

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO**

ANA PAULA CABRAL CAMARGO

**FLUXOS COMUNICACIONAIS ENTRE AGENTE EDUCADOR E
ACOLHIDO DA FUNDAÇÃO DE PROTEÇÃO ESPECIAL**

PORTO ALEGRE

2012

ANA PAULA CABRAL CAMARGO

**FLUXOS COMUNICACIONAIS ENTRE AGENTE EDUCADOR E
ACOLHIDO DA FUNDAÇÃO DE PROTEÇÃO ESPECIAL**

Monografia apresentada à Banca do curso de Comunicação Social, como requisito parcial à obtenção do título de Comunicador, orientada pelo (a) professor (a) Nísia Martins do Rosário (orientador) (a).

ORIENTADOR (A): NÍSIA MARTINS DO ROSÁRIO

PORTO ALEGRE

2012

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o encaminhamento para avaliação e defesa pública do TCC (Trabalho de Conclusão de Cursos) intitulado Fluxos Comunicacionais entre agente educador e acolhido da Fundação de Proteção Especial, estudante do curso de Comunicação Social, habilitação em Relações Públicas, desenvolvida sob minha orientação.

Porto Alegre, 13 de junho de 2012

Assinatura:

Nome completo do orientador:

ANA PAULA CABRAL CAMARGO

**FLUXOS COMUNICACIONAIS ENTRE AGENTE EDUCADOR E ACOLHIDO
DA FUNDAÇÃO E PROTEÇÃO ESPECIAL**

Monografia apresentada à Banca do curso de Comunicação Social, como requisito parcial à obtenção do título de Comunicador, orientada pelo (a) professor (a) Nísia Martins do Rosário (orientador) (a).

Data de aprovação: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr.^a Nísia Martins do Rosário

Prof. Dr.^a Aline do Amaral Garcia Strelow

Prof. Dr.^a Ilza Maria Tourinho Girardi

Porto Alegre, 13 de junho de 2012

AGRADECIMENTO

Agradeço a minha mãe, pelo incentivo e amor sem medidas, ao meu pai por ter me ensinado, por meio de suas poucas palavras a valorizar o conhecimento, a minha amada irmã pela amizade de todas as horas. Ao meu companheiro Everton, por acreditar em meu potencial.

Agradecimento aos professores que por minha vida acadêmica passaram e ainda estão presentes em minhas reflexões, em especial a Alexandre Rocha e minha orientadora, Nísia pelo conhecimento compartilhado, acompanhado de paciência e delicadeza.

Agradeço a psicóloga Ana Celina Albornoz, pois foi o seu discurso apaixonado que me instigou a conhecer mais a Fundação de Proteção Especial. A Fundação, na pessoa de seus servidores, por possibilitarem a execução deste trabalho, além de terem me recebido e atendido com atenção e simpatia.

E por fim a todos os meus amigos que desejam e torcem pelo meu sucesso.

RESUMO

O intuito deste trabalho é analisar como acontecem os fluxos comunicacionais entre os agentes educadores e os acolhidos (crianças/adolescentes) da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul (FPERGS). Para tanto foi realizada entrevista em profundidade com os agentes e a equipe de apoio de um dos abrigos da Fundação. A perspectiva de Marcondes, de que comunicação é um acontecimento, um encontro feliz, o momento mágico entre duas intencionalidades, foi à base para a análise comunicacional. Nas falas dos entrevistados encontrei evidências de que há efetiva troca comunicacional entre agente educador e acolhido. A comunicação acontece não só pela língua estruturada, mas por elementos extralinguísticos, concretizando-se em gestos, olhares e silêncio. Os fluxos de comunicação nessa instituição estão constantemente buscando condições de maturação, através de um trabalho que supõe certo caminhar juntos, na constância, na insistência, nos tensionamentos.

Palavras-chave: comunicação, fluxos de comunicação, fundação de proteção especial, institucionalização.

SUMÁRIO

1	Introdução.....	8
2	A comunicação e suas interfaces	11
2.1	Fluxos comunicacionais	17
3	Para entender a história do acolhimento no Brasil.....	24
3.1	Contexto histórico do acolhimento no Brasil	24
3.2	A Fundação de Proteção Especial e o lugar da família no contexto comunicacional	30
4	Procedimentos Metodológicos.....	35
4.1	Escolha do objeto e delimitação do tema	35
4.2	Pesquisa exploratória.....	36
4.3	Escolha da amostra	36
4.4	Entrevista em Profundidade.....	37
4.5	Cruzamento de dados.....	40
5	Análise das entrevistas	42
5.1	Tempo de trabalho	45
5.2	Forma como os acolhidos se dirigem a equipe e aos agentes.....	46
5.3	Suporte para os agentes educadores	47
5.4	Diferença entre agente educador e professor.....	48
5.5	Percepção das crianças enquanto família	48
5.6	Como é vista a função de agente educador - visão da equipe	49
5.7	Como o agente educador se vê	50
5.8	Comunicação entre os agentes educadores e as crianças - visão da equipe	50
5.9	Comunicação entre agente educador e crianças - visão do agente	52
6	Considerações Finais.....	Erro! Indicador não definido.
7	Referências	60
8	APENDICE 1 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	63

1 Introdução

Este trabalho trata de dois assuntos aparentemente descontraídos, de um lado o conceito de comunicação e de outro a dinâmica da relação primeira de indivíduos institucionalizados, que se refere ao contato entre agentes educadores e os acolhidos (crianças/adolescentes) da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul (FPERGS).

Para o esclarecimento da primeira questão trago algumas teorizações da área da comunicação, abordando a conceituação de seu objeto, as peculiaridades da comunicação enquanto área reconhecida no campo científico. E chego à proposta abordada pelo jornalista e professor Ciro Marcondes Filho, sobre o conceito de comunicação, no livro *Até que ponto de fato nos comunicamos?*. Averso a ideia de que é impossível não comunicar, Ciro é radical em sua afirmativa: “não nos comunicamos ou nos comunicamos muito pouco em raras ocasiões”. Talvez na infância, nas situações incomuns em que estamos amando outra pessoa, em algumas situações de diálogo. No mais, a comunicação é uma farsa. “A comunicação efetiva-se, de fato, por procedimentos indiretos, paralelos, mesmo subterrâneos.” (MARCONDES, 2004, p. 14). Na relação entre agente educador e acolhido estão presentes duas das possibilidades de comunicação propostas por Marcondes, o diálogo e a infância, visto que muitos deles ainda estão nesta fase ou em transição.

Portanto, esse trabalho propõe uma pesquisa que pretende analisar a partir do viés comunicacional a relação entre agente educador e acolhido da FPERGS. Buscando saber como acontece essa comunicação e se de fato se efetiva. Retomar de maneira geral a história da criação de instituições com a proposta de acolhimento de crianças e adolescentes abandonados ou em situação de risco e apresentar uma breve história da criação da FPE. Conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e correlacioná-lo com o contexto em que são atendidas as crianças e adolescentes da FPE. Conhecer o perfil dos agentes educadores, se a Fundação oferece suporte para este servidor. Compreender como os acolhidos se relacionam com os agentes educadores e a forma como acontece à construção de sentido.

Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica, na construção do capítulo 2, o qual trata da centralidade da comunicação no presente trabalho, explico a proposição de Marcondes e trago alguns conceitos relacionados à atividade de Relações Públicas e

a importância para este profissional estudar a comunicação direta (interpessoal), intencionando aguçar sua sensibilidade e percepção comunicacional enquanto gestor da comunicação. Também abordo neste capítulo conceitos relacionados à comunicação organizacional, como a comunicação de duplo-vínculo.

Já no capítulo 3, também utilizando a pesquisa bibliográfica, faço uma abordagem sobre a institucionalização no Brasil, desde a ausência de legislação específica para crianças e adolescentes até a promulgação do ECA e a consequente criação da FPERGS.

