dizendo que é um senhor querendo vender coisas, enquanto isso Jasmim fica distraída. Quando Ana volta, a menina segue brincando, Ana [...] aproxima a cadeira de Jasmim da dela, a menina continua se levantando na cadeira e Ana chama atenção “se você não sentar...”, Jasmim senta direito e fala “celular?”, Ana: “é”, Jasmim: “você me dá celular?”, Ana: “depois”. Mesmo sentada, Jasmim procura algo mais pra mexer, e pega o copo, Ana está atenta a ela e fala: “não bote a mão dentro do copo”. Diego começa então a chamar a “tia” e estica os braços pra Ana, ao que Jasmim começa “mamãe, mamãe”. Diego então se volta pra sua mãe. Ao que me parece, foi uma cena de ciúmes, tanto que Ana ainda comenta que estão com ciúme um do outro. (Diário de campo 9)

Pouco depois aparece Jasmim, com carinha inchada, como quem acabou de acordar, senta na cadeira sem falar nada [...]. Fico conversando com Claudia sobre as mudanças, e Jasmim quietinha. Claudia pergunta se ela quer comer, ela balança a cabeça que sim, Claudia pergunta “quer mamão? O lanche hoje é fruta”, Jasmim balança a cabeça novamente, e Claudia coloca num pratinho pra ela, corta em pedacinhos e dá um garfo pra menina comer. Quando se sentou na cadeira, Jasmim a afastou de modo que ela ficou em diagonal, então a menina estava afastada da mesa; quando começou a comer, Claudia mandou a menina se ajeitar, “ajeite essa cadeira, tá longe assim da mesa por quê?”, Jasmim não respondeu, apenas olhava pra Claudia enquanto tentava pegar com o garfo um pedaço de mamão”, Claudia: “bora, coloque a cadeira direito na mesa, tem que tá perto da comida pra conseguir comer, senão você se suja toda”, a menina desce da cadeira, a empurra na posição certa e senta de novo, sem falar nada. Ela fica olhando pra Claudia e começa a esfregar o garfo no rosto (quando pegou um pedaço de mamão com o garfo, veio um pedacinho pequeno junto, que ficou em seu queixo, então ela passou o garfo primeiro pra tirá-lo, mas depois continuou passando o garfo no rosto), Claudia “e pare de passar esse garfo no rosto pra não se arrancar”. Quando terminou, Jasmim pediu mais, Claudia deu um pratinho que ela tinha colocado pra outra criança que não quis, então Jasmim ficou olhando pra ela, e Claudia falou “pode comer, ninguém mexeu nesse aí não, viu?”. A menina comeu os pedacinhos e falou: “mais”, Claudia perguntou “você quer mais?”, Jasmim balançou a cabeça e Claudia colocou mais um pedaço, nesse último prato a menina demorou mais a comer, parecia já estar satisfeita, e Claudia insistiu três vezes para que comesse: “vamos, Jasmim, coma, você pediu agora tem que comer”, “vamos, Jasmim, falta só um pouquinho, pra você poder ir assistir televisão”, “coma esse pedacinho, vá”. Quando a menina termina, Claudia manda Jasmim assistir TV. (Diário de campo 20)

Em relação à Jasmim, essa mudança de comportamento não ocorreu em apenas um dia, mas foi observado com frequência: sendo Ana a cuidadora de referência, Jasmim agia de forma mais espontânea, falante e interagia bastante com ela, demonstrando afeto e proximidade; sendo qualquer outra cuidadora, Jasmim se

portava mais introspectiva, sem tanto contato direto, interagindo mais com as crianças, porém nem sempre de forma amigável. A mudança de cuidadora de referência leva, pois, a pequenas alterações na dinâmica da casa-lar, tendo em vista que cada cuidadora tem seu modo de organizar as atividades da casa e de se organizar com os acolhidos, em relação aos cuidados que lhes são demandados.

Tratam-se, muitas vezes, de mudanças simples, como a ordem de tarefas realizadas, o modo mais diretivo ou não de solicitar algo, o modo mais brincalhão ou mais sério de conversar com um acolhido, as formas de escuta e de perceber as interações que estão ocorrendo no ambiente, enfim, pequenas alterações que efetivamente não interferem na rotina estabelecida para a casa-lar, mas que afetam a forma como os acolhidos se colocam nesse espaço. Assim, a vivência da criança ou do adolescente com cada cuidadora – a partir da forma como cada um significa uma mesma orientação sendo dada por pessoas diferentes – leva a mudanças nas formas de agir e reagir em determinadas situações.

Também forma percebidas mudanças de comportamento, com diferenças na forma de se portar na casa-lar ou de se dirigir à cuidadora, com outras crianças e adolescentes. Judson, por exemplo, apresentava um comportamento bastante diferente quando em interação com Ana e com as demais cuidadoras.

No meio da garagem ainda há uma cama, e Ana pede a Judson pra guardar, pergunta a ele “precisa desmontar? Então pegue o martelo ali e desmonte”. Ele desmonta enquanto ela junta o lixo que havia varrido da garagem, e pede a Diana: “traga um saco pra tia colocar o lixo”. Ana comenta “minha sorte é que tenho meus anjos”, diz que conta muito com a ajuda deles, “meus anjos”, pois não pode se abaixar muito e eles são “meus ajudantes” para as tarefas. Quando Judson termina e guarda as partes da cama, Ana olha pra ele e diz: “Judson, pronto, muito obrigada, agora pode deitar e descansar”, dá um sorriso pra ele, que retribui e sai. Ela comenta comigo que ele a ajuda muito, e deve estar cansado, porque acorda às 5h20 para ir à escola, que é na zona norte. Ele chegou da escola e logo depois do almoço, ela pediu sua ajuda pra separar as coisas que a vigilância sanitária solicitou, e ele foi ajudar sem reclamar. (Diário de campo 14)

Claudia volta pra cozinha. Judson vem conversar com ela, pergunta a hora (ele já está com o material do curso em cima da mesa da sala e aparenta já estar pronto, apesar de ainda ser relativamente cedo) e comunica a ela que vai mudar o dia pra fazer a carteira, Claudia: “que carteira?”, Judson: “a carteira de identidade, eu preciso do papel pra ligar pra lá e mudar o dia”, Claudia pede mais explicações, por que ele vai mudar o dia, que papel é esse e onde está esse papel que ele precisa, ele explica que entregou a tia Vanessa, Claudia: “então você tem que ver com tia Vanessa, porque eu não sei onde ela guardou esse papel” Judson: “deve tá na minha pasta, no quarto dela”, Claudia só levanta as sobancelhas e segue ajeitando o peixe, o menino continua em pé esperando uma resposta dela, então Claudia diz “quando Vanessa chegar você vê” e justifica que está atrasada pra terminar o

almoço, Judson continua: “é que tá agendado pra segunda e eu preciso mudar a data porque essa semana é simulado na escola e eu não posso perder”, Claudia diz que ele leva o atestado pra escola informando que teve que ir resolver isso, ele explica que se perder o simulado perde ponto e não vai fazer isso, então ela sugere que ele vá no horário da tarde pra tirar a carteira, Judson: “no horário do curso? Não posso ir não”, Claudia fica um pouco impaciente, sem entender como ele vai fazer se tem aula de manhã e curso à tarde e ele diz que perde um dia de aula pra ir, ela pergunta: “me diga uma coisa, é melhor você perder aula da escola ou perder um dia de curso?”, ela explica que o curso não é tão importante como a escola, que ele precisa da escola pra passar de ano. Claudia está pegando o peixe que tinha temperado, e separando as postas em cima de uma tábua de plástico, pra facilitar quando for ao fogo. Ele se senta numa cadeira da mesa da cozinha, visivelmente chateado, pede então o cartão pra poder ir pro curso, e Claudia fala que o pessoal do escritório disse que ele não estava indo pro curso, então ela não sabe se é pra dar o cartão pra ele⁸². Judson se estressa, porém, sem gritar com Claudia ou agredi-la, apenas fica visivelmente chateado e inconformado com a situação, indagando “como é que eu não tô indo pro curso se toda tarde eu saio daqui pra lá?”, Claudia: “eu não sei, eu não sei! (faz gestos com as mãos como de pare) Só sei o que vieram me dizer aqui”, “porque pra mim você tava indo pro curso toda tarde”, Judson: “e tô mesmo!”, Claudia: “quando perguntaram dessa história, eu disse que todo dia você saía pro curso, mas me disseram que não, então eu não sei”, Judson fica querendo saber quem disse e pergunta se essa pessoa se preocupou em ir lá no curso dele ou ficou só de conversa, perguntando por que essa pessoa não veio falar com ele, “tá tudo anotado no meu material, com data tudo, eles não vão lá pra saber não, se fossem iam ver que eu tava lá”, então Claudia reafirma: “eu não sei de nada”. (Diário de campo 24)

Vanessa fala que muitos chegam sem documento, “tem outro que também tá tirando a carteira agora, deu uma esculhambação na tia porque não conseguiu”, “ele já tá aperreando Silvia pra ir com ele no Via Direta, tô só vendo...”. Pergunto se ela tá falando de Judson e ela diz que sim, que ele é todo metido, quer saber mais que todo mundo, “a gente ainda tem que aguentar”. Comento que eu achava que ele era um dos mais tranquilos, Vanessa: “que nada! Ele quer resolver tudo dele primeiro, do jeito que ele imagina, aí quando dá errado fica culpando todo mundo pelos erros deles”, [...] “ele é muito é sonso”, eu: “eu achava ele tão quietinho”, Vanessa: “os quietinhos são os piores”, “ele quer meter os pés pelas mãos, aí quebra a cara e depois vem botar a culpa na gente, é daqueles que não admite nunca que uma coisa deu errada sabe? Tem que arrumar um culpado e aí desconta na gente”, recontou que ele deu uma esculhambação na outra tia porque foi fazer a carteira e não deu certo, aí agora já está querendo ir no Via Direta pra resolver e está tentando convencer Silvia a levar ele, “se o negócio tá marcado pra fazer na cidade (centro), pra que ele vai querer ir no Via Direta? Não dá certo, mas ele acha que pode”. (Diário de campo 29)

Ana está sentada com seu esposo. Leonardo estava com eles até o momento em que chego, quando está saindo para terminar de se arrumar, Judson chega logo em seguida e senta, em uma recepção calorosa por Ana e seu esposo. Judson está com roupa de ficar em casa, diz que não vai participar da festa, “eu não gosto dessas coisas, não gosto de falsidade”, Ana concorda com ele, também não gosta, mas pede pra ele participar, que é incentivado por seu esposo também, dizendo da importância de Judson estar ali com eles. Judson reluta, diz que não vai aguentar ficar ouvindo só falsidade

⁸² Como Vanessa ficou como referência e Claudia como apoio, a decisão de entregar o cartão de ônibus para o adolescente seria de Vanessa, por isso Claudia estava ciente da situação, mas só poderia entregar ou não o cartão quando Vanessa voltasse (ela havia saído para fazer a feira) e elas conversassem.

quando as pessoas forem falar, que só escuta mentiras ali, Ana rebate “as minhas palavras vão ser verdadeiras”, ele diz que sabe, mas quando outros forem falar, vai ser só mentira, [...] Ana pede pra ele se trocar e vir. Cecilia passa com Cinthia, ela está saindo, provavelmente vai a alguma casa. Judson olha atravessado, e quando ela sai, vai contar a Ana que ela o ameaçou, [...] que ela o acusou de separá-la de Leonardo, e Ana entra aconselhando-o a deixar pra lá, que ela está descontando a raiva dela nele, tentando achar um culpado pra erros dela, e ele não deve se meter nisso, deve ficar na dele, “os dois já acabaram, eu já conversei com Leonardo... daqui a pouco tão morando tudo na mesma casa, então é melhor você fingir que não é nem com você”. Seguem conversando e aconselhando Judson [...]. Judson volta com uma roupa mais arrumada, o esposo de Ana elogia e ela sorri para o garoto, que se senta perto deles novamente. (Diário de campo 44)

A relação que Judson desenvolveu com cada uma das cuidadoras torna ainda mais nítido como o comportamento e a postura dos acolhidos difere em cada relação estabelecida: desde o início, nas interações de Judson com Ana, ele a ajuda, a escuta (ainda que fale algumas coisas quando escuta o que não quer ouvir), aparentando ser um jovem mais centrado e cuidadoso. Já quando se trata de suas interações com outras cuidadoras, como Claudia e Vanessa, ou até mesmo as substitutas com quem tem contato mais esporádico, as cuidadoras trazem a imagem de um adolescente carrancudo e desrespeitoso, a quem elas associam características como falsidade, egoísmo e manipulação. Nas observações, ele estabelece o mínimo de contato possível com as demais cuidadoras, evitando alongar os diálogos, ainda que precise de algo delas, como quando precisou resolver seus documentos e Ana estava de férias; nas demais situações, era Ana quem ele sempre buscava.