A Fundação investe na recuperação e inclusão social dos acolhidos. Assim, a pretensão do estudo é verificar como ocorre a comunicação mais elementar dentro desta instituição, entre acolhido e agente educador e saber como acontece essa troca que é de vital importância para que a Fundação atinja seu objetivo de proporcionar condições adequadas para que estas crianças e adolescentes se desenvolvam e superem a violência e/ou o abandono sofrido.

Para efetuar a investigação optei por pesquisar um dos 38 abrigos residenciais da instituição, assim após passar pela avaliação e liberação da FPERGS, como deixei a critério da instituição a indicação do abrigo, a direção, primeiramente, indicou o Núcleo Menino Deus, a equipe técnica do núcleo, então, sugeri um dos cinco abrigos que assessora. A escolha de apenas um abrigo foi com o intuito de aprofundar a análise, para conseguir captar os detalhes e as nuances do relacionamento entre os acolhidos e os agentes. Faço a explicitação da escolha e dos métodos adotados no capítulo 4.

Utilizei a entrevista em profundidade na coleta das informações com os agentes educadores e a equipe técnica. A equipe é formada por psicólogo, assistente social, técnico em recreação, técnico em educação e enfermeira. Cada casa/abrigo tem cerca de quinze crianças, atendidas por dois agentes educadores em cada período (manhã, tarde e noite), alguns abrigos possuem cozinha, em outros é o próprio agente educador que cozinha.

O capítulo 5 vale-se da análise das entrevistas, na qual faço o cruzamento das falas com os conceitos sobre comunicação (principalmente o proposto por Ciro Marcondes Filho), e aos argumentos teóricos utilizados ao longo do trabalho. A ordenação das informações foi feita em categorias e busquei verificar se a comunicação efetiva-se.

Divido as questões de relevância preponderantes nesta pesquisa em quatro pontos. O primeiro está relacionado ao caráter social da instituição escolhida, pois a

FPE desenvolve e implanta programas com o intuito de executar medidas de proteção, e promover os direitos fundamentais da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade social, através de ações articuladas com outros órgãos, no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, o que interfere diretamente no contexto social.

O segundo ponto, está relacionado ao conceito de comunicação, questão que inquieta os pesquisadores da área e é debatida nos cursos de comunicação. Algo, que esta pesquisa não pretende responder, mas refletir a partir de um dos conceitos desenvolvidos neste campo, por *Ciro Marcondes*.

Além dos dois âmbitos tratados, há ainda a relevância desta pesquisa para a profissão de Relações Públicas, por estar relacionada ao caráter essencial da profissão, que é o relacionamento humano, e o fato de proporcionar crescimento profissional em virtude do contato com uma realidade diferente da comumente experienciada pelo profissional, o qual trata mais de questões comerciais, do que sociais propriamente. O que poderá auxiliar na conscientização do caráter social da profissão, já que hoje, a titulação de “comunicador social” é um tanto quanto esquecida.

E ainda, a possível divulgação deste estudo pode trazer maior visibilidade para a Fundação e auxiliar para que a sociedade valorize as ações desta e que posteriormente exija que o governo dê prioridade para instituições que trabalham no âmbito da prevenção e não da punição. Pois promover os direitos fundamentais da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade, e então possibilitar o seu reestabelecimento social, a meu ver, é muito mais efetivo na prevenção da violência social, do que as punições que são realizadas em nome da segurança pública.

2 A comunicação e suas interfaces

O primeiro capítulo valeu-se da apresentação do presente estudo. Neste momento reservo espaço importante, para explicitar a centralidade da comunicação na pesquisa que segue.

Assim, para que esta construção tenha sua relevância e coerência no campo comunicacional, remontei algumas das teorias da comunicação, a conceituação de seu objeto, as peculiaridades da comunicação enquanto área reconhecida no campo científico. Apresentar a proposição sobre o que é comunicação, desenvolvida pelo professor *Ciro Marcondes Filho*, em seu livro “Até que ponto de fato nos comunicamos?” que será utilizada na análise dos fluxos comunicacionais entre agente educador e acolhido. Destaco que o intuito desse capítulo não é trazer um conceito geral ou generalista de comunicação, mas deixar claro as bases que utilizei para desenvolver meu trabalho.

“A comunicação como fenômeno de comunicação foi e continua sendo marginal e parcamente estudada de um século para cá. Todos passam por ela, a tangenciam, cruzam sobre ela, mas ninguém se detém.”, esta é uma afirmativa de *Ciro Marcondes Filho* em artigo publicado na *Revista Comunicare*, em setembro de 2009. Tal afirmativa instigou-me a procurar realizar uma pesquisa onde a comunicação fosse à protagonista. Preocupação esta bastante preponderante, pois em virtude desta pesquisa ter um caráter interpessoal e na sua centralidade a relação humana, poderia tender para a sociologia, a antropologia, as ciências sociais ou mesmo psicologia.

[...] a comunicação suscita múltiplos olhares; é um objeto complexo que apresenta recortes passíveis de serem investigados por várias disciplinas. De tal maneira que aquilo que chamamos “teoria da comunicação”, principalmente em seus primórdios, apresenta-se como um corpo heterogêneo, descontínuo e mesmo incipiente de proposições e enunciados sobre a comunicação, fruto de investigações oriundas das mais diversas filiações (sociologia, antropologia, psicologia, entre outras) [...] Essa herança heteróclita tanto enriquece os olhares quanto dificulta a integração teórica e metodológica do campo. (FRANÇA, 2001, p. 47, 48)

Assim, primeiramente trago algumas afirmativas de *Marcondes*, sobre o que ele considera como os primeiros estudos de comunicação:

Husserl foi inegavelmente o fundador da pesquisa da comunicação humana, a investigação da comunicação como um acontecimento que nos abate, que nos atropela (como dizia *Klages*), que nos transforma;

como um complexo de sensações que nos constitui. Um fenômeno que tem as suas leis próprias, seu modo de funcionamento, seus efeitos. (MARCONDES, 2009, p. 35)

Porém, como relembra França, seria equivocado afirmar que até então os homens, não se preocuparam com a comunicação. “Já entre os gregos, há mais de dois mil anos, encontramos os sofistas exercitando o uso da palavra e ensinando a arte do discurso. Os filósofos, por sua vez, reivindicando a discussão organizada de homens racionais [...]” (FRANÇA, 2001, p. 52). Entretanto, mesmo os estudos mais contemporâneos datados do início do século XX, não são considerados por Ciro como pesquisas de comunicação propriamente dita:

Lazarsfeld faz pesquisas administrativas e econômicas, Adorno e Horkheimer fazem reflexões filosóficas, Herder, Hum Boldt, Pierce e Saussure desenvolvem estudos lingüísticos e dos signos, Wittgenstein fala de uma ordenação lingüística do saber e da ciência. Heidegger reflete filosoficamente sobre o homem da massa, sobre a profusão de entes, o anonimato em uma era de altas tecnologias de comunicação. (MARCONDES, 2009, p. 35)

Considerando tais definições parto para os questionamentos suscitados por Vera Veiga França, em seu texto “O objeto da comunicação/A comunicação como objeto”, publicado no livro *Teoria da Comunicação*, como “o que quer dizer “comunicação”? Um campo científico (uma ciência, uma disciplina ou um determinado domínio do saber) se define antes de tudo pelo seu objeto. O objeto da comunicação, qual é?!” (França, 2001, p. 39)

França faz inúmeras indagações sobre o que poderia ser este objeto. Seriam os objetos ou o conjunto de objetos empíricos como: revistas, os jornais, o rádio, a televisão, o cinema, etc.?

Senão vejamos: quando dizemos que o objeto da comunicação de massa, e dentre eles a televisão, por exemplo, ao que, exatamente, estamos nos referindo? Ao aparelho e todo desenvolvimento tecnológico que possibilitaram transmitir e receber sons e imagens instantaneamente, nos quatro cantos do mundo [...] (FRANÇA, 2001, p. 40)

E uma das proposições deste trabalho é questionar o caráter excessivamente midiático dos estudos em comunicação, pois caso chegue-se a conclusão de que os objetos da comunicação sejam os meios de comunicação, ou as realidades mediáticas, neste caso estaríamos afirmando que nos períodos anteriores não havia comunicação? E assim como poderíamos nomear o que faziam nossos antepassados?“[...] o objeto da

comunicação não são os objetos “comunicativos” do mundo, mas uma forma de identificá-los, de falar deles – ou de construí-los conceitualmente.” (FRANÇA, 2001, p. 42)

França (2001, p. 50, 51) chega à constatação de que o “campo da comunicação ainda não constituiu com clareza seu objeto, nem sua metodologia”, mas é com a congregação de olhares diversos dentro deste campo, objetivando constituir um novo olhar, que podemos pensar o campo de estudos da comunicação enquanto domínio ou espaço interdisciplinar.

Bernardo Issler, professor e pesquisador de Comunicação Social, também problematiza sobre qual seria esse objeto. E para Issler (2002) esta questão se apresenta em virtude da exigência de rigor metodológico para fundamentar o discurso científico, mas segundo ele a falta deste, necessariamente, não prejudica o teor do discurso comunicacional. Ciro Marcondes Filho, sobre o conceito de comunicação, em seu livro “Até que ponto de fato nos comunicamos?”. Diz que:

[...] apesar dessa presença em toda parte, apesar do excesso de comunicação e, talvez mesmo, por causa dele, as pessoas continuam a achar que não há compartilhamento, que não há troca, que é difícil passar ao outro o que agente sente, como a gente sente, as coisas que estão dentro da gente. (MARCONDES, 2004, p.7)

O autor pergunta o que faz com que sejamos tão estimulados a nos comunicar, com tantos aparelhos e situações a nossa disposição que facilitam a transmissão do que sentimos, mas mesmo assim a comunicação pode não ocorrer, ou quando acontece, pode ser insatisfatória. Ele oferece uma possível resposta a esta questão, dizendo que as “pessoas inventam, vendem, usam todas as máquinas possíveis para comunicar exatamente porque mal conseguem transmitir ao outro qualquer coisa, mal conseguem entender ou sentir junto com esse outro as coisas que ela ou ele sentem.” (MARCONDES, 2004, p. 8). E ainda diz que os objetos comunicacionais invadem nosso cotidiano na tentativa de preencher o distanciamento, a separação entre as pessoas.

A comunicação não é ontológica, no sentido de ser estável, fixa, consistente; nela nada se transfere. [...] Comunicação é antes um processo, um acontecimento, um encontro feliz, o momento mágico entre duas intencionalidades, que se produz no “atrito dos corpos”; ela vem da criação de um ambiente comum em que dois lados participam e extraem de sua participação algo novo, inesperado, que não estava em nenhum deles, e que altera o estatuto anterior de ambos, apesar de as diferenças individuais se manterem. (MARCONDES, 2004, p. 15)

Deve-se levar em consideração que, em certa medida, as pessoas que trabalham no Abrigo Residencial da Fundação substituem o contexto familiar, em especial o agente educador que é quem mantém o contato mais intenso com as crianças e adolescentes acolhidos. Podemos levantar a hipótese de que é criado um ambiente em comum, como na citação acima, “em que os dois lados participam e extraem de sua participação algo novo”

Marcondes (2004) ainda diferencia a comunicação da difusão, pois para ele a comunicação dos jornais, rádios, televisões, revistas, é apenas difusão, onde são emitidos sinais e formas livremente e alguém os capta, mas isso não é rigorosamente comunicação. Assim, deixando os meios de comunicação como coadjuvantes (pois sua exclusão seria errônea, tendo em vista que a presente investigação será constituída por discursos, e a mídia permeia tais discursos) da pesquisa, me direciono para um estudo das corporalidades.

Nísia Martins do Rosário em trabalho apresentado no Grupo de Pesquisa Semiótica da Comunicação, XI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, ocorrido em setembro de 2011, intitulado: *Corporalidades e Redes de Significação: Trilhas para desvendar os processos comunicacionais do corpo*, salienta que “o corpo humano não tem se revelado como objeto de pesquisa em evidência na comunicação [...] Contudo, o que se pode ter certeza é de que esse não é um assunto esgotado para o campo.” (ROSÁRIO, 2011, p. 1)

Entender a relevância do corpo como objeto de estudo da comunicação, num primeiro momento, não parece ser difícil, mas requer que se traga à tona aquilo que é efetivamente comunicacional nas corporalidades. De forma simples e direta se pode responder que o propriamente comunicacional do corpo é a sua capacidade de gerar significação, produzir mensagens e promover trocas simbólicas, colocando em processo a criação e a semiose. (ROSÁRIO, 2011, p. 2)

Rosário diz que a primeira vista, o conceito de corporalidade pode apresentar uma série de limitações pelo fato de se considerar apenas a materialidade física e até mesmo aparente. (ROSÁRIO, 2011, p. 4). Porém ela mesma diz que:

[...] pela perspectiva da superação das polaridades, os pólos mente/corpo, alma/físico entram em inter-relação, ou se constituem em pluriarticulações. Isso significa dizer que a comunicação corporal tem que se dar em inter-relação de cérebro e alma, em pluriarticulações de elementos. (ROSÁRIO, 2011, p. 5)

Já Marcondes fala de corporeidades, citando os primeiros pensadores da comunicação os quais “criaram o conceito de exprimível para traduzir como eles explicam os sentidos das palavras e das expressões. Pessoas são corpóreas, mas também as palavras o são, pois para eles tudo que age são corpos.” (MARCONDES, 2004, p. 51)

O interessante nos estóicos é que eles sentem a comunicação como algo além da frase, pura e simplesmente. Uma palavra não é só uma palavra, ela produz, ao ser pronunciada, algo de novo, inesperado, estranha que se acrescenta a ela. Trata-se de algo criado apenas naquele momento específico, que se instala lá dentro, um “qualquer coisa” de inesperado, que toma corpo dentro das palavras. (MARCONDES, 2004, p. 53)

Outra questão que poderá ser desmistificada na pesquisa está relacionada a uma citação de Henri Bérson, comentada por Marcondes (2004), sobre a escrita, que, a partir dela “não vemos as coisas como de fato são, que nos limitamos, na maioria das vezes, a ler as etiquetas coladas sobre elas.” (MARCONDES, 2004, p. 50). Assim a relação entre agente educador e o acolhido, pode inverter esta lógica, pois está exposta a correlação entre mundos teoricamente distintos que em dado momento se unem, onde as etiquetas precisam ser desmistificadas para que haja uma interação efetiva, e não siga a lógica da escrita, mas a da oralidade.