Na revisão de literatura, outros pesquisadores (HASHIMOTO, 2012; OLIVEIRA, 2011; OMIZZOLLO, 2017; SUARDI, 2012) também observaram diferenças no comportamento da criança ou do adolescente a depender do cuidador com o qual estivesse interagindo. No caso de Oliveira, por exemplo, observaram uma maior vinculação de ambos os lados quando a criança crescia sob os cuidados de uma mesma funcionária e, com Suardi (2012, p. 79), um dos cuidadores ressaltou que “o respeito é condicionado ao gostar, [...] ao afeto”. Essa última associação não foi diretamente citada pelas cuidadoras entrevistadas nesta pesquisa, o que nos levaria a uma questão já discutida por elas em se tratando dos adolescentes, mas pode nos levar a outro ponto importante apresentado pelas cuidadoras e que já foi anunciado aqui.

Para explicitá-lo, apresento a seguinte conversa de Ana e Claudia sobre a formação de referências dentro do espaço de acolhimento, o que está diretamente relacionado ao estabelecimento de relações de afeto e confiança entre cuidadores e crianças e adolescente acolhidos:

Pergunto a Claudia se aconteceu algum outro problema com Diana, semelhante ao episódio daquele dia (que ela pegou o dinheiro do guarda roupa⁸³), Claudia ri e diz que não, que foi uma coisa pontual, que Diana não é de fazer essas coisas não, foi mais influência dos outros [adolescentes]. Claudia: “eles ficam analisando, ‘vou mandar essa fazer isso, que tem mais facilidade’”, diz que ficam manipulando as crianças pra conseguirem as coisas pra eles, porque elas têm acesso mais fácil às coisas das cuidadoras (acredito que esse acesso se refere às crianças dormirem no mesmo quarto que as cuidadoras), então alguns adolescentes estavam influenciando negativamente Diana e o comportamento dela estava mudando por causa deles, mas agora ela está mais tranquila. Ana entra na conversa, dizendo que “Diana estava sem referência”, por isso ia na conversa dos meninos, “porque aqui cada um tem uma pessoa de referência, eu sou a referência de Diana”, como Ana estava de férias, a menina estava sem referência e mais fácil de ser manipulada pelos adolescentes, dando mais trabalho, conforme Ana explica. Ana segue falando que se preocupa com Diana quando a cuidadora sair da ONG, porque a menina vai ficar de novo sem referência, mas tem percebido que Claudia pode ser a referência dela (Claudia dá um breve sorriso quando Ana fala isso, talvez pela responsabilidade que é, talvez pelo reconhecimento). Ana acha que com sua saída Diana se aproximará mais de Claudia e está se tornando referência da menina, “consigo perceber isso”. Peço pra elas me explicarem mais isso de referência, “cada um tem uma referência?”, Ana: “é, tem aquela pessoa que eles são mais próxima, a de Beatriz sempre foi Vanessa, mesmo depois que ela veio pra cá, Vanessa continuou sendo a referência dela”, a referência de Jasmim é Ana, a de Leonardo também, já Ellen tem Claudia como referência (pela fala de Ana). Inclusive, Ana conta que já tentou se aproximar algumas vezes de Ellen e a menina estranhou, chorou, então já sabe desse limite e deixa que a menina se aproxime se ela quiser, “eu cuido, assim, dar um banho, comida, mas é só isso”, explica que ela não é a pessoa que Ellen procura quando tem algum problema ou quer alguma coisa, Ana percebe que essa pessoa é Claudia. Ana: “teve até uma vez que ela veio, me deu um abraço, se chegou, eu retribuí, mas não forço”, então Ana deixa a menina livre para se aproximar dela ou não, sem deixar de prestar os devidos cuidados com a criança. Eu: “então cada um tem uma referência aqui né?”, Claudia responde: “só os adolescentes que não”. Ana então fala que os adolescentes são complicados, não respeitam ninguém e são muito donos da razão, ao que Claudia completa: “a referência deles é quem só diz ‘sim, sim, sim’, até o momento que diz não, aí deixa de ser referência”. Ana usa a fala de Claudia pra explicar como eles funcionam ali dentro, que eles não gostam de ouvir, que estão sempre certos e as coisas tem que ser sempre do jeito deles. Claudia dá o exemplo de Judson, que chegou xingando porque ela não estava na porta assim que ele chegou. Ana então pergunta o que houve, pois não conseguiu escutar (ela estava no banheiro dando banho em Jasmim quando Judson chegou). (Diário de campo 36).

⁸³ Em determinada observação, Diana estava de castigo porque havia retirado um dinheiro guardado por Claudia no guarda roupa: a menina pegou o dinheiro e levou para a escola; quando a professora viu, guardou o dinheiro e entrou em contato com o escritório, que comunicou à Claudia o ocorrido, a qual retornou à escola para lidar com a situação.

Conforme explicado pelas próprias cuidadoras, cada criança vai formando um vínculo com uma cuidadora que se torna sua referência, ou seja, que passa a ser aquela pessoa com maior capacidade de influenciar seu comportamento, suas escolhas, seu desenvolvimento, que se torna a pessoa a quem a criança busca em situações de medo, insegurança, para auxiliar em suas escolhas ou para simples demonstração de afeto, ou a pessoa que consegue se fazer ouvida por um adolescente, cujas opiniões e conselhos são respeitados e podem ser seguidos por ele. Em se tratando de um serviço em uma instituição de acolhimento com crianças e adolescentes sob medida protetiva, as cuidadoras sabem que não se trata de um trabalho em que vão simplesmente cumprir uma série de atividades para garantir determinados resultados.

Da mesma forma que elas reconhecem que “a gente trabalha com vida” (Claudia – informação verbal), levando a resultados os mais variados possíveis a partir da forma como cada um significa aquilo que elas estão trabalhando, como já discutido anteriormente, elas também reconhecem que “eu sou humana, é dia a dia com ser humano, trabalhando com sentimentos” (Ana – diário de campo 9), o que faz com que elas também sejam afetadas pelo seu trabalho, pelas situações vivenciadas e reconhecem que isso interfere em suas formas de agir, influenciando não só as relações que desenvolvem no cotidiano da casa-lar, mas a forma de realizar algumas atividades.

Acredito que essa ideia de referência trazida pelas cuidadoras, associada à explicação delas sobre o cuidado com as crianças e adolescentes acolhidos, tornam mais concreto algo que lhes é exigido como estabelecimento de relações afetivas, personalizadas e estáveis entre cuidadoras e crianças e adolescentes acolhidos, conforme descrito nos documentos normativos. Essa discussão se aproxima à realizada por Peixoto (2017) acerca da disponibilidade afetiva das cuidadoras para com as crianças e adolescentes acolhidos, temática que também aparece nos documentos de caráter normativo (BRASIL, 2009b). A psicóloga e a assistente social entrevistadas pela pesquisadora afirmaram que tal disponibilidade possibilita o desenvolvimento de uma empatia, para lidar com as histórias de vida das crianças e adolescentes sob seus cuidados (PEIXOTO, 2017). Acredito, porém, que as explicações sobre o cuidado apresentadas pelas cuidadoras participantes desta pesquisa ampliam o olhar sobre essa questão, tendo em vista as articulações possíveis de se identificar entre os direitos garantidos por lei para as crianças e

adolescentes e as práticas elencadas como dimensões do cuidado por parte das cuidadoras.

No âmbito das relações de afeto, várias foram as situações de trocas ocorridas durante as observações, tanto com as crianças pequenas quanto com os adolescentes. Em relação à explicitação de carinho, por sua vez, esse tipo de interação era muito mais comum com crianças pequenas e, mais ainda, entre uma criança e sua cuidadora de referência, como podemos observar nas interações relatadas a seguir.

Nesse meio tempo, Jasmim também chega, ela está extremamente carinhosa com “mamãe”, distribuindo abraços e elogios: “mamãe você é linda” e estira os braços pra abraçar Ana. Ana diz pra ela voltar pra sala e segue contando, mas logo a menina volta, braços estirados em direção à Ana, que a abraça e a menina aproveita pra subir no seu colo, mexe no cabelo de Ana e diz “mamãe te amo”. Ana retribui o carinho, dá um beijo na bochecha de Jasmim, que gargalha e olha fixo nos olhos de Ana, repetindo que a ama, Ana responde que a ama também, elas trocam mais algum carinho e Ana pede pra ela voltar pra sala e brincar lá. (É uma troca bonita de se ver, o olhar atento e o sorriso aberto de Jasmim pra ela, e o olhar carinhoso que Ana devolve, pousando seus olhos sobre os delas, permitindo que os braços pequenos da menina abracem toda sua cabeça, ainda que de forma desajeitada, apesar da leveza que o momento traz, também dá pra perceber no olhar de Ana o cansaço em que se encontra, diante da situação [de sua família]).

[...]

Claudia está sentada na cadeira baixa, de modo que fica quase na altura dos pequenos, então coordena brincadeiras com Ellen, Diego e Jasmim, estimulando-os a mexer com blocos coloridos, perguntando sobre o desenho que está passando. [...] quase na hora de sair, vejo uma cena que me encantou. Diego, Ellen, Diana e Jasmim estavam próximos à Claudia, então Diego se aconchega perto dela, mas Ellen parece ter um ciúminho, porque quando Diego se chega, Claudia o coloca no colo falando com ele “venha aqui pra tia dar um cheiro”, dá um cheiro nele e segue conversando com o menino. Nisso, Ellen bate (leve e repetidamente) na sua perna, como pra chamar atenção e faz uma expressão que não gostou, então Claudia dá um cheiro na cabeça de Ellen e a abraça, “chegue aqui”, diz que gosta muito da menina. Claudia vê Jasmim por perto e faz o mesmo com Jasmim, dizendo também que gosta muito dela, quando vê Diana na sua lateral, a chama e a abraça também “você me dá trabalho, mas eu gosto que só de você”, a menina sorri. Quando vejo, os quatro estão abraçadinhos com Claudia e ela distribuindo beijos nas cabeças de cada um. (Diário de campo 36)

Ana senta na cama de Jasmim, chamando-a carinhosamente pra se levantar e se arrumar pra escola, diz que tá na hora, a menina sobe no seu colo e fica encostada em seu ombro, Ana a abraça (é visível todo o carinho e afeto de Ana por ela, nesses momentos), dá cheiros em sua cabeça, diz que se ela não se levantar vai se atrasar pra escola, “vamos lá?”, a menina balança a cabeça que sim e vai se levantando devagar. Ana mostra que estou lá, diz pra ela me desejar bom dia, Jasmim sorri encabulada, Ana afasta a cama e algo cai no chão, pede a Jasmim pra pegar seus óculos no meio das camas, “você pega os óculos de mainha? Ali no meio das camas, oh”, agradece. Chama a menina pra tomar banho, diz pra Jasmim pegar a toalha dela e vai pro outro quarto dar banho nela. [...] Logo Ana chega com Jasmim enrolada

na toalha, pede pra Diana pegar a calcinha e a farda de Jasmim, Diana traz, Ana: “essa calcinha não é dela, é sua, pegue outra e guarde essa nas suas coisas viu?”, comenta comigo: “as meninas ficam impressionadas que eu sei as roupas de tudinho... mas eu sei mesmo”. Jasmim fica agitando o corpo, Ana pergunta se ela está com frio, Jasmim já responde rindo, e Ana a abraça forte, balançando-a e dando beijos na sua cabeça, Jasmim ri mais (talvez ela faça isso sempre, e como Jasmim sabe, já respondeu rindo). [...] Ana interage com a menina enquanto ajeita seu cabelo, tanto dizendo o que está fazendo e demandando da menina “vamos fazer uma hidratação nesse cabelo? Tá tão seco, chega tá difícil de pentear, não tá?” (direciona a pergunta pra menina), “escolha um (liga de cabelo) pra colocar no seu cabelo”, “pronto, vou só colocar mais uma aqui pra não soltar”, quanto estimulando a criança a cantar, falar, pensar, por exemplo, pergunta a Jasmim se ela lembra a música da estrelinha (Jasmim parecia meio envergonhada com minha presença, olhando as vezes), falando que Jasmim estava linda (e a menina retribuía o carinho), falando sobre a escolinha. (Diário de campo 39)

Esses são apenas alguns exemplos de interações entre as crianças e as cuidadoras, em que se percebe uma relação mais afetiva, que abarca uma das dimensões do cuidado que perpassa o trabalho dessas mulheres. A afinidade também surge com adolescentes, como no exemplo anterior em que Ana afirma ser a referência de Leonardo e Vanessa ser a de Beatriz. No primeiro caso, acredito que o vínculo tenha se tornado ainda mais forte por haver, de alguma forma, uma projeção da história de vida de Ana em suas vivências com o adolescente, fato que ela já tornou consciente ao afirmar que “ela [esposa de seu pai] nunca me rejeitou, em nenhum momento, ela acolheu de amor” e que Ana superou as passagens difíceis de sua vida com “a dedicação e o amor”, como “uma forma também de meu trabalho, não sei se foi um reflexo de tudo isso que eu passei, que eu quis ir fazer aquilo” (Ana – informação verbal).

Ana conta o caso do adolescente de sua casa, Leonardo (17). Ele já passou por casas de passagem antes de ir pra ONG e teve bastante dificuldades. Diz que ele chegou um homem bruto, daqueles que bate em mulher e acha que a mulher tem que fazer tudo. Ele viveu desde pequeno em casas de passagem, e não conhecia como é uma família mesmo, porque antes de ir pra ONG, vivia em espaços com muita gente, sem tanto cuidado. Já foi preso por causa da Lei Maria da Penha, já foi denunciado por duas namoradas e numa dessas foi preso; também já roubou e fez muita coisa errada. Explica que ele chegou assim, desestruturado e sem querer aceitar estar ali, porque tinha regras e tinha que obedecer, coisas que ele não estava acostumado. “Aqui tinha o lado familiar que ele não conhece”, pois ele ainda não havia tido contato com um modelo de família em casa. “Ele só lembra que nasceu na prisão e andou com muita gente que não presta”. Mas quando ele foi para a casa de Ana, meu amor por ele que superou muita coisa”. Ela conta das dificuldades que teve na relação com ele, até estarem como estão hoje (pouco depois o adolescente chega, conversa e brinca com Ana, conta de sua vida e a ajuda com os cuidados dos pequenos). Ela teme pelo futuro de Leonardo, que já está com 17 anos e em aproximadamente um ano terá que deixar a ONG. [...] Ana fala que ele está apaixonado por Cecilia, e que “ele é muito parecido

comigo em algumas coisas, parece que somos mãe e filho”, pois ele também é impulsivo e acabou indo contra as regras pra ficar com a menina que queria [...]. Ela retoma porque trabalha dessa forma, inclusive colocando como proposta da ONG, pelo que foi passado para ela. Explica: são elas [cuidadoras] quem ficam com eles [crianças e adolescentes acolhidos] direto, que os conhece e quem mantêm relações mais próximas com eles, então acabam desenvolvendo relações de maior proximidade e afinidade com uns e outros. Para todos, elas garantem seus direitos e cuidados básicos, mas alguns as afetam de formas diferentes. “Tem os que a gente garante os direitos, ficam aqui, são cuidados, quando vão levam um sentimento bom”, mas tem o que elas desenvolvem uma relação mais afetiva e um cuidado maior. (Diário de campo 9)

Ao falar de sua relação com Leonardo, Ana refere-se ao amor que desenvolveu pelo adolescente como um instrumento para mudança, levando-os a superarem “muita coisa”, o que lhes possibilitou o desenvolvimento de uma relação de “mãe e filho”. Durante sua narrativa de vida, Ana traz uma ideia semelhante quando vai se referir à sua mãe adotiva. Para ela, o amor e a dedicação ajudaram-na a superar passagens difíceis de sua vida, posto que sua mãe adotiva a “acolheu com amor”.

A relação de afeto que se constituiu entre Ana e o adolescente como fruto de seu trabalho na casa-lar envolveu-a de tal forma que, ao se aposentar, Ana e seu esposo entraram com o pedido de adoção de Leonardo, que estava quase com a idade de ser desligado da ONG. Com essa atitude, ela pôde continuar a relação que já havia desenvolvido com ele, agora no lugar de mãe de fato e de direito⁸⁴.

O momento do desligamento é algo bastante característico do trabalho das cuidadoras: levando em conta o caráter excepcional e provisório do serviço de acolhimento institucional (BRASIL, 1990; 2006), as cuidadoras devem trabalhar com as crianças e adolescentes acolhidos o estabelecimento de relações de confiança e de vínculos afetivos, mas cientes de que esses vínculos têm seus dias contados: o período de permanência na instituição, por lei, não deve ser superior a dois anos.

Não sem razão, regulamenta-se o acompanhamento profissional e técnico às cuidadoras, em virtude da carga emocional que seu trabalho lhes acarreta, bem como o acompanhamento das cuidadoras com os adolescentes em processo de desligamento, cuja preparação deve se dar de forma gradual (BRASIL, 2009b). Acerca desse processo, também foram observadas em diversas pesquisas o desgaste emocional que o desligamento causou em alguns cuidadores, levando-os a

⁸⁴ Após sua aposentadoria, Ana e seu esposo deram início ao processo de adoção de Leonardo, que resultou bem-sucedido alguns meses depois.

níveis consideráveis de sofrimento diante da separação, especialmente quando se tratava do desligamento de alguma criança, e de preocupação com o futuro do adolescente (MEDEIROS, 2015; OMIZOLLO, 2017; SEGUI, 2012; VILLACHAN-LYRA, 2015).

Há que se destacar que algumas pesquisas também apontam sentimentos positivos da parte de alguns cuidadores com relação ao desligamento (MEDEIROS, 2015; PEIXOTO, 2017; OLIVEIRA, 2011; SEGUI, 2012), o que pode envolver a sensação de dever cumprido, de felicidade quando eles retornam para a família ou são adotados, ainda que misturado ao sentimento de ausência e saudade. Essa percepção já pode ser resultado, pelo menos parcialmente, do processo de reordenamento do atendimento realizado nesse tipo de instituição, tendo em vista o trabalho de formação realizado com os cuidadores na perspectiva da desinstitucionalização. Essa preparação, no entanto, não ausenta as cuidadoras de sentirem o peso emocional da separação, mas as ajuda, posto que, compreendendo melhor o significado do seu trabalho, elas conseguem dar um sentido positivo à saída da criança.

Seguindo essa lógica, elas podem tornar o desligamento parte dos resultados alcançados também com seu trabalho, tendo em vista que a saída geralmente se dá com o retorno à família de origem ou colocação em família substituta. Na pesquisa de Medeiros (2015), por exemplo, as três cuidadoras entrevistadas relataram estarem mais conscientes da importância da família para a criança e, por isso, mais preparadas para a separação decorrente da provisoriedade do acolhimento.

Na pesquisa de doutorado de que trata esta tese, as cuidadoras também relataram dificuldades em lidar com o momento de separação de alguma criança ou adolescente, não apenas quando esta ocorre em virtude da saída da criança da instituição, seja por retorno à família de origem ou colocação em família substituta, mas também quando as crianças são trocadas de casa-lar, situação já apresentada por Vanessa acerca da mudança de Marina para outra casa da mesma ONG, ou da troca que a instituição realizou dos acolhidos sob sua responsabilidade com os de Mariana (Vanessa – informação verbal).

No caso de desligamento por adoção, Verônica vivenciou, durante o período de observação, a saída de Lana, que lhe causou angústia diante da nova realidade em que a menina iria se inserir, em contraponto ao que vivencia no acolhimento, em termos de acesso a bens materiais, como podemos constatar a seguir.

Verônica estava guardando a feira, vai sair de férias mais tarde e fez uma feira grande para deixar tudo arrumado para Sandra, que irá substituí-la, “não é porque é Sandra não, qualquer uma que ficasse aqui eu ia fazer do mesmo jeito”, de modo a facilitar/diminuir o trabalho de quem a substituirá. Lana está o tempo inteiro ao seu lado, dando beijos, cochichando no seu ouvido, abraçando-a enquanto Verônica separa o que vai pro congelador em cima da mesa. Verônica comenta: “tá vendo Blenda, quando vai sair fica assim, cheia de beijo, abraço, chamando de mainha que nunca chamou”, Verônica diz que, da outra vez que ela saiu⁸⁵, foi do mesmo jeito. Lana passou vários anos sob seus cuidados e nunca demonstrou muito afeto, mas no dia de ir para a família adotiva, começou a chamá-la de mãe e a demonstrar todo amor por ela. Lana ri quando Verônica fala isso e continua colada nela, beijando sua bochecha e com os braços nos ombros de Verônica. Lana começa a mexer nos armários e Verônica pede pra ela fechar o armário e não mexer, Lana desce da cadeira em que estava e começa a ajudar Sandra. Quando a menina sai, Verônica pergunta se eu sabia que ela ia ser adotada e digo que não, então ela comenta que o casal já vai levá-la hoje, “ela vai ter duas irmãs, uma tem down, é tão carinhosa... vai ser bom pra ela”. Verônica demonstra sua preocupação, com medo que aconteça o mesmo que antes, mas expressa também esperança que ela permaneça com essa família, afirmando que os pais já conhecem o trabalho de acolhimento, trabalham “nessa área” (social ou acolhimento? Não deu pra identificar) e acha que terão mais sensibilidade, ela se preocupa com o universo em que ela vai se inserir, pensando no caso de não dar certo e ela precisar voltar pra ONG, “eles já tão esperando, ela vai chegar e já vai ganhar um celular”. (Diário de campo 44)

Como em sua casa-lar havia muitas crianças em processo de convivência familiar, Verônica conversava com frequência sobre as visitas que as crianças recebiam ou sobre quando seriam as audiências, além de referir-se ao acompanhamento realizado pela equipe técnica para prepará-la, diante dos possíveis desligamentos, como no caso de Marina, criança com quem Verônica já havia desenvolvido um vínculo afetivo.

Verônica diz que passou o fim de semana sozinha porque Patrícia estava de folga, então “eu deixo eles tudo perto de mim pra eu ficar vendo” e faz as outras atividades sem perdê-los de vista.

Marina volta novamente pra perto dela, fica querendo pegar as coisas de uma mesinha próximo à despensa e tentando abrir o portão pra lavanderia. Comento como ela é esperta e que logo irá falar, com a ajuda de Verônica⁸⁶. Ela comenta que já está sendo preparada pela equipe para o desligamento de Marina, estava para ser decidido, na última audiência que teve, se Marina iria para o avô ou para adoção, mas na audiência a mãe chegou com um advogado para requerer a guarda, “a mãe arranhou uma sogra” que vai ajudá-la. Comenta que a mãe de Marina “vive no mundo”, e agora com essa sogra,

⁸⁵ Na semana em que iniciei as observações participantes, houve uma série de desligamentos, tanto para adoção como para reintegração familiar, e uma das crianças que saiu para adoção foi Lana, porém, a família adotiva a entregou ao acolhimento ainda no período da observação participante, justificando que a mãe adotiva não havia desenvolvido um vínculo com a criança e como passavam o dia trabalhando, achavam que não tinham condições de cuidar dela, segundo Verônica explicou.

⁸⁶ Verônica entende o que Marina está querendo comunicar e a ajuda, falando para que a menina repita, o que a estimula a usar mais a fala e aprender novas palavras.

Verônica fica preocupada com o futuro de Marina, porque acha essa situação muito delicada, de cuidar de uma criança pequena quando não se sabe quem é a pessoa que vai cuidar, “fico com medo do que vão fazer com ela, ela já é muito sabidinha”, “se fosse pra adoção, pra uma família”, ficava mais tranquila.