Marcondes busca respostas nos críticos, que segundo ele, não se satisfazem com as aparências e são aqueles que buscam algo mais, um processo efetivo de transmissão, em que se sinta efetivamente o outro, “se participe com ele num mundo único, que se captem sentidos exclusivos e irrepetíveis.” (MARCONDES, 2004, p. 71)

E assim o autor, no último capítulo do livro, faz afirmações que estruturam sua proposição, uma delas é “não nos comunicação pela língua estruturada, pois ela mascara a comunicação.” (MARCONDES, 2004, p. 83) E assim fundamenta tal proposição primeiramente trazendo alguns conceitos de Nietzsche, que diz que no início não havia o verbo, mas as sensações e para o qual o acesso à linguagem articulada significou perda, “decadência”, “como ocorre com a passagem do inconsciente para o consciente e a comunicação: a linguagem vulgariza, gregariza, é um recurso para manter a vontade reativa (niilista) e a serenidade.” (MARCONDES, 2004, p. 84)

E citando Bergson, o autor, explica como a vida social faz com que limitemos nossa capacidade comunicativa:

O filósofo francês Henri Bergson dizia que a vida social acaba tendo para nós mais importância prática do que nossa existência interior e individual. Que tendemos instintivamente a solidificar nossas impressões para exprimi-las na linguagem. Disso resulta que

confundimos o próprio sentimento, que é algo em permanente transformação, com seu objeto exterior e, principalmente com a palavra que exprime seu objeto. (MARCONDES, 2004, p. 84)

A relação analisada pode também fazer parte desta vida social, da qual Bergson fala, e também estar solidificada, porém a suposição é que nesta a interação aconteça de maneira peculiar. Levando em consideração que entre desconhecidos (agente e acolhido), que vão ao longo do tempo estabelecendo uma relação próxima da familiar, a interação comunicacional seja viva.

Marcondes diz que Luhmann investe contra todas as teorias convencionais de comunicação. E erra-se ao dizer que “transfere-se comunicação”, segundo Niklas, a pessoa, ao se comunicar, não se desfaz de nada, quando muito ela “multiplica’ a informação”. “Erra-se também ao se supor que, comunicando-me com outro, ele possa conhecer meu estado interno, minhas disposições de espírito.” (MARCONDES, 2004, p. 87)

Diz ele que, para nos comunicarmos, é preciso três momentos: que alguém nos sinalize algo, que eu perceba esse sinal e que, por fim, o entenda. Mas “entender”, nesse caso, não é algo muito complexo, não tem nada a ver com “penetrar profundamente nas ideias ou sentimentos do outro”, mas é apenas uma condição técnica para eu continuar a conversar com a outra pessoa: por exemplo, a frase atual tem de estar ligada à anterior e preparar a seguinte. (MARCONDES, 2004, p. 87)

Interessa-me saber como são estes acontecimentos para as crianças e adolescentes institucionalizadas, e o desafio é conseguir captar por meio da comunicação (extralinguística) as nuances explicitadas na relação com os agentes. Ciro fala que a comunicação, “é, pois, essa forma de captar o mundo, apreendendo todas essas relações intersensoriais de que fala o filósofo. E isso não se codifica em linguagem, antes, é captado por outros meios.” (MARCONDES, 2004, p. 99). E afirma que são esses outros meios que viabilizam a comunicação. E para Ciro há comunicação:

[...] quando eu consigo fazer com que o outro atinja a mesma faixa de frequência de meu pensamento, entre em minhas ideias, as sinto como eu. Mas isso jamais se realiza de modo imediato. Por isso, o processo comunicativo deve ter condições de maturação, é um trabalho que supõe certo caminhar juntos, na constância, na insistência; um trabalho continuado e intencional em transmitir ao outro, de fazê-lo sentir em nós. [...] Há um momento no processo comunicacional em que há o estalo, há o impacto de quem constata o “a-hã”, um momento em que o outro enfim percebe, sente o que estou dizendo, entende, vive como eu, completa o que eu dizia, participa desse mesmo mundo. Somos arrebatados, misturamo-nos no outro. Operou-se aí uma

mudança qualitativa em nós, fomos comunicados. (MARCONDES, 2004, p. 100)

E são estes estados que pretendo descobrir se ocorrem na relação estabelecida entre as crianças e adolescentes e agentes educadores da FPE.

2.1 Fluxos comunicacionais

Na comunicação houve um “protagonismo da prática com relação ao desenvolvimento acadêmico da temática” (FRANÇA, 2001, p. 47). “O próprio espaço acadêmico foi inaugurado ou estimulado por um investimento de ordem pragmática: cursos profissionalizantes na área da comunicação antecederam a criação das teorias” (FRANÇA, 2001, p. 48). Assim, há uma natureza prática na comunicação:

Trata-se aí de um conhecimento vivo, intuitivo, espontâneo – e que apresenta uma grande riqueza em função de seu enraizamento no terreno da experiência e sua sintonia com o nosso viver cotidiano, com as indagações, problemas e desejos que povoam a vida do dia-a-dia. (FRANÇA, 2001, p. 44)

Em decorrência de o sistema econômico capitalista ser dominante no mundo ocidental, muito da prática comunicacional está voltada para a manutenção e crescimento deste sistema, o qual prima pelo lucro desenvolvido em organizações privadas. O que leva os cursos de Comunicação Social - habilitações em Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas terem boa parte de seus currículos voltados para esta realidade.

Segundo o método de análise dos pontos de inflexão da história da atividade de Relações públicas e das culturas onde ela mais se desenvolveu tudo indica que seu princípio e seu fundamento localizam-se na relação de poder entre as organizações e seus públicos e na possibilidade iminente do conflito entre ambos. (SIMÕES, 1984, p. 34)

No caso das Relações Públicas, os estudos estão intimamente ligados à comunicação organizacional, colocando o profissional de RP como o administrador da comunicação entre a organização e seus públicos (GRUNIG, 2009). Podemos observar a natureza desses estudos, quando Manoela Neves e Maria Inês da Silva (2008), ambas mestras em comunicação, falam que comunicação organizacional consiste em uma das formas de comunicação, sendo ela todo processo que engloba métodos, técnicas e recursos para estabelecer e manter uma relação entre: instituição x públicos (internos ou externos). E na fala de Magno Vieira da Silva buscando em Baldissera “comunicação

organizacional é o processo de disputa de sentidos no âmbito das relações organizacionais” (SILVA, 2011, p. 6) e suas facetas são construir, propor e atualizar determinadas significações.

Assim, para assumir a afirmativa de Grunig (2009), devemos considerar a conceituação de comunicação do mesmo autor: “definimos a comunicação como um comportamento – de pessoas, de grupos ou de organizações – que consiste no intercâmbio de símbolos entre pessoas, grupos ou organizações”.

Quanto à atividade de Relações Públicas, Simões (2006) afirma que há quase um consenso da comunidade mundial de professores e profissionais de Relações Públicas, de que o ensino e o exercício profissional compreendem as seguintes funções: pesquisar, diagnosticar, prognosticar, planejar, assessorar, executar, avaliar e controlar. “Esses verbos indicam que essa atividade refere-se à gestão de algum processo constante nas organizações.” (SIMÕES, 2006, p. 79)

Os profissionais de Relações Públicas contemporâneos entendem que devem servir aos interesses das pessoas afetadas pelas organizações caso queiram também atender aos interesses dos empregadores para aos quais trabalham. Assim, as organizações que atualmente empregam profissionais ou agências de relações públicas começam a reconhecer a atividade como uma importante função gerencial.(GRUNIG, 2009, p. 19)

Grunig (2009) lança a afirmativa de que a comunicação é inerente ao ser humano, o fato de conviver com outros, como família, vizinhos, amigos, colegas de trabalho faz necessária a comunicação com estes e segundo ele assim são as organizações (diferente de Marcondes, que diz que para haver comunicação efetivamente, necessita-se de um estado de coisas).

As organizações mantêm relacionamentos com sua família de colaboradores, com as comunidades, com os governos, consumidores, investidores, financistas, patrocinadores, grupos de pressão e com muitos outros públicos. Em outras palavras, as organizações necessitam de *relações públicas* porque mantêm *relacionamento com públicos*. (GRUNIG, 2009, p. 27)

Assim, a forma como as organizações trabalham para se relacionar com seus públicos, segundo Scheid (2008), foi diferente em cada época. A intenção foi sempre conseguir gerar identificação do público com a idéia que norteou determinada ação. Anteriormente esse processo ocorria exclusivamente pelo que a empresa disponibilizava e realizava, atualmente está recorrente ao que a mídia produz, ao que o público aceita e ao que o próprio público produz como a sua verdade, a sua visão da organização.