Verônica fala o quanto é difícil se desligar dessas crianças, quando cria um vínculo com elas. Afinal, são elas que cuidam deles, que estão todo dia com eles. Comenta que “antes diziam ‘cuide como se fosse seu’, que era pra considerar filho mesmo, mas agora dizem ‘isso é o seu trabalho’, que é pra gente tratar como se fosse só um trabalho, mas como deixar só no trabalho?” Ela entende que eles [da equipe] falam isso para que elas não sofram quando as crianças voltarem pra família ou forem pra adoção, mas elas “chegam carente”, “a gente acolhe, cuida”. Pergunto como ela faz pra lidar com isso, pra não sofrer, ela responde: “tento pensar que eles tão com a família... mas não tem como não sofrer”. Comenta que é muito besta, acaba se deixando levar pelos sentimentos, que tem cuidadoras que conseguem, não sentem afeto pelos que cuidam, mas ela tem o coração mole e sempre se afeta. “Eu sou muito besta, Blenda, sempre fui”. (Diário de campo 13)

Esse sentimento que Verônica expressa em relação ao desligamento dos acolhidos se fez presente na pesquisa de Segui (2012), à medida que um dos cuidadores também afirma ter se apegado bastante a algumas crianças, situação que dificulta o processo de desligamento, conforme relata André: “não tem como você não se apegue [...]. o desligamento é brabo, é brabo, eu até graça dei de eu não estar aqui hoje, na hora que o outro ‘carrego’ as coisas dele [...]. No coração não adianta, sempre tem o amor” (SEGUI, 2012, p. 76).

Em relação aos adolescentes, as preocupações e a afetação surgem também marcadas pelo cuidado com o futuro do outro. Em geral, as cuidadoras não expressam tanto sofrimento pela ausência do adolescente como na saída de uma criança, fato que pode estar associado às dificuldades de relacionamento com a maioria dos adolescentes, como discutido anteriormente, fazendo-as sentirem-se mais empregadas e menos cuidadoras. Ainda assim, elas não deixam de expressar alguma angústia e cuidado diante do processo de desligamento por que passam os adolescentes.

Ana comenta comigo que está marcada para breve a audiência de Beatriz, porque ela já está perto de completar 18 anos, e Ana se preocupa muito com ela, pois tem medo de ela perder a guarda de Diego e da bebê. Explica que já trabalhou muito com ela, porque antes ela queria dar a bebê pra adoção e agora está aceitando melhor a ideia de cuidar das crianças; acontece que quando ela sair da ONG, ao completar 18 anos, as crianças talvez fiquem acolhidas, se ela não conseguir se organizar com a família nesse tempo que resta. Se as crianças ficarem, Beatriz vai ter de 7 a 8 meses para se organizar, arrumar um emprego, mostrar que consegue cuidar deles, senão perde a guarda e as crianças vão pra adoção. Ana se diz muito preocupada com ela, porque vê que ela não se esforça tanto e não sabe se ela vai conseguir (quando Beatriz chega da escola e mostra o boletim dela, as notas

giram em torno de 6,0 e ela mostra a Ana comentando “eu fui bem, porque eu podia ter tirado só zero”, ao que Ana responde, com uma voz um tanto preocupada: “é, mas tem que estudar mais, muito mais”). (Diário de campo 14)

Para além dos desligamentos habituais, na instituição pesquisada, também foi possível observar o processo de desligamento de uma cuidadora de referência. Para apresentar esse caso específico, inicio com uma conversa entre a cuidadora em questão e uma criança acolhida que estava vivenciando a destituição do poder familiar de sua mãe biológica praticamente ao mesmo tempo em que é anunciada a saída dessa cuidadora, referência da casa-lar em que a criança se encontrava.

Ana fala de uma conversa com Diana hoje que explica um pouco do que ela pensa. Elas estavam esperando no consultório e Diana disse que já sabia o que tinha acontecido, Ana fingiu que não ouviu, falou de outra coisa, e Diana repetiu, dizendo que André tinha contado a ela. Ana tentou desviar do assunto de novo, mas com a insistência de Diana, repetindo que sabia de algo, Ana viu que não ia ter como escapar, e perguntou à menina o que ela sabia, então Diana falou que sabia que não ia mais ver a mãe, “mas tem nada não, quando eu crescer eu vou ver minha mãe de novo, né tia?”⁸⁷. Ana foi explicar que não era assim, que agora ela ia pra adoção e podia ter um casal bem legal querendo adotar uma criança, e que podia ser a nova família dela, aí ela ia ter outra mãe, mas Diana disse que não queria outra mãe, queria a mãe dela. Nesse momento, os olhos de Ana ficam marejados, ela respira um pouco antes de continuar. Fala que sabe como é difícil pra criança entender essa situação, Diana ainda pergunta se vão separá-la de André, se ela pode escolher voltar pra mãe, e completa: “eu sei que a senhora também vai sair, tia Ana”, ao que Ana explica que não vai abandoná-la, que irá morar em outra cidade mas quando vier a Natal, se a ONG permitir, vai visitá-la, diz à menina que vai sentir saudade e sempre vai amá-la, mesmo que saia de lá. Ana diz à Diana que quer levá-la pra conhecer a casa dela e pra passear, só não vai prometer, porque tem as regras da ONG e não sabe se vão permitir, mas se deixarem, ela vai fazer isso sim e sempre vai amar Diana. Finaliza reforçando que apesar de tudo, a menina ainda prefere estar com a mãe, então preferia devolver as crianças pequenas pra família. (Diário de campo 38)

Nesse contexto, Diana pode estar ainda mais mobilizada tendo em vista o papel que Ana ocupa para a menina, de cuidado e atenção com ela, sendo uma referência afetiva também, como é possível notar em várias situações já destacadas e na seguinte situação:

Ana contou que ficou “com o coração partido” esses dias, quando Diana veio conversar com ela. A menina disse que a mãe [biológica] não sabia fazer nada, e tia [Ana] sabe fazer tudo, a mãe não cuidava de nada, era tudo sujo,

⁸⁷ No início das observações, o poder familiar de Diana e André ainda não havia sido destituído e a equipe buscava formas de que as crianças retornassem à sua família de origem. Não sendo possível, ante diversas tentativas anteriores, com a destituição do poder familiar, os dois passaram a fazer a convivência com uma família que se interessou por adotá-los.

e a casa de tia era limpa e ela cuidava de tudo. Ana tentou tranquilizar a menina, que saiu logo em seguida. Pouco depois, Ana percebe Diana no cantinho de parede, com as lágrimas escorrendo no rosto, e vai até ela saber o que estava acontecendo. A menina diz ainda chorando que “os meninos da escola dizem que eu não tenho mãe, é verdade tia?”. Ana responde “não Diana, você tem logo duas, sua mãe [nome da mãe biológica] e tia Ana”, “quando seus colegas falarem isso, você diz que tem logo duas mães ao invés de só uma”. Ela enxugou as lágrimas e disse “é mesmo, né tia?”, Ana: “é, meu amor”. (Diário de campo 14)

Acontece que Ana, que “deu seu sangue” pela instituição, se deparou com uma situação que lhe exigiu sua atenção e a demandou emocional e fisicamente. Essas demandas que passou a ter durante os 30 dias de aviso prévio ante a nova dinâmica de sua família – fazendo com que acumulasse todas as atividades concernentes ao seu trabalho com as atividades demandadas por sua família em sua cidade natal – foram agravadas diante de sua percepção de descaso da gestão em resolver sua situação.

Diante disso tudo [da situação em sua família], e priorizando sua família e sua saúde, ela resolveu sair da ONG. (foi uma informação que eu não esperava, em hipótese alguma... fiquei sem resposta no momento, disse a ela que não esperava por essa informação, que estava surpresa, mas entendia perfeitamente o motivo dela). Claudia já sabia da informação, provavelmente se referiu a isso quando disse que não tinha notícias boas, e enquanto fazia o suco para a janta, Claudia ficava cada vez mais com uma expressão de preocupada (mesmo já sabendo a informação, processá-la, no contexto de trabalho, deve levar um tempo). Há um momento de silêncio, e Ana continua contando. Ela está saindo agora, já pediu as contas a James (gestor), explicou que não pode continuar, ele pediu pra ela esperar ele falar com o pessoal de São Paulo (escritório nacional), porque quer tentar um acordo pra saída dela. Ela está aguardando, mas não demonstra paciência ou satisfação com esse pedido dele, tanto que reclama por ele ainda não ter uma resposta, diz que desde o dia que chegou⁸⁸ está avisando a ele e perguntando se já tem resposta, “se até sexta ele não me der uma resposta, eu mesma faço uma carta de demissão e entrego”, respira fundo, coça o olho, abaixa a cabeça. Ana aparenta estar no seu limite, com o estresse à flor da pele, seus olhos lacrimejam enquanto fala da situação que a fez decidir pela saída. Diz que está muito cansada, cansada de tudo, não tem mais paciência para os meninos, pra cuidar da casa, não dá mais pro trabalho, precisa agora cuidar de sua família, de sua saúde. Pergunta “sabe que horas eu acordei hoje?”, para chegar às 8h no trabalho, teve que acordar as 4h, porque veio de sua cidade natal direto pra ONG, está cansada e com sono. (Diário de campo 36)

Ana diz que precisa tomar banho, pra tirar essa roupa, que sua pele tá como fogo e levanta um pouco a blusa, passando a mão pela barriga. [...] Ana me mostra como está a pele dela, e agora entendo o “fogo” que ela tinha falado no início. Ela está com a pele toda irritada e com manchas vermelhas espalhadas, como que em uma alergia severa. Pergunto o que é e ela não sabe, primeiro o médico achou que fosse alergia, mas não é, então ela mesma chegou a pensar que era “xanha” (escabiose), mas também não era,

⁸⁸ A observação a que esse diário se refere foi realizada 15 dias após o retorno de Ana das férias.

então está sem saber, comento que deve ser do estresse e ela diz que sim, deve ser.

Ana fala o quanto quer sair logo dali, que já chegou no seu limite “tô com medo de sair daqui já morta”. Conta que o médico falou que o corpo dela já chegou no limite mas ainda continua trabalhando, então ela tem que parar antes que ele dê uma pane, dá um exemplo: “é como uma máquina de lavar, sabe, quando ela quebra que fica só girando (faz movimento com a mão, girando lentamente), então tá ali, a máquina quebrou mas continua trabalhando... vai chegar uma hora que ela pifa e vai ter que parar”, “aí vão colocar a máquina no canto porque não funciona mais, vão aposentar a máquina... pronto, é a mesma coisa”. Fala que seu corpo está dando respostas que ela chegou nesse ponto da máquina (de quebrar e continuar trabalhando), mas ela não pode parar, então continua todo dia nas atividades. Só que ela agora quer viver, não quer morrer trabalhando, quer se aposentar e cuidar de sua saúde, por isso queria que as coisas no escritório se adiantassem, pra poder sair logo. Diana fica fazendo carinho no cabelo de Ana, que pergunta se ela já ajeitou a roupa do judô. Ela diz que não e Ana a manda buscar sua roupa. (Diário de campo 38)

Ana fala que está esperando o acordo vir do escritório nacional, mas percebe que James fica tentando adiar a saída dela, “ele vê que tá com falta de pessoal e fica tentando adiar, mas se ele não me der o acordo eu saio sem acordo mesmo, pego minhas coisas e vou embora, não tem mais muito o que receber mesmo, porque o FGTS eu já saquei”, diz que precisa cuidar da vida dela, da saúde dela agora. Mostra as marcas vermelhas no corpo, diz que isso não passa, não diminui, e que vai até parar de coçar porque tá ferindo a pele inteira. Ana: “entendo quando ele diz que não é justo eu sair sem o acordo, mas parece que São Paulo não pensa assim” e completa, falando visceralmente: “eu já dei meu sangue, já dei minha vida pra ela (ONG), o que ela quer mais de mim?”. [...] Ana diz que esteve presente de corpo e alma em tudo que a ONG precisou dela e agora eles não conseguem perceber que é ela quem precisa sair dali, precisa de um pouco de reconhecimento, pois ela já fez o que tinha que fazer pelo trabalho, pela ONG. Ana acredita que se eles reconhecessem sua dedicação e trabalho árduo (de duas décadas, diga-se de passagem) em prol da ONG, eles iam liberá-la logo, fazer esse acordo logo pra ela poder cuidar de sua vida, de sua família, pois nesse instante são eles que estão precisando. Ana diz que entende que eles não estavam preparados, mas precisam entender o lado dela também. Fala que não consegue ficar indo pra cidade natal toda folga, porque é pouco tempo e muito gasto, tem que encher o tanque do carro pra ir, “a gente foi ver, a fatura do cartão desse mês deu mais de dois mil e quinhentos reais... só combustível”, diz que desse jeito ela não tem condições de seguir, [...] Ana se sente sem saída diante dessa situação e querendo estar com a irmã nesse momento. (Diário de campo 39)

Os trechos acima explicitam o sofrimento psíquico por que Ana passou durante o período de aviso prévio: necessitando retornar à sua família, ela não podia deixar os outros a quem também considera família, o que a levou a uma situação de conflito interno, fazendo-a sentir na pele – literalmente – o peso da decisão que tomou. Em sua história de vida, Ana conversou sobre a aposentadoria, colocando-a em segundo plano diante das “missões”⁸⁹ que apareciam no campo do trabalho:

⁸⁹ Durante as observações, Ana afirmou que seu trabalho era uma missão, e que “só fica aqui quem assume essa missão”, visto ser um trabalho desgastante, que consome muito tempo e energia (Diário de campo 3).