E dentro das dificuldades ou mesmo natureza do fazer comunicacional no período vigente, segundo Maria Isabel Rodrigues Lima e Rudimar Baldissera, podemos apontar a presença da comunicação de “duplo-vínculo”. Conceito este descrito e estudado por Gregory Bateson e seus colaboradores (um deles é Mariotti), abordado no artigo Comunicação de “Duplo-Vínculo”:

Mariotti (2004) caracteriza a comunicação de “duplo-vínculo” como uma situação que se estabelece quando uma pessoa se vê diante de mensagens de aceitação (amor) e rejeição. Salienta que tais mensagens são simultâneas e contraditórias, de modo que quem as recebe fica confuso. Para ele, esse quadro é muito comum no ambiente familiar, principalmente entre crianças e pais. (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.114)

Este quadro, como disse Mariotti, é comum no ambiente familiar, mas também é algo recorrente nas trocas dentro das organizações. O Relações Públicas pode ser considerado a personificação do “duplo-vínculo”, visto que ele é o agente encarregado de obter situações vantajosas, tanto à organização, aos funcionários e aos clientes (na instituição estudada, não podemos dizer que crianças e adolescentes são clientes, mas cidadão que estão sendo atendidos em seus direitos), quanto para a sociedade (neste caso atender a sociedade é a atividade da FPE) , além de manter a harmonia (utópica) da organização.

Simões diz que dentro da análise do “conteúdo de cada função da atividade, encontram-se os seguintes conceitos: relacionamento, interesses, opinião, influência, informação, processo decisório, normas, políticas, negociação e controle” (SIMÕES, 2006, p. 79). E apesar da comunicação direta não ser referenciada, ela está implícita em cada termo. É nessa perspectiva que se apresenta a importância do presente estudo para o RP, visto que para analisar uma organização, diagnosticar seus problemas comunicacionais, planejar e executar planos que visem à melhoria dos fluxos comunicacionais, requer sensibilidade, percepção e uma análise muito aguçada, que vai além da palavra, mas está na expressão corporal e até mesmo no não-dito. O que pode ser chamado de incomunicação, e “de acordo com Baitello Junior (2005), comunicação e incomunicação são irmãs gêmeas: “enquanto comunicação é vínculo [...] Segundo o autor quando se rompem os vínculos, em seu lugar ‘ficam os fantasmas dos vínculos’.” (BALDISSERA, LIMA, 2007, p. 110). Os gestos, as expressões, como na conceituação de duplo-vínculo podem ser contraditórias, antagônicas ao que é expresso no discurso falado.

A interação entre as pessoas se dá pela comunicação, seja verbal ou não-verbal. No entanto, apesar de ser processo cotidiano, diferente do que possa parecer, comunicar-se não é simples. Compreende complexos fluxos, articulações, elementos constitutivos que atualizam questões da cultura, do imaginário e da psique, dentre outras. Assim, uma mesma mensagem (um mesmo signo) pode estar carregado/carregar muitos sentidos diferentes que somente podem ser definidos quando da internalização realizada pela alteridade, isto é, após a disputa e a construção que se dá no acontecer, nas relações comunicacionais. Nessa medida, tudo pode ser comunicação, desde que o sujeito assim interprete qualquer estímulo de qualquer espécie. (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.117)

Marcondes (2004) fala que tanto as expressões intencionais que formulamos de nos mesmos, quanto nas não-intencionais que estão “na imagem que transmitimos incontroladamente de nosso corpo, de nossa postura, de nossa expressão [...]” (MARCONDES, 2007, p.16), nenhuma das duas é rigorosamente comunicação. E assim, como expresso no parágrafo acima, tudo pode ser comunicação desde que interpretado pelo sujeito. Estas percepções podem ser utilizadas dentro da análise da comunicação organizacional, via interação e comunicação direta:

Na perspectiva do interacionismo simbólico, pode-se afirmar que tudo o que o sujeito diz racionalmente, mais aquilo que diz sem a intenção de comunicar tende a ser percebido pelo outro sujeito em relação (sua alteridade) e tensionado/associado ao seu repertório [...] a alteridade avalia se o que está sendo dito verbalmente se apresenta coerente com o que é dito de outras formas; articula aos seus saberes prévios, seu repertório, e estabelece juízo de valor. Disso decorrem muitas vezes, contradições/inconsistências entre o que é dito verbalmente e a postura e os gestos materializados na relação comunicacional. (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.113)

Ressalto que o presente estudo está focado na comunicação interpessoal, nesta que acontece face a face, o que pressupõe como base a conceituação de comunicação enquanto teoria geral. Porém, os diálogos dos agentes educadores e das crianças e adolescentes da FPE são um construto organizacional. Não de uma empresa privada, mas de uma instituição que por mais que não objetive o lucro, se estrutura enquanto organização.

Nas investigações preliminares sobre a FPE, não encontrei menção a um departamento de comunicação ou mesmo a profissionais da área. No documento que relata as orientações técnicas para os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes, fala-se de fluxos comunicacionais, porém não relacionado às trocas dentro da instituição, mas a interação entre os órgãos que encaminham para o serviço de acolhimento:

[...] para que a acolhida seja afetuosa e não represente uma re-vitimização de crianças e adolescentes no momento é importante que o serviço disponha de: [...] fluxos de comunicação eficiente e ágil dos órgãos encaminhadores (Conselho Tutelar, Justiça da Infância e da Juventude ou outros, no caso de acolhida emergencial) com os serviços de acolhimento. Estes fluxos são fundamentais para que os profissionais do serviço de acolhimento e, em tempo hábil, possam preparar o ambiente que já se encontram acolhidos para a chegada do novo colega. (Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, p. 45)

Quanto à relação da equipe com os acolhidos, as orientações técnicas referidas anteriormente falam em “favorecer a construção da vinculação de afeto e confiança” e da importância de ao longo do acolhimento a “criança e adolescente possam dialogar com a equipe técnica e com educador/cuidador de referência sobre suas impressões e sentimentos relacionados ao fato de estar afastado do convívio familiar”, reportando-se assim a comunicação, porém sem utilizar o termo “fluxo comunicacional”. No documento não há nenhuma referência a um possível profissional de comunicação, são exigidos para o abrigo institucional, uma equipe mínima formada por coordenador (1 profissional para cada serviço), equipe técnica (2 profissionais para cada 20 crianças e adolescentes), educador/cuidador (1 profissional para cada 10 usuários por turno), auxiliar de educador/cuidador (1 profissional para cada 10 usuários por turno).

Aparentemente não há uma preocupação com o gerenciamento da comunicação interna, via profissional de comunicação. Há normas e preceitos que primam pelo relacionamento entre a instituição (via seus funcionários: assistente-social, psicóloga, agente educador) e as crianças e adolescentes que ela atende, sendo que estes últimos não são considerados público interno, apesar de estarem dentro da organização, pois eles que recebem o atendimento (serviço) prestado pela fundação, em última análise seriam os “clientes”.

Quanto à divulgação de suas ações, a forma mais explícita acontece por meio da página institucional disponibilizada dentro do site da Secretaria do Trabalho e do Desenvolvimento Social do Rio Grande do Sul. Neste local há os links: “*institucional*”, “*comunicação*”, “*serviços e informações*” e “*programas e projetos*”. Onde a “comunicação” é o único link atualizado constantemente, visto que nela estão disponíveis as notícias e os eventos relacionados à instituição. E os outros tratam de organograma, projetos, valores, missão e breve histórico.

Acredito ser importante este percurso pelas teorias que abarcam as relações públicas e a comunicação organizacional, pois as falas dos agentes educadores e das

crianças e adolescentes da FPE constituem, ao mesmo tempo em que são constituídas por esta organização. Dito isto, corroboro com Baldissera e Lima quando falam de Morin e a teoria da complexidade:

O autor afirma que o todo consiste em realidade complexa em que tudo se relaciona/liga com/a tudo. Tudo, de alguma forma, tem a ver com tudo de modo a constituir um único e inseparável tecido: o complexus. Nessa direção, afirma-se, como base em Morin, que os sujeitos constroem a sociedade que constrói os sujeitos. (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.111)

Assim, estudar separadamente os fluxos comunicacionais entre os agentes desta instituição, sem correlacioná-las com o meio de atuação, seria simplificar uma análise que envolve a complexidade deste ambiente. Estas são formas complementares, pois tanto é importante para o Relações Públicas estudar a comunicação direta (interpessoal), para enriquecer seu conhecimento e aguçar sua sensibilidade enquanto gestor da comunicação, quanto se faz necessário que uma organização possua um profissional para administrar seus construtos comunicacionais.

Retomando a comunicação de “duplo-vínculo”, a qual segundo Baldissera e Lima, “nem sempre é nociva, nem sempre benéfica”.

Nessa direção, parece prudente estudar a cultura organizacional para melhor compreender e explicar como se materializam as relações de “duplo-vínculo” e avaliar se, no caso estudado, constituem-se em entrave ou se apresentam em nível adequado para a geração de criação e inovação. O grande desafio parece estar em identificar a comunicação de “duplo-vínculo” para então agir, se necessário, de modo a romper com a atmosfera que sustenta o excesso de contradições na forma de comunicar, já que as contradições podem vir a reger o comportamento organizacional, ocasionando prejuízos psíquicos e afetando a integridade humana. (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.118)

Ainda segundo Baldissera e Lima (2007, p. 118) “um bom começo pode ser o de estudar o discurso implícito que se atualiza na organização e, na medida das necessidades, implementar estratégias que possibilitem o rompimento da cultura de excessos de contradições”.

Estarei tratando de uma análise que envolve a comunicação direta dentro de uma instituição pública, com a intenção de verificar se a comunicação entre agente educador e crianças e adolescentes acontece de forma satisfatória e assim a função da organização se efetiva. Isso considerando que a comunicação “não se reduz à linguagem, menos ainda à linguagem estruturada e codificada numa língua. Ela ultrapassa e é mais

eficiente que esse formato, realizando-se no silêncio, no contato dos corpos, nos olhares, nos ambientes” (MARCONDES, 2007, p. 16)

Nesse sentido Weil e Tompakow (1997, p. 79) complementam a reflexão: “O homem é programado para discernir, mas o hábito de atentar para as ferramentas-símbolos, chamadas palavras, afastou-o da percepção consciente total imediata do aqui e agora”.

Conhecer o ambiente de estudo e sua história é fato preponderante, para não dizer crucial no desenvolvimento de uma pesquisa. Assim, no capítulo seguinte farei um breve panorama do acolhimento no Brasil e falarei da recente história da Fundação de Proteção Especial.

3 Para entender a história do acolhimento no Brasil

No capítulo anterior tratei das especificidades do campo da comunicação e apresentei o conceito que irei utilizar especificamente na pesquisa. Com o intuito de situar sobre a realidade que será estudada, o capítulo que segue trará em breves linhas o contexto histórico da institucionalização no Brasil, até chegar à constituição da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul. Parto da convicção de que resgatar a história de instituições que deram origem a FPERGS ajudará a entender as construções comunicacionais vivenciadas dentro dela hoje. Para isso, também busquei conceitos sobre a criação da instituição familiar em nossa sociedade, seu surgimento, mudanças e função atualmente.

3.1 Contexto histórico do acolhimento no Brasil

É importante lembrarmos que até 1830, no Brasil, não existia maior discriminação nas punições a adultos em detrimento a de crianças e jovens, podemos tanto considerar o quão retrograda era nossa legislação, pois como aborda Irene Rizzini (1995) em seu texto *Crianças e Menores – Do Pátrio Poder ao Pátrio Dever – Um histórico da Legislação para a Infância no Brasil*, desde as origens do direito romano a menor idade constituía atenuante a pena, quanto avaliar como revolucionária as proposições do Estatuto da Criança e do Adolescente promulgado em 1990.

“Toda criança ou adolescente tem o direito de ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária”. É o que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 19. Tal afirmativa é debatida e ressaltada em inúmeras pesquisas e discussões relativas à intervenção do Estado nos casos de abandono violência física e psicológica, maus-tratos ou em situação de risco social ou pessoal e delinquência de crianças e adolescentes que são levados à institucionalização (o ECA chama de abrigo).

O amplo destaque dado à importância do convívio familiar de crianças e adolescentes e o fato de o abrigo ser considerado uma medida de proteção, provisória e excepcional, é resultado de um desejo de mudança nas políticas públicas de

assistência a crianças e adolescentes no Brasil, pois o país vem de uma tradição de institucionalização. Como podemos observar nos relatos de Irene e Irma Rizzini:

O Brasil possui uma longa tradição de internação de crianças e jovens em instituições asilares. Muitos filhos de famílias ricas e dos setores pauperizados da sociedade passaram pela experiência de serem educados longe de suas família e comunidades. Desde o período colonial, foram sendo criados no país colégios internos, seminários, asilos, escolas de aprendizes artífices, educandários, reformatórios, dentre outras modalidades institucionais surgidas ao sabor das tendências educacionais e assistenciais de cada época. (RIZZINI, RIZZINI, 2004, p. 22)

O que é reiterado pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004 e transcrito no documento aprovado pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) em assembléia realizada em 18 de junho de 2009 (*Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*).

A ênfase da proteção social especial deve priorizar a reestruturação dos serviços de abrigamento – dos indivíduos que, por uma série de fatores, não contam mais com a proteção e o cuidado de suas famílias – para as novas modalidades de atendimento. A história dos abrigos e asilos é antiga no Brasil. A colocação de crianças e adolescentes, pessoas com deficiência e idosos em instituições para protegê-los ou afastá-los do convívio social e familiar foi, durante muito tempo, materializada em grandes instituições de longa permanência, ou seja, espaços que atendiam a um grande número de pessoas, que lá permaneciam por longo período – às vezes a vida toda. São os chamados, popularmente, como orfanatos, internatos, educandários, asilos, entre outros. (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS: SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES, 2009, p. 17)

Também são destacadas por Rizzini e Rizzini as iniciativas educacionais entrelaçadas com os objetivos de assistência e controle social de uma população que, junto com o crescimento e reordenamento das cidades e a constituição de um Estado nacional, torna-se cada vez mais representada como perigosa. E assim os “menores passam a ser alvo específico de intervenção formadora/reformadora do Estado e de outros setores da sociedade, como as instituições religiosas e filantrópicas” (RIZZINI, RIZZINI, 2004, p. 22). Isso atrelado a um histórico preponderante da institucionalização de crianças pobres:

Sobre a assistência à infância dos séculos XIX e XX revela que as crianças nascidas em situação de pobreza e/ou em famílias com dificuldades de criarem seus filhos tinham um destino quase certo quando buscavam apoio do Estado: o de serem encaminhadas para instituições como se fossem órfãs ou abandonadas. O atendimento

institucional sofreu mudanças significativas na história recente, particularmente no período que sucedeu a aprovação do ECA. (RIZZINI, RIZZINI, 2004, p. 25)

Temos que levar em consideração como ressaltam as autoras, Rizzini e Rizzini, os fatores político-ideológicos que levaram o país a optar por políticas e programas que não conduziram à reversão do quadro de pobreza e desamparo a que permanece relegada boa parte de sua população.