Disse naquele dia a você, o que me fez eu ficar tanto tempo, porque assim, quando eu digo se eu acho que vou me aposentar, [...] eu também não tenho interrogação assim de me perguntar por que eu fiquei, por que eu fico, por que é assim, é o que gosto, entendeu? Então eu não me interrogo, não fico me interrogando “ah eu vou me embora esse ano”, me programar, me organizar porque eu não vou ficar mais na ONG, não, eu nunca pensei dessa forma, é uma continuidade de minha vida, do meu trabalho, da dedicação, cada um.

Quando eu penso que eu digo que é assim, quando eu penso que vou, eu digo não, agora já terminou todo mundo, porque é assim, você tá com a casa completa hoje, então de repente vai um pra família, tem outro que vai pra adoção, [...] outros que por algumas situações não ficam, então você já começa e aí já vem outras crianças. Quando chegam, você não tem amor na primeira hora, mas aí você vai criando, um de um lado, outro do outro, tudo ali te chamando a atenção, naquilo você vai começando a dedicar daquilo e vai começando a conhecer as personalidades. Cada um daqueles tem uma história de vida e você vai se apaixonando pela história da vida deles, e você vai querendo mudar a história de vida deles, então o que me fez ficar é cada dia esse desafio, pronto. Pronto falei de Jasmim, aí tem Diana que tá agora nessa sensibilidade, então ela tá, eu sinto que ela precisa hoje da minha atenção mais do que Jasmim. É como uma mãe que tá em casa com um bocado de filho e cada um ela sabe qual é. Tem um que tá estudando, outro não tá estudando, um tá na faculdade, outro num tá trabalhando, então cada colo, cada um ela sabe o colo que dá, e no momento que dá. Então ser mãe social pra mim foi isso. No momento de eu precisar, como também precisei muito de colo e algumas eu recebi muito deles, claro que teve algumas que foi rejeição, claro que teve algumas que não me aceitou, entendeu, claro que teve alguns que teve raiva porque eu chamei junto, porque eles não queria, eles não queriam me aceitar porque não queria esse limite, eu muitas vezes me via naquele jovem. Quantas vezes a gente, a mãe da gente quer o bem e a gente acha que não é, que é aquilo? Mas nem toda vida que foi tudo um mar de rosas, teve muitas lágrimas, muita solidão, muita tristeza quando eu sabia do caso deles, de noites mal dormidas, porque os bebês doentes, quando estavam doentes, tinha que ter dedicação, e o jovem, quando começava a sair a gente já tem preocupação de sair, com quem tá, aonde está, com quem vai ficar, tudo isso. (Ana – informação verbal)

Ainda que Ana assuma seu fazer profissional como algo que dá sentido à sua vida, ante os desafios que surgem e a possibilidade de “mudar a história de vida deles”, ela teve que pensar sua aposentadoria por circunstâncias que fogem ao ambiente da casa-lar. Acontece que, percebendo já ter dedicado muito tempo de sua vida ao trabalho, e não recebendo mais o retorno esperado em termos de resultados – ao não perceber progressos no desenvolvimento pessoal e profissional dos acolhidos, nem o estabelecimento de relações de respeito, confiança e afeto com aqueles que chegaram mais recentemente à casa-lar –, ela passa a priorizar sua família biológica, tensionamento que lhe gera desgaste psicológico e somatização ante a impossibilidade de conciliar as duas esferas de sua vida.

Ao longo das observações e das entrevistas, Ana trouxe falas carregadas de afeto e vivenciou situações de interação em que o cuidado e a dedicação dela ao

outro se tornavam visíveis. Posso dizer que ela era uma das cuidadoras que mais se mobilizava na relação com as crianças e os adolescentes acolhidos, conseguindo estabelecer um vínculo inclusive com alguns adolescentes recém-chegados, acontecimento que outras cuidadoras – e ela mesma – relatavam ser impraticável. Sua saída trouxe à tona como o trabalho afeta a cuidadora para além da relação com os sujeitos acolhidos, tomando-a integralmente, tendo em vista que não estará mais naquele espaço em que se encontrava 24 horas por dia.

Arrisco dizer que, da mesma forma que a saída de uma criança ou um adolescente mobiliza uma cuidadora, trazendo um misto de emoções por vezes difícil de descrever, a saída de uma cuidadora mobiliza toda a instituição de acolhimento, ante as relações que ali se formaram, à dinâmica que foi estabelecida diante de sua presença, ante as 132 horas ou mais de trabalho semanais.

Em seu discurso [de despedida], Ana agradece bastante aos acolhidos, chora ao contar que alguns dias ainda são difíceis, que acorda querendo estar lá com eles, ainda se adaptando, se acostumando a não estar naquele trabalho após vinte anos de dedicação. Poucas são as referências em sua fala à equipe, mas agradece a algumas colegas, o companheirismo, o trabalho em conjunto e aquelas da equipe que ali estão, reforçando mais uma vez que a força que teve para seguir nesse trabalho por tanto tempo veio dos meninos com quem estava todo dia e novamente agradeceu a eles por tudo, pois o que ela fez, sua batalha, foi por eles, por vê-los bem e felizes. Choro um tanto durante sua fala, me segurando para não chorar mais. Vejo colegas bastante emocionadas, como Claudia, Lizandra que a incentivou a falar, também muitos dos adolescentes estão chorando e cuidando para que as crianças pequenas não façam barulho e atrapalhem a fala de Ana. Ao terminar sua fala, passa o microfone para Celina e volta para seu lugar, sob aplausos dos que ali estão. Enquanto ela retorna para seu lugar, percebo Leonardo enxugando as lágrimas com a manga da camisa, Jasmim pergunta a Ana assim que ela chega “mamãe chorou?”, e Ana a abraça. (Diário de campo 44)

Vivenciar essa despedida me fez perceber como o trabalho que elas assumem molda a vida dessas mulheres, posto que acordam e dormem (quando conseguem dormir) em seu ambiente de trabalho, dedicando-se integralmente a isso. Foi importante acompanhar esse momento da vida de Ana, que trazia diariamente suas angústias, sofrimentos e medos, mas também sua força, seu desejo de seguir e de fazer algo por suas companheiras de trabalho e pelas crianças e adolescentes sob sua responsabilidade, o que me fez perceber o quanto e como o trabalho que realizam lhes demanda física e psicologicamente.

A partir de suas vivências, dos significados que partilhavam e dos sentidos que atribuíam a tudo aquilo, pude desvelar, com elas, algumas facetas do seu

trabalho que ainda não são tão discutidas no âmbito acadêmico e acerca do acolhimento institucional. Toda essa vivência, articulada a tudo que pude sentir quando imersa nas casas-lares durante as observações, em contato com as cuidadoras participantes e as substitutas; tudo isso me fez perceber que minha escolha em trabalhar com as cuidadoras foi um tanto acertada, dada a urgência em dar voz também a essas mulheres e a tudo que o trabalho que realizam significa para elas.

CONCLUSÃO

O processo de construção desta pesquisa, que culmina com a apresentação desta tese, tornou-se muito mais que isso. Estar imersa no universo cotidiano das casas-lares, acompanhando o trabalho que as cuidadoras residentes realizam com crianças e adolescentes acolhidos, fez-me sentir igualmente acolhida por elas e com um sentimento bom de estar em casa: elas me abriram as portas do seu trabalho, do espaço em que passam a maior parte de seus dias e vidas, se considerarmos que há cuidadoras que contabilizam duas décadas de trabalho. Por outro lado, também me possibilitou perceber o desgaste decorrente das precárias condições de trabalho em que elas se encontram, tanto pelo atraso na legislação que delimita sua atuação, quanto pelo descaso por parte do governo com a política de assistência, o que leva à junção de uma alta demanda de trabalho, que por si só já desgasta as cuidadoras, com um constante tensionamento acerca da continuidade ou não do serviço, da disponibilidade ou não de recursos para realização do trabalho.

Essa vivência me possibilitou pensar e repensar o acolhimento institucional, temática que venho trabalhando desde a graduação. Neste doutorado, pude voltar o olhar para as profissionais que ali se encontram, atentando à importância de cada um dos diversos sujeitos daquele ambiente para o funcionamento desse serviço de proteção, e considerando toda a estrutura política e social que perpassa seu fazer.

Durante a pesquisa de campo do mestrado, estive inserida em uma instituição em que as funcionárias responsáveis pela casa-lar assumiam a casa como sua, os sujeitos acolhidos como sua família (ainda que temporária) e incorporavam o papel de mãe, sendo assim reconhecidas pelas crianças e adolescentes, de modo que alguns, mesmo depois de adultos, mantinham contato com esta profissional, tornando-a parte da família que construíam após o período de acolhimento (MEDEIROS, 2015). Foi essa vivência que despertou em mim o interesse em trabalhar, no doutorado, com essas mulheres, discutir a política de acolhimento institucional e o sistema de garantia de direitos, como também a percepção dessas pessoas, que se dedicam, por meio de seu trabalho, à efetivação das garantias constitucionais e à formação dos sujeitos sob sua responsabilidade.

Assim surgiu o projeto de doutorado, que tem como produto esta tese. Objetivando compreender como as cuidadoras residentes vivenciam seu trabalho, para melhor entender as nuances e particularidades do cotidiano de uma instituição

de acolhimento, coloquei à frente minha proposta. Para isso, precisei aprofundar meus estudos acerca das políticas públicas para infância e adolescência, abarcando as diretrizes e os princípios que regulamentam o atendimento nas instituições de acolhimento, bem como as exigências e funções dos trabalhadores ali atuantes.

Também precisei realizar um levantamento bibliográfico sobre as produções científicas voltadas ao trabalho em casas-lares, de modo a constatar o que já havia sido produzido. Pude constatar que os resultados da revisão de literatura versavam especialmente sobre o estabelecimento de vínculos, as dificuldades percebidas na realização desse tipo de trabalho e o paradoxo presente no discurso das cuidadoras acerca do papel materno *versus* papel profissional. Essa revisão permitiu que eu me aproximasse das percepções das próprias cuidadoras acerca da rotina na casa-lar e fora dela, da sua compreensão sobre o processo de garantia de direitos e da consideração de outros aspectos da vida dessas mulheres, para além de sua jornada de trabalho.

Para realização da pesquisa, passei a frequentar as casas-lares, completamente focada no que acontecia naquele espaço, a interagir com as cuidadoras e com os sujeitos acolhidos, atenta às mulheres com as quais dialogava, às ideias que expressavam em nossas conversas e ao que deixavam transparecer, ainda que não explicitassem. Foi um exercício de escuta ativa, de olhar para o outro e trabalhar a empatia, tentando colocar-me naquele contexto de corpo e alma, para perceber o que estava além daquilo que se apresentava.

Acontece que, quanto mais eu conhecia sobre o trabalho das cuidadoras residentes, mais eu percebia a força dessas mulheres em assumir tal tarefa, força essa necessária para lidar com toda a idealização social de maternidade (BADINTER, 1985) que perpassa seu fazer cotidiano, para lidar com a configuração de uma política de acolhimento institucional e com a jornada de trabalho intermitente (BRASIL, 1987), estando 24 horas dentro do seu espaço de trabalho, sem lhes ser permitido receber familiares ou realizarem atividades externas, como cursos, enquanto ali estão (Diário de campo 20).

O trabalho dessas mulheres lhes demanda, física e emocionalmente, dedicação integral a outras pessoas, crianças e adolescentes afastados do convívio familiar; algo que realizam prontamente, ainda que isso implique, para elas, abrir mão de projetos pessoais, da realização de alguns de seus sonhos, de mais momentos de convivência com sua própria família ou com amigos, como elas

mesmas colocam (Ana – informação verbal; Claudia – informação verbal; Vanessa – informação verbal; Verônica – informação verbal).