Para isso retomo algumas das reflexões realizadas por Irene Rizzini, em um texto mais antigo, este de 1993, publicado no livro *A arte de governar crianças: História das Políticas, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil*, intitulado *Crianças e Menores do Pátrio Poder ao Pátrio Dever*. Irene trata do histórico da legislação relacionada à infância a partir da independência do Brasil (1822) até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Assim, no relato que segue utilizei basicamente o texto de Rizzini, visto que seu resumo tem base jurídica e reflexão teórica. Faço esta escolha considerando que o intuito é apenas rever alguns pontos importantes da história e não realizar um resgate histórico.

Já na introdução a autora dá algumas pistas de como se sucedeu o percurso da legislação brasileira: “Os bem nascidos terão a infância garantida; os demais estarão sujeitos ao aparato jurídico-assistencial destinado a educá-los ou corrigi-los. Alguns serão crianças e os demais, menores”. (RIZZINI, 1993, p. 104). A autora se refere ao fato de em determinado momento ter surgido o termo menor para designar crianças e adolescentes menores de 18 anos e este ter assumido o sentido conotativo de desvalido.

Irene (1993) inicia o percurso com o Código Criminal de 1830, a primeira lei penal do Império, que segundo ela pode ser considerado um grande avanço, visto que até então vigoravam as Ordenações do Reino de Portugal, medidas consideradas bárbaras. O Código estabelece a responsabilidade penal para menores a partir de 14 anos.

[...] se se provar que os menores de quatorze anos, que tiverem cometido crimes, obraram com discernimento, deverão ser recolhidos as Casas de Correção pelo tempo que ao Juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda à idade de dezassete annos. (Lei de 16 de dezembro de 1830, p. 44, apud RIZZINI, 1993, p. 104)

Irene relembra as mudanças que estavam ocorrendo no Brasil na segunda metade do século XIX: “[...] um país que caminhava na direção da urbanização e da industrialização, mas cuja mentalidade era essencialmente rural-agrária, demandavam

do Estado brasileiro uma nova organização das forças políticas.” (RIZZINI, 1993, p. 108)

Sobressaiu à necessidade de saneamento e higienização em virtude das epidemias urbanas, o que foi estendido às crianças, principalmente via ações de Dr. Moncorvo Filho, criador do Instituto de Proteção e Assistência à Infância em 1981.

Foi ele um dos mais contundentes denunciadores do descaso da nação em relação ao estado de pobreza em que vivia a população, demonstrando seus efeitos maléficos sobre a infância – nunca deixando de apontar que, ao afetarem a criança, comprometiam o futuro do país. (RIZZINI, 1993, p. 110)

Atrelado a essa necessidade em virtude da urbanização, os últimos vinte anos do século XIX, foram de intensa transformação: os esforços de erradicar a escravatura, a reestruturação do trabalho livre na sociedade da época e a mudança de regime político (que se concretizou em 1889). Dentro deste contexto, como afirma Rizzini (1993), é que podemos entender o surgimento de uma crescente preocupação com a infância, mas uma preocupação diferente da registrada no Brasil Império. Embora predominasse por algum tempo o enfoque de cunho religioso e caritativo, na República a esfera jurídica foi o principal catalisador da formulação do problema e da busca de soluções para o mesmo.

A autora destaca que o dito “problema da infância” naquele período, estava relacionado ao contexto capitalista, ao mesmo tempo em que “denotava a preocupação dividida por muitos com as mudanças de valores morais e seus efeitos sobre a vida familiar e, conseqüentemente sobre a criança.” (RIZZINI, 1993, p. 111). “Pode-se dizer que as duas primeiras décadas do século XIX constituem período profícuo da história da legislação brasileira para a infância” (RIZZINI, 1993, p. 111), o que pode ser visto como ampla preocupação com a criança, porém estas ações oscilavam entre a defesa da criança e a defesa da sociedade.

A infância como um “magno-problema” era uma realidade. A partir daí, a ênfase passou a ser dada a uma legislação que abarcasse o problema como um todo: a infância pobre e desassistida (“moralmente abandonada”) e a delinqüente. Em síntese – a criança abandonada e a criança criminosa. Estava instalada a dicotomia. (RIZZINI, 1993, p. 120)

A partir destas reflexões a autora busca o cerne da evolução que culminou no Código de Menores em 1926 com o decreto que instituía o Código e, em 1927, o decreto N. 17.943 – A que consolidava as leis de assistência e proteção aos menores.

Dando o devido valor ao resgate histórico a que a autora se dedica, porém não me deterei aos seus detalhes apenas cito algumas delas: como as mudanças propostas pelo deputado João Chaves, em 1912 onde os menores receberiam uma nova classificação diferente daquela, que os colocava no mesmo patamar “de vadios, mendigos, capoeiras e desordeiros”, mas “como: a) materialmente abandonados; b) moralmente abandonados; c) mendigos e vagabundos; d) que tiverem delinqüido” (RIZZINI, 1993, p. 123). Ainda é relevante a inclusão em 1923, da figura do Juiz de Menores na administração da Justiça e a regulamentação do Conselho de Assistência e Proteção dos Menores, em 1924.

A impressão que se tem é que através da lei em questão procurou-se cobrir um amplo espectro de situações envolvendo a infância e a juventude. Parece-nos que o legislador, ao propor a regulamentação de medidas “protectivas” e também assistenciais, enveredou por uma área social que ultrapassava em muito as fronteiras do jurídico. O que o impulsionava era “resolver” o problema dos menores, prevendo todos os possíveis detalhes e exercendo firme controle sobre os menores, através de mecanismos de “tutela”, “guarda”, “vigilância”, “educação”, “preservação” e “reforma”. (RIZZINI, 1993, p. 130)

Desde a promulgação do Código de Menores, passando pela “Era Vargas”, a qual repercutiu positivamente sobre a situação da infância, visto que existiu um esforço concentrado no sentido de melhorar as condições de vida do trabalhador. Chegando a instabilidade política, vivenciada em virtude da morte de Getúlio. Destacava-se a veemente urgência de que o Estado deveria resolver o problema da população marginalizada. Surge assim a necessidade da revisão do Código de Menores, levando em consideração que o novo código deveria ser provido de caráter social (“preventivo, curativo e assistencial”), não somente jurídico como o seu antecessor. (RIZZINI, 1993). “Juizes das principais cidades brasileiras debruçaram-se sobre a tarefa, destacando-se, além do Rio de Janeiro e São Paulo, a participação do Rio Grande Sul e Minas Gerais.” (RIZZINI, 1993, p. 147)

A 20 de outubro de 1964, Milton Soares Campos, então Ministro da Justiça e Negócios Interiores, dirigiu-se ao Presidente da República, através do documento “Exposições de Motivos GM/906 B”, propondo a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor em substituição ao Serviço de Assistência a Menores (SAM). (RIZZINI, 1993, p. 150)

O SAM foi criado em 1941, destinado a atuar junto aos menores “desvalidos e delinqüentes”, como descreve a autora, a história desta instituição foi turbulenta fazendo

com que sua extinção se tornasse urgente. O documento elaborado por Campos entre outras reivindicações apresenta o caso:

[...] de um processo no qual o Supremo Tribunal Federal foi levado a conceder “hábeas corpus” a um menor, com base no seguinte argumento:... “por ter se demonstrado que o SAM não tem condições necessárias para garantir a readaptação dos menores, mas que, ao contrário disso, como é notório; e , segundo o depoimento de autoridades as mais idôneas, esse estabelecimento tem contribuído para a formação de verdadeiro núcleo de criminosos [...] (RIZZINI, 1993, p. 150)

Assim, em 1º de dezembro de 1964 é autoriza a criação da Fundação Nacional do Bem-estar do Menor (FUNABEM) e extinta a SAM. À FUNABEM competia formular e implantar a *política nacional do bem-estar do menor* em todo o território nacional. A partir daí, criaram-se as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor, com responsabilidade de observarem a política estabelecida e de executarem, nos estados, as ações pertinentes a essa política. No Rio Grande do Sul foi constituída a Fundação Estadual do Bem-estar do Menor, através da Lei nº 5747, de 17 de janeiro de 1969.