Pude perceber que o sofrimento relatado em outras pesquisas (COSTA, 2015; PONCE, 2013; SEGUI, 2012; TEIXEIRA, VILLACHAN-LYRA, 2015), acerca do sentimento de sobrecarga diante da jornada de trabalho, do peso emocional que seu fazer lhes acarreta e da ambiguidade de sentimentos diante da separação dos acolhidos, tudo isso também se apresentava nos diálogos com as cuidadoras por mim entrevistadas, mesmo em contextos diferentes de outros já pesquisados. As dificuldades se tornavam visíveis no cotidiano, em suas ações e em suas falas, com pesos diferentes e com formas variadas de interferir em seu fazer e na percepção que elas têm do trabalho que realizam. O surgimento dessas demandas em diferentes contextos pode estar relacionado a questões que perpassam a política de acolhimento, nem sempre explicitadas nas pesquisas – e até mesmo nesta.

Apesar de haver uma prevalência, nas discussões, do aspecto emocional de seu fazer, também pude perceber que as profissionais com as quais dialoguei apresentam um significativo conhecimento técnico e legal sobre o objetivo de seu trabalho, o que lhes possibilita buscar as articulações com outros atores do SGD e a rede necessária para o efetivo cumprimento das diretrizes de uma instituição de acolhimento (BRASIL, 2006b; 2009b), ainda que nem sempre encontrem uma estrutura suficiente para tal. Dialeticamente, por vezes se deixam conduzir por suas emoções, pelas relações que estabelecem com os sujeitos acolhidos, o que pode levá-las a ações mais impulsivas e menos técnicas. Apesar de parecer algo contraditório à primeira vista, essas situações podem aproximá-las dos acolhidos, a partir dos vínculos que vão se estabelecendo, permitindo-lhes uma maior influência no seu processo de desenvolvimento. Um dos exemplos mais notáveis, nesse âmbito, foi a conversa de Ana com Leonardo acerca do relacionamento amoroso que este estava iniciando com Cecilia e da tentativa de Ana em ajudá-los (Diário de campo 9).

Além do mais, o estabelecimento de vínculos afetivos e relações estáveis entre cuidadoras e crianças e adolescentes acolhidos se configura como um dos grandes objetivos da atuação delas no acolhimento institucional (BRASIL, 2006b; 2009b), sendo um dos temas que mais me chamou atenção durante a realização do campo. Pude perceber como essa questão se torna complexa no dia a dia, diante de tantos elementos que a perpassam e integram essas relações, não tendo sido

possível dar conta deste tema nesta tese, mas cuja curiosidade epistemológica pode me levar a novos projetos futuros.

Acerca da complexidade da questão afetiva em seu trabalho, dado o imperativo de envolvimento emocional das cuidadoras com as crianças e adolescentes acolhidos, com quem devem estabelecer relações de afeto e de confiança, observei ser necessário, como uma das contrapartidas institucionais, a preparação constante das cuidadoras por parte da equipe técnica, para a realização de suas funções, especialmente para o desligamento das crianças e adolescentes, que se dá decorrente da provisoriedade do atendimento e da centralidade na família. A associação entre esses dois aspectos de sua atuação visibiliza a carga emocional do seu trabalho e a demanda em se trabalhar essa dimensão profissionalmente, para que não desenvolvam, por exemplo, sintomas da Síndrome de *Burnout* (COSTA, 2015; GIL-MONTE, 2005).

Nesta pesquisa, pude perceber também como esse trabalho se torna central na vida dessas mulheres, que se dedicam integralmente ao seu fazer profissional e abrem mão de vários projetos pessoais para isso, gerando dificuldades, inclusive, para o desligamento da própria cuidadora – situação que eu não esperava vivenciar durante a realização da pesquisa, mas que trouxe ainda mais elementos para a discussão a que me propus com esta tese. A dedicação dessas mulheres ao seu trabalho foi algo notável ao longo de toda a pesquisa de campo, ainda que elas mesmas não reconhecessem isso, como foi possível observar com Claudia, que constantemente comentava sobre não estar conseguindo dar conta de todas as atividades, ou que não conseguia executar mais de uma tarefa ao mesmo tempo, embora eu observasse que ela estava realizando, no mínimo, três tarefas (Diário de campo 32).

A necessidade de realizarem multitarefas, de lidarem com até dez crianças e adolescentes de idades variadas e com histórias de vida bastante complexas, tendo que conciliar as tarefas domésticas com o cuidado a esses sujeitos e atenção às suas singularidades, tendo que lidar com uma série de exigências organizacionais e próprias ao SGD a que estão submetidas, atentas às vigilâncias e vistorias constantes, às características do serviço de atendimento e às exigências por parte da Prefeitura diante do convenio, às particularidades dos processos jurídicos de cada sujeito acolhido e ao trabalho necessário com a família destes, além do acompanhamento escolar, de suas condições de saúde, lazer e muito mais; tudo

isso exige bastante das cuidadoras, mental e fisicamente, sendo necessária toda uma preparação anterior e um suporte técnico contínuo para o cumprimento de tantas funções, constando, em documentos normativos, tal preparação como um dos requisitos para contratação (BRASIL, 1987; 2009b; ONU, 2009).

Ainda que o cuidado apareça, em algumas pesquisas (OLIVEIRA, 2011; PONCE, 2013) e em alguns discursos, como algo um tanto “natural”, “instintivo” ou esperado dessas mulheres, bastava atentar para a expressão de cansaço delas diante da realização das atividades cotidianas e ouvi-las falando sobre o diário de bordo ou sobre outras ferramentas que precisam utilizar como parte de seu papel profissional, para perceber que se trata de um trabalho exigente, em termos técnicos e de conhecimento para fundamentar suas ações. Isso reflete a desvalorização de sua profissão, vinculada à naturalização do cuidado materno como algo intrínseco à mulher, que diminui a carga técnica e profissional no reconhecimento de seu trabalho, desconsiderando a importância desse aspecto para a obtenção dos resultados e objetivos esperados.

Para Bueno (2001), a construção ideológica dos espaços de trabalho, associada à crença de que as mulheres possuem uma habilidade “natural” para atividades reprodutivas, implicou na desqualificação do seu trabalho. Se à mulher eram destinados o trabalho não produtivo e de caráter domiciliar, com a revolução industrial e seu ingresso no mundo do trabalho, características tidas como femininas, como a polivalência e a multiatividade, passam a ser intensamente exigidas delas também nos espaços de trabalho (ANTUNES, 2000).

Não obstante a frequente associação de seu fazer com uma missão – expressão utilizada pelas cuidadoras e pela equipe técnica, e presente também em outras pesquisas (MEDEIROS, 2015; OLIVEIRA, 2011; PEIXOTO, 2017; PEREIRA, 2013; RIBEIRO, 2012) –, se faz necessário um constante processo formativo e de aperfeiçoamento profissional, como já discutido anteriormente, de modo que as cuidadoras precisam estar preparadas tecnicamente para cumprirem com suas funções e com os compromissos que sua rotina de trabalho lhes cobra, o que perpassa também o lidar com as representações sociais acerca do seu fazer e com a cultura institucional com a qual se deparam ao ingressarem no serviço. Quando essa preparação não ocorre satisfatoriamente e o trabalho segue precarizado, isso pode levá-las a um desgaste físico e psicológico ainda maior.

Essa diferença nas condições de trabalho, que também está relacionada à ausência ou presença de maior suporte técnico, se fez presente no próprio relato das cuidadoras acerca de sua trajetória (Vanessa – informação verbal; Ana – informação verbal). Aquelas que já atuaram em outros programas de acolhimento institucional relataram um maior suporte profissional por parte da equipe técnica nas experiências de trabalho anteriores, com presença constante de profissionais em seu cotidiano, aos quais buscavam e eram por eles buscadas com frequência para acompanhamento da casa-lar e dos sujeitos acolhidos. Ao mesmo tempo, as cuidadoras trazem relatos de experiências mais tranquilas, menos conturbadas e menos exaustivas acerca de suas experiências naqueles programas em que encontravam o suporte que necessitavam.

Apesar de associarem pouco um fato ao outro em suas falas, a discussão que apresentam sobre o acompanhamento escolar dos adolescentes da instituição em que trabalham hoje (Diário de campo 38), por exemplo, deixa claro como ambas as questões se articulam: a falta de suporte da equipe técnica, a ausência desses profissionais no cotidiano da casa-lar, que acarreta em falta de conhecimento sobre sua rotina e sobre as nuances das relações de poder que ali se estabelecem, tudo isso dificulta o trabalho das cuidadoras não só nessa área específica, como também irradia para outros aspectos de sua rotina e da rede de proteção que deve ser estabelecida, interferindo no cumprimento de outros objetivos e impossibilitando a utilização de determinados conhecimentos técnicos que elas foram adquirindo ao longo de seu trabalho com acolhimento institucional.

Além desse ponto, que se torna crucial não só para a concretização do trabalho das cuidadoras, mas para o efetivo desenvolvimento das crianças e adolescentes acolhidos, dentro do que expressam os documentos normativos para proteção e garantia de direitos desse grupo, como já discutido, também foi possível perceber a necessidade de se ofertar suporte psicológico específico e individualizado para as cuidadoras.

Por muito tempo, em minha trajetória, eu não havia parado para pensar sobre as pessoas que se dispõem a cuidar dessas crianças e adolescentes, que assumem a responsabilidade de lhes garantir a proteção integral e os direitos de que são sujeitos, que as acolhem com suas histórias de vida, com o peso de suas vivências, e trabalham para que aquele período no acolhimento possa contribuir positivamente em seu processo formativo e em seu desenvolvimento. Também não havia me dado

conta de como o modo de organização da política de acolhimento afeta essas pessoas envolvidas nos serviços, tratando aqui em especial das cuidadoras, que são cobradas para cumprimento de uma série de demandas sem lhes haver disponível o mínimo de estrutura para isso. Apesar de eu ter focado, durante a análise do *corpus*, na rotina das cuidadoras e em dimensões mais relacionais do seu cotidiano, tendo em vista o recorte realizado, ficou perceptível que as condições de trabalho não dizem respeito apenas ao espaço físico em que elas se encontram nem à sobrecarga emocional que lhes acarreta. Os desgastes físico e psicológico tão relatados por elas e a denúncia das péssimas condições de trabalho e adoecimento a isso vinculado diz muito da precarização do trabalho feminino, da lógica caritativa que ainda persiste no âmbito das políticas assistenciais, que leva à desvalorização profissional e a certo descuido em relação ao acompanhamento técnico dessas profissionais. Diz, ainda, de como as condições de trabalho estão relacionadas à conjuntura política e social que perpassa o fornecimento desses serviços, como elas são também afetadas pelo desmonte das políticas públicas, pela falta de investimento não só nas crianças e adolescentes, mas nelas, ambos invisíveis socialmente, sem contrapartida institucional que permita, dentro da rede de proteção, a obtenção dos resultados que todos esperam, e cuja culpa pelo insucesso recai sobre essas mulheres, sem a devida consideração ao contexto social e à conjuntura que inviabiliza seu fazer.

Levando em conta todo o contexto social, político e cultural que afetam seu fazer cotidianamente, bem como a sobrecarga emocional inerente ao seu trabalho, percebo que se faz necessário pensar ações de melhoria das condições de trabalho das cuidadoras, posto que muitas vezes as demandas que elas apresentam se tornam minimizadas, diante dos objetivos a serem alcançados nos serviços de acolhimento institucional e dos processos de violência e violação de direitos por que passaram as crianças e adolescentes sob seus cuidados. Aqui, considero ser necessário pensar a partir de duas frentes: primeiramente, acerca da política de acolhimento como um todo, o que envolve um processo de reestruturação que considere de fato todas as normativas e diretrizes colocadas em documentos técnicos, viabilizando seu cumprimento; a segunda, diz respeito a um cuidado mais direto com as cuidadoras, tanto diante de mudanças necessárias na lei da mãe social, quanto na oferta de um acompanhamento psicológico para essas mulheres, que deve se dar de forma gratuita e dentro do horário de trabalho, para além do

acompanhamento realizado pela equipe técnica quanto ao processo formativo para atuação nas casas-lares e com os sujeitos acolhidos.

A necessidade de se ofertar um serviço específico para as cuidadoras já foi apontada em outras pesquisas (LIMA, 2009; PONCE, 2013; PEREIRA, 2013; SEGUI, 2012; TOMAS, 2010). Na instituição pesquisada por Ponce (2013), tal oferta era realizada pela psicóloga e pela assistente social da própria equipe técnica, fato que levou essas profissionais a assumirem uma postura fiscalizadora do trabalho das cuidadoras da instituição, quando deveriam lhes proporcionar um acompanhamento terapêutico. Diante disso, reafirmo que se faz mister que esse acompanhamento seja realizado por psicólogos clínicos, de modo que as cuidadoras disponham de um espaço em que possam expor suas angústias e dúvidas, sem medo de haver julgamentos ou implicações diretas com a equipe técnica do serviço de acolhimento.