Apesar, das diretrizes da Fundação terem sido elaboradas pensando no bem-estar das crianças e adolescentes com base em questões educativas, seu êxito foi burlado, pois os anos que se sucederam foram de repressão e controle em virtude do golpe militar, prevaleceram às medidas de punição frente aos menores que poderiam colocar em risco a ordem pública. Algumas pretendiam ocupar o menor e outras ocultar, promovendo sua internação. (RIZZINI, 1993)

Findada a ditadura militar, o período seguinte foi permeado de manifestos e reivindicações em favor dos menos validos em especial do chamado menor abandonado:

A época era propícia para mobilizações populares, após vinte anos de silêncio. Em relação à criança, a mais marcante das manifestações foi a concretização de um movimento nacional que passou a simbolizar a causa no país – o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua”. O movimento decolou a partir da articulação iniciada por um projeto que visava destacar as experiências “alternativas” existentes no país, sob a coordenação do SAS/UNICEF/FUNABEM – “alternativas de atendimento aos meninos de rua”. (RIZZINI, 1993, p. 161)

Dando um salto histórico chegamos à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Federal 8.069/90, em 13 de julho de 1990. De acordo com a lei, muda-se o conceito de *internação* para o de *abrigamento*. Somente adolescentes, a partir dos 12 anos, podem ser privados de liberdade, e em casos de flagrante delito.

Crianças e adolescentes que, por algum motivo, necessitem ser afastados da família só podem ser abrigados pelo período de três meses.

3.2 A Fundação de Proteção Especial e o lugar da família no contexto comunicacional

Fruto deste contexto histórico e fomentada pela inadequação da FEBEM (extinta em 1999) ao Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual não permite em uma mesma instituição crianças e adolescentes vítimas de violência, maus tratos, negligência, abuso sexual e abandono, com jovens autores de atos infracionais. A Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul (FPERGS) foi criada em maio de 2002, através do decreto de Nº 41.651, no sistema de atendimento direto, de âmbito estadual, destinada à execução da medida de proteção - abrigo, voltadas a crianças e adolescentes vítimas de abandono, violência física e psicológica, maus-tratos ou em situação de risco social ou pessoal, devido a sua conduta. Assim, além da FPERGS foi criada também a Fundação de Atendimento Sócio - Educativo do RS (Fase), responsável pela execução, das medidas sócio-educativas.

No início de 2001, a Secretaria do Trabalho, Cidadania e Assistência Social (STCAS) assumiu, diretamente, a administração dos abrigos e dos Centros Sociais através do Departamento da Rede de Atendimento, que foi criado para gerenciar os abrigos, naquele momento de transição.

A Fundação de Proteção Especial é encarregada de executar as medidas de abrigagem no âmbito do governo do estado. Segundo o site da instituição, suas ações são divididas em programas e projetos. São cinco programas e quatro projetos.

Há o **Programa de Abrigo**, medida de proteção em abrigo, voltada a crianças e adolescentes vítimas de abandono, violência física e psicológica, maus-tratos ou em situação de risco social ou pessoal. Possui 38 abrigos em Porto Alegre, os quais contemplam 357 crianças. Os abrigos são agrupados em seis Núcleos de Abrigos Residenciais (NAR), são eles: Núcleo de Abrigo Residencial Ipanema; Menino Deus; Belém Novo; Zona Oeste; Zona Norte e Intercap.

O **Programa de Reordenamento Institucional** dos grandes abrigos de Porto Alegre em Núcleo de Abrigos Residenciais. Atualmente são três abrigos que estão sendo reordenados, o Abrigo Cônego Paulo de Nadal (ACPN); o Abrigo José Leandro de Souza Leite (AJLSL) e o Abrigo Nehyta Martins Ramos (ANMR). Estes atendem cerca de 173 crianças e adolescentes.

O **Programa em Meio Aberto**, este funciona com atendimento em turno inverso ao da escola formal, buscando propiciar uma maior inclusão e cidadania dos beneficiários, através de ações de promoção social para a autonomia de vida. O Centro Social, de Taquari, chamado de Instituto Agrícola Presidente Dutra (IAPD), atende 240 crianças e adolescentes. É no Centro Social que a FPERGS realiza seu trabalho preventivo, pois afasta crianças e jovens das ruas, desenvolvendo oficinas de iniciação ao trabalho, que proporcionam condições para uma vida melhor.

O programa de **Autonomia de Vida** é um trabalho de reflexão sobre autonomia, busca de parcerias (governamentais e não-governamentais) para uma maior inclusão da população abrigada, através de encaminhamentos de preparação e inserção no mundo do trabalho. Possibilitando um desligamento de forma saudável e adequada.

E ainda o **Programa de Preparação e Orientação para o Trabalho**, que propõem espaços em grupo ou individuais, coordenados por estagiários de psicologia, P pedagogia ou serviço social, em que os adolescentes abrigados possam refletir acerca do desligamento da instituição e explorar o mundo do trabalho, a fim de melhor inseri-los na comunidade e no mercado de trabalho. O objetivo é a preparação dos abrigados da Fundação na faixa etária dos 15 aos 18 anos para o desenvolvimento da autonomia e inserção social (desligamento da instituição). **Programa interno, coordenado pelo Núcleo de Inserção Social.**

Já dentro dos projetos, há o **voluntariado**, tem o intuito de envolver a sociedade civil em atividades de reforço escolar dirigidas a população da FPERGS. O projeto **Bicicleta no Parque** que consiste em realizar passeios ciclísticos com os acolhidos da FPE, principalmente no Parque Marinha do Brasil. O **Criança no Esporte**, que refere-se a participação de 50 crianças e adolescentes em atividades recreativas nas escolas de futebol do Grêmio Futebol Clube e Esporte Clube Internacional, estimulando os cuidados com a saúde física e mental através do esporte (o Banco do Estado do Rio Grande do Sul – Banrisul patrocina o projeto). E ainda o **apadrinhamento** (não possui informações no site).

Tanto os programas quanto os projetos são meios de atender as crianças e adolescentes residentes nos abrigos institucionais da FPE (com exceção do **Programa de Reordenamento Institucional e o Programa em Meio Aberto**), nas suas necessidades de socialização com a comunidade, vinculação, atividades desportivas, preparação para a vida profissional e desligamento da instituição.

A Fundação investe na recuperação e inclusão social dos acolhidos. Assim, a pretensão do estudo é verificar como ocorre a comunicação mais elementar dentro desta instituição, entre acolhido e agente educador e saber como acontece essa troca que é de vital importância para que a Fundação atinja seus objetivos e proporcione condições adequadas para que estas crianças e adolescentes se desenvolvam e superem a violência e/ou abandono sofrido.

A FPE abriga crianças e adolescentes, assim em virtude desta amplitude etária, não me deterei em conceitos sobre o que seria a infância ou a adolescência, da mesma forma como fez Carmem Silveira de Oliveira em seu livro *Sobrevivendo no Inferno: Violência Juvenil na Contemporaneidade*. Ela explicita sobre a construção do intervalo entre a infância e a vida adulta (a adolescência), pois o seu estudo trata com exclusividade dos jovens que cometeram delito e por consequência foram internadas na Febem. Porém, trago a fala de Oliveira, por achá-la contundente, para entendermos um pouco dos conflitos e instabilidades da infância e adolescência, hoje:

Ruffino considera facilitadores para este trânsito da infância a adultez: a organização social não apresentava