Ao dispor de um momento em sua rotina que envolva o cuidado a si mesma, que envolva lidar com as questões que a mobilizam, que possibilitem trabalhar conflitos internos e contradições que percebem em seu trabalho, em sua vida pessoal e na articulação dessas duas esferas, as cuidadoras podem conseguir realizar um trabalho mais coerente e engajado, sem que isso lhe demande tanto de sua saúde física e psicológica. Cuidando de si mesmas, elas poderão cuidar melhor das crianças e adolescentes sob sua responsabilidade, como já afirmou Verônica em determinado momento (Diário de campo 11), o que teria implicações diretas em seu trabalho e em seu bem-estar.

Cabe destacar ainda que esse processo de construção da pesquisa me apresentou muitas outras dimensões que não foram devidamente exploradas nesta tese, dada sua extensão. Comprometo-me, por sua vez, a retomar tais temáticas em produções futuras daqui decorrentes, dentre os quais a questão da precarização do trabalho feminino, da lógica caritativa que ainda se apresenta nesses espaços e do desmonte da política de acolhimento, que vem se agravando nos últimos tempos.

Para finalizar, relaciono a experiência de construção desta tese com a seguinte citação de Yves Clot (2014, p. 127):

Ao final das contas, a tese é clara: “Ter consciência de suas experiências vividas nada mais é que tê-las à sua disposição como um objeto (um excitante) para outras experiências vividas. A consciência é a experiência vivida de experiências vividas.” (Vygotski, 1925/2003, p. 78-79). Experiência “ao quadrado”, ela se desvanece se não se torna um instrumento para viver

outras experiências. É sempre, retomando as diferentes formulações do texto, um eco, um aparelho de resposta e de transmissão entre duas atividades realizadas, uma refração reiterada, uma realização particular da experiência social além da experiência social, um contato social consigo mesmo. Através de sua mediação, o sujeito “representa” sua atividade que ele modifica ao mesmo tempo. A consciência, na experimentação vigostkiana, não está aquém ou além da experiência como um Estado dentro do Estado. A consciência é uma forma particular de transformação da experiência ou de fracasso dessa transformação.

Discutir o trabalho realizado em uma instituição de acolhimento a partir das vivências das cuidadoras residentes, considerando as experiências que elas escolhiam partilhar por meio das narrativas de vida ou conversas informais durante minha permanência nas casas-lares, ou ainda a percepção de aspectos de seu trabalho que foram possíveis de identificar pelas observações participantes; tudo isso possibilitou, a meu ver, lançar um novo olhar sobre o cotidiano do acolhimento institucional, sobre os aspectos humanos e corriqueiros que fazem parte de um serviço que comporta tamanha responsabilidade na proteção de crianças e adolescentes.

Lançar o olhar para as singularidades que permeiam as práticas e a complexidade do fenômeno estudado (ESTEBAN 2003), em que as teorias e ideias se entrelaçavam às vivências partilhadas, foi de fato uma experiência única. Saio, pois, mais fortalecida como pesquisadora, com um produto do qual me orgulho, mas ciente de que ainda há muito chão para percorrer. A temática aqui trabalhada está longe de ser esgotada, as discussões aqui realizadas são ainda introdutórias diante de tudo o que surgiu no campo da pesquisa, diante de todas as questões que as próprias cuidadoras trouxeram e das inquietudes que essas vivências geraram em mim. Resta o desejo de continuar, em outras etapas do meu processo formativo, a buscar um melhor entendimento das nuances do serviço estudado, com atividades que ultrapassem o campo da pesquisa e compreendam esferas como a extensão e a atuação junto a outros profissionais, para poder discutir efetivas contribuições ao trabalho realizado pelas cuidadoras em instituições de acolhimento, pelas equipes técnicas e por outros atores do sistema de garantia de direitos.

REFERÊNCIAS

- ANDERY, Maria A. P. A. [et. al.]. Olhar para a história: caminho para a compreensão da ciência hoje. In: _____. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro, Garamond, 2012, p. 9-15.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.
- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luis A. Reto, Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERNARDES, Maria E. M. O Método de Investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a Pesquisa sobre o Psiquismo Humano. **Psicologia Política**, v. 10, n. 20, 2010, p. 297-313.
- BEZERRA, Saulo C. Estatuto da Criança e do Adolescente: marco da proteção integral. In: LIMA, Cláudia A. (Coord.). **Violência faz mal à saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006, P. 17-22.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA Jr., Amarílio. História, Epistemologia Marxista e Pesquisa Educacional Brasileira. **Educ. Soc., Campinas**, v. 30, n. 107, p. 489-511, maio/ago, 2009.
- BLUNDEN, Andy. Perezhivanie: From the Dictionary of Psychology. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 272-273, 2016a.
- _____. Translating Perezhivanie into English. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, 2016b. DOI: 10.1080/10749039.2016.1186193.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 09.10.2017.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Presidência da República. Brasília: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 09.10.2017.
- _____. **Lei nº 12.010, de 3 agosto de 2009**. Presidência da República. Brasília: Casa Civil, 2009a.
- _____. **Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987**. Presidência da República. Brasília: Casa Civil: 1987. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7644.htm. Acesso em 06.09.2017.

_____. **Lei Orgânica de Assistência Social.** Lei nº 7.742, de 7 de dezembro de 1993. Presidência da República, Brasília: Casa Civil, 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742compilado.htm. Acesso em: 09.10.2017.

_____. **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social:** NOB-RH/SUAS. Brasília: MDS, 2006a.

_____. **Norma Operacional Básica do SUAS.** Resolução nº 33, de 12 de dezembro de 2012, Conselho Nacional de Assistência Social. Brasília: CNAS, 2012. www.mds.gov.br/cnas/legislacao/resolucoes/arquivos-2012/cnas-2012-033-12-12-2012.pdf/download. Acesso em: 09.10.2017.

_____. **Orientações Técnicas:** Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Brasília: MDS, 2009b.

_____. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília: Conanda/CNAS, 2006b.

_____. **Política Nacional de Assistência Social.** PNAS/2004. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília: MDS, 2005. Disponível em: http://www.mds.gov.br/cnas/politica-e-nobs/pnas-2004-e-nobsuas_08-08-2011.pdf/view. Acesso em: 13.10.2017.

_____. **Tipificação nacional de serviços socioassistenciais.** Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009. Brasília: CNAS, 2009c.

BUENO, Carmuca. G. Mujeres y trabajo: principales ejes de análisis. **Papers**, 63/64, p.123-140, 2001.

CAMPOS, Claudinei J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

CAVALCANTE, Lília I. C.; MAGALHÃES, Celina M. C.; PONTES, Fernando A. R. Institucionalização precoce e prolongada de crianças: discutindo aspectos decisivos para o desenvolvimento. **Aletheia**, n. 25, p. 20-34, 2007.

CLOT, Yves. Vygotski: a consciência como relação. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 26, n. spe2, p. 124-139, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822014000600013>.

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In: VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984, p. 1-16.

COLE, Mike; GAJDAMSCHKO, Natalia. The Growing Pervasiveness of Perezhivanie. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 271-271, 2016.

COSTA, Nina R. A.; ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. Acolhimento Familiar: uma alternativa de proteção para crianças e adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, p. 1-8, 2009.

COSTA, Vanessa S. **Desenvolvimento e avaliação de impacto de intervenção preventiva para síndrome de Burnout em cuidadores residentes**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CUNHA, Carolini C.; BOARINI, Maria L. A infância sob a tutela do Estado: alguns apontamentos. **Psicologia: Teoria e Prática**, n. 12, 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193814418017>.

DAMASCENO, Maria N. Questões teóricas e práticas da pesquisa social e educacional. **Em aberto**, Brasília, ano 5, n. 31, 1986.

DUARTE, Newton. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 44-63, 2004.

ESTEBAN, Maria T. Sujeitos singulares e tramas complexas – desafios cotidianos ao estudo e à pesquisa. In: GARCIA, Regina L. (Org.). **Método; Métodos; Contramétodo**. São Paulo: Cortez. 2003, p. 125-145.

FALEIROS, Vicente de P. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 33-96.

FALEIROS, Vicente de P.; FALEIROS, Eva S. Uma visão histórica da violência contra crianças e adolescentes. In: _____. **Escola que protege**: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. Ed. eletrônica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007, p. 15-26.

FERRARO, Alceu R. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1, p. 129-146, 2012.

FIRMINO, Adriana C. **A representação de família e acolhimento para os adolescentes institucionalizados**: um estudo de caso da Aldeia Infantil SOS. 2015. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Departamento de Economia Doméstica, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCISCHINI, Rosângela. Direitos da Criança e do Adolescente: a Legislação e a Educação. **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 15, n. 1, p. 29-36, 2010. Disponível em <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/05/Artigo-02-15.1.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2015.

FRANCISCHINI, Rosângela. **Escola que protege**: sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente - banco de dados. 1. ed. Natal/RN: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

FRASER, Marcia T. D; GONDIM, Sônia M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paideia**, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREITAS, Maria Teresa de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, Julho 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em 03 de junho de 2015.

GAMBOA, Silvio S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

GIL-MONTE, Pedro R. **El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout)**. Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Pirámide. 2005

GMEINER, Hermann. As Aldeias Infantis SOS. 31ª ed. SOS-Kinderdorf Verlarg: Innsbruck München, 1953.

GMEINER, Hermann. **Impressões, Reflexões, Confissões**. Trad. Leandro Lanfredi de Andrade. Editorial SOS Kinderdorf Innsbruck Munique: Rauchdruck Innsbruck. 1981.

GÓES, Maria C. R.; CRUZ, Maria N. Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. **Pro-Posições**, v. 17, n. 2 (50), maio/ago., 2006.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

GOMES, Cláudia A. V.; MELLO, Suely A. Educação escolar e constituição do afetivo: algumas considerações a partir da Psicologia Histórico-Cultural. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 677-694, jul./dez., 2010.

GRAY, David E. Perspectivas teóricas e metodologias de pesquisa. In: _____. **Pesquisa no mundo real**. 2ª Ed. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 18-37.

GUERRA, Isabel C. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo**: Sentidos e formas de uso. Cascais: Ed. Principia, 1ª ed., 2006.

HARRINGTON, Elisabeth B. The Social Psychology of Access in Ethnographic Research. **Journal of Contemporary Ethnography**, v. 32, n. 5, p. 592-625, 2003.

HASHIMOTO, Larissa N. **Casa-lar**: Acolhimento de crianças e adolescentes. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

IPEA. **Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC**. Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, Brasília: IPEA, 2003.

JACCOUD, Mylene; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In POUPART, Jean [et. al.] (Org.). Trad. Ana Nasser. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p.254-294

JORNET, Alfredo; ROTH, Wolff-Michael. Perezhivanie – A Monist Concept for a Monist Theory. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, 2016.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

KOZULIN, Alex. The Mystery of Perezhivanie. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, 2016.

KRAVTSOV, Guenadi. As bases filosóficas da Psicologia Histórico-Cultural In: VERESK – Cadernos Acadêmicos internacionais. **Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski**. Brasília: UniCEUB, 2014, p. 29-42.

LIMA, Alice O. M. N. **Ser mãe eu sei, o que falta agora é social**: sobre o processo de constituição da identidade profissional no acolhimento institucional de crianças. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

LUKÁCS, Gyorgy. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. In: _____. **Ontologia do Ser Social**: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979, p. 9-171.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. Métodos científicos. In: _____. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003, p. 83-113.

MARTINS, Lígia Márcia. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico-dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. **Anais**. Reunião Anual da ANPED, 29, p. 1-17, 2006.

MATIAS, Hugo J. D.; FRANCISCHINI, Rosângela. Desafios da Etnografia com Jovens em Situação de Rua: A Entrada em Campo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 2, p. 243-252, 2010.

MEDEIROS, Blenda C. D. [et al.]. O pacto pela infância e a política de atenção à violação de direitos de crianças e adolescentes no Rio Grande do Norte. In: PAIVA, Ilana L. [et al.]. (Org). **Infância e juventude em contextos de vulnerabilidades e resistências**. São Paulo: Zagodoni, 2013, p. 177-195.

MEDEIROS, Blenda C. D. **A compreensão de crianças em situação de acolhimento institucional acerca dos seus direitos**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MELO, Symone F. [et al.]. Atenção psicológica à criança em acolhimento institucional: o cuidado ao ser. In: PAIVA, Ilana L. [et al.] (Org). **Infância e juventude em contextos de vulnerabilidades e resistências**. São Paulo: Zagodoni, 2013, p. 101-121.

MINAYO, Maria C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11ª ed. São Paulo: Hucitec; 2008.

_____. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria C.; SANCHES, Odecio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. saúde pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993.

MIRANDA, Geralda L. Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes: feedback effects, inflexões e desafios atuais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro v. 51, n. 2, p. 201-218, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7612160485>.

MOREIRA, Tabita A. S. **O psicólogo e os serviços de acolhimento institucional para crianças e adolescentes**. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Natal, RN, 2014.

MOREIRA, Tabita A. S.; PAIVA, Ilana L. A atuação do psicólogo nos Serviços de Acolhimento Institucional de crianças e adolescentes. **Psicologia em Estudo** (Online), v. 20, p. 507-517, 2016.

MOREIRA, Tabita A. S.; PAIVA, Ilana L. O psicólogo e os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes na região metropolitana de Natal/RN. In: PAIVA, Ilana L. [et al.] (Org). **Infância e juventude em contextos de vulnerabilidades e resistências**. São Paulo: Zagodoni, 2013, p. 271-286.

NETTO, José P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOGUEIRA, Paula C.; COSTA, Liana F. Mãe social: profissão? função materna? **Estilos da Clínica**, v. 10, n. 19, p. 162-181, 2005.

OLIVEIRA, Betty. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F. (Orgs.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 25-51.

OLIVEIRA, Daniela R. **Maternidade, missão e renúncia**: um estudo sobre mães sociais. 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Marta K. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta K.; DANTAS, Heloysa. **Piaget Vygotsky Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. 25 ed. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Paulo S. Caminhos de construção da pesquisa em Ciências Humanas. In: _____ (Org.). **Metodologia das Ciências Humanas**. São Paulo: HUCITEC, 1998. p. 17-26.

OMIZZOLLO, Poliana. **Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo**: desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicanálise) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

ONU. **Diretrizes de Cuidados Alternativos à Criança**. Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas, 2009.

PAIVA, Ilana L. [et al.] (Org.). **Infância e juventude em contextos de vulnerabilidades e resistências**. São Paulo: Zagodoni, 2013.

PEIXOTO, Jéssica M. **Casa-lar**: desafios e possibilidades no trabalho do educador/cuidador residente com crianças e adolescentes. 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista, Franca.

PEREIRA, Ana M. S. **Dimensões psicossociais das práticas de cuidado**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

PEREZ, José R. R.; PASSONE, Eric F. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 649-673, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000200017. Acesso em 08.10.2017.

PINHEIRO, Ângela. **Criança e Adolescente no Brasil**: porque o abismo entre a lei e a realidade. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

PINO, Angel. A produção imaginária e a formação do sentido estético. Reflexões úteis para uma educação humana. **Pro-Posições**, v. 17, n. 2, maio/ago., 2006.

PONCE, Larissa G. **Um olhar winnicottiano sobre o imaginário coletivo das mães sociais acerca do cuidado infantil na situação de abrigamento**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

RIBEIRO, Tammy. **Mães sociais**: que profissão é essa? 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

RIZZINI, Irene. Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 97-149.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. Introdução. In _____. **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 15-30.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A Institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios presentes. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; UNICEF; CIESPI, 2004.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSEMBERG, Fulvia; MARIANO, Carmen L. S. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 693-728, 2010.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. [et al.]. Acolhimento de Crianças e Adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas. **Psicologia: Reflexão e Crítica** (UFRGS. Impresso), v. 25, p. 1-10, 2012.

_____. Approaching adoption and foster care in Brazil. **Adoption Quarterly**, v. 11, p. 66-77, 2008.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria C.; SERRANO, Solange A.; ALMEIDA, I. G (Org.). **O Acolhimento Institucional na Perspectiva da Criança**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

ROTH, Wolf-Michael; JORNET, Alfredo. Perezhivanie in the Light of the Later Vygotsky's Spinozist Turn. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, 2016.

SCHNEUWLY Bernard; LEOPOLDOFF-MARTIN, Irina. Le travail pédologique de Vygotski: une réponse au diagnostic de la crise en psychologie? In: CLOT, Yves (Org). **Vygotsky maintenant**. Paris: La Dispute, 2012.

SEGUI, Fernanda A. C. **Sentidos do vínculo afetivo para educadores de instituições de acolhimento**: um estudo de caso. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SEVERINO, Antônio J. Teoria e prática científica. In _____. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª Ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Roberto. **Os filhos do governo**: A formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1997.

SIQUEIRA, Aline C. A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 29, n. 3, p. 437-444, 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2012000300013 . Acesso em 06.09.2017.

SPERANCETTA, Andressa. **Educar-cuidar: práticas de pais sociais em instituições de acolhimento de crianças e adolescentes**. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SUARDI, Cristiane D. Z. **Ações educativas em situação de abrigagem e desenvolvimento moral**: a perspectiva dos Cuidadores em Núcleo de Abrigos Residenciais. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

TAYLOR, S.; BODGAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**: la búsqueda de significados. Paidós: Barcelona, 1987.

TEIXEIRA, Edival. **Vigotski e o materialismo dialético**: uma introdução aos fundamentos filosóficos da Psicologia Histórico-Cultural. Pato Branco: FADEP, 2005.

TEIXEIRA, Paulo A. S.; VILLACHAN-LYRA, Pompéia. Sentidos de desacolhimento de mães sociais dos sistemas de casas lares. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 1, p. 199-210, 2015. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/1807-03102015v27n1p199>.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Trad. Lólio L. Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, Paul. História oral e contemporaneidade. Trad. Andréa Zhouri, Lígia M. L. Pereira. **História Oral**, n. 5, p. 9-28, 2002.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivência em Vigotski**: investigação para uma perspectiva histórico-cultural. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

TOASSA, Gisele; SOUZA, Marilene P. R. As Vivências: Questões de Tradução, Sentidos e Fontes Epistemológicas no Legado de Vigotski. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n.4, p. 757-779, 2010.

TOMÁS, Débora N. **Conhecendo o perfil mediacional de mães sociais**: um estudo sobre as interações em abrigos. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

TOMÁS, Débora N.; VECTORE, Celia. Perfil mediacional de mães sociais que atuam em instituições de acolhimento. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, n. 3, p. 576-587, 2012. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932012000300005>.

VALSINER, Jaan. Data as representations: contextualizing qualitative and quantitative research strategies. **Social Science Information**, n. 39, p. 99-113, 2000.

VAZQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VERESOV, Nikolai; FLEER, Marilyn. Perezhivanie as a Theoretical Concept for Researching Young Children's Development. **Mind, Culture and Activity**, v. 23, n. 4, 2016. DOI: 10.1080/10749039.2016.1186198.

VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Pensamento e Palavra. In: _____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. Martins Fontes: São Paulo, 2000, p. 395-486.

_____. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Trad. Marcia P. Vinha. **Psicol. USP**, São Paulo, v 21, n. 4, p. 681-701, 2010.

VYGOTSKI, Lev S. **Obras escogidas I**: El significado histórico de la crisis de la psicología. Madrid: Visor, 1991.

_____. **Obras escogidas III**: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Madrid: Visor, 1995.

_____. **Obras escogidas IV**: Psicología infantil. Madrid: Visor, 1996.

WADSWORTH, Y. 'Goudner's child?' Some reflections on sociology and participatory action research. **Journal of Sociology**, vol. 41, n. 3, p. 267-284, 2005.

ZANELLA, Andréa V. [et. al.]. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 2, p. 25-33, 2007.

ANEXO

Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa: Significados do trabalho de cuidadora residente: as dimensões do ser mãe, mulher, trabalhadora, coordenado por Blenda Carine Dantas de Medeiros, sob a orientação do Prof. Dr. João Batista Martins. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Essa pesquisa se insere no Grupo de Pesquisa em Teoria Sócio Histórica Cultural, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, campus Assis-SP. Tal Grupo tem como uma de suas linhas de pesquisa o estudo da Teoria sócio-histórico-cultural: epistemologia, metodologia e desdobramentos teóricos e práticos, com o objetivo de produzir conhecimento acerca desta temática aplicada a diferentes situações sociais.

Dessa forma, esta pesquisa pretende, basicamente, desenvolver uma reflexão acerca das vivências que se desdobram do trabalho de mãe social ou cuidadora residente, a partir dos significados atribuídos, por pessoas que atuem nessa função, às experiências decorrentes do seu trabalho. O estudo contempla trabalhadoras que ocupem o papel de cuidadoras residentes ou mães sociais há mais de dois anos e tenham interesse em participar da pesquisa.

O motivo que nos leva a fazer este estudo se justifica pelo número ainda escasso de pesquisas cujo foco sejam os profissionais atuantes enquanto cuidadores na modalidade de acolhimento caseiro; além da possibilidade de apresentar subsídios para os serviços da Assistência Social responsáveis pela capacitação, acompanhamento e orientação das cuidadoras residentes.

Caso decida participar, você será submetido aos seguintes procedimentos: entrevistas de história de vida, que partem de um questionamento voltado às vivências das cuidadoras residentes relacionadas à escolha da profissão; e entrevistas a partir de um roteiro semiestruturado, com temática voltada à atuação profissional das cuidadoras no espaço de acolhimento, de uma maneira geral.

Os riscos envolvidos com sua participação são: inserção de um sujeito à parte de toda a dinâmica da instituição, qual seja, o pesquisador, que serão minimizados através das seguintes providências: inserção prévia do pesquisador na rotina do serviço. Ademais, se houver alguma questão que lhes cause constrangimento, você poderá se eximir ou se negar a respondê-la.

A pesquisa poderá trazer como benefício ao participante, a possibilidade de discussão sobre a temática e a atuação na instituição de acolhimento, de forma a refletir sobre as práticas de acolhimento e sobre sua própria atuação. Além disso, sua participação para a constituição da pesquisa poderá colaborar na construção do conhecimento acerca da função de cuidadora residente e dos serviços de acolhimento na modalidade casa-lar, além de fornecer subsídios às práticas profissionais na área da proteção à infância e políticas públicas de acolhimento.

Todas as entrevistas e encontros com a pesquisadora serão gravados em gravador e transcritos posteriormente. Os dados que você irá fornecer serão confidenciais, e divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo exposição de nenhum dado que possa lhe identificar. Deste modo, as informações fornecidas não serão identificadas pelo nome ou qualquer outro critério que possibilite a quebra do sigilo e o anonimato. As informações colhidas ficarão sob os cuidados da pesquisadora, em local seguro por cinco anos.

Se você tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização.

Você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Blenda Carine Dantas de Medeiros, Rua Antônio Negrizolo, 253, bairro Vila Orestes, Assis-SP, CEP 19806-310, telefone: (84) 99635-1277, e-mail: blenda_carine@hotmail.com.

Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da FCL/UNESP/Assis, por e-mail: cep@assis.unesp.br, ou telefone: (18) 3202-5800 (#5607).

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa Significados do trabalho de cuidadora residente: as dimensões do ser mãe, mulher, trabalhadora, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Natal-RN, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do participante da pesquisa

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisadora responsável pelo estudo, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

Natal-RN, ____ de _____ de 2017.

Blenda Carine Dantas de Medeiros
Pesquisadora responsável pela pesquisa

Anexo 2 – Termo de Autorização para gravação de voz (entrevistas)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ

Eu, _____ depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada “Significados do trabalho de cuidadora residente: as dimensões do ser mulher, mãe, trabalhadora” poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, a pesquisadora Blenda Carine Dantas de Medeiros a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso da pesquisadora acima citada em garantir-me os seguintes direitos:

1. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
2. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, livros, congressos e jornais;
3. Minha identificação não será revelada em nenhuma via de publicação das informações geradas;
4. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização;
5. Os dados coletados serão guardados por 5 (cinco) anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa Blenda Carine Dantas de Medeiros, e após esse período, serão destruídos;
6. serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Natal-RN, ___ de _____ de 2017.

Participante

Blenda Carine Dantas de Medeiros¹

Responsável pela pesquisa

¹ Blenda Carine Dantas de Medeiros, Rua Antônio Negrizolo, 253, Vila Orestes – Assis/SP, CEP 19806-310, tel.: (84) 99635-1277, e-mail: blenda_carine@hotmail.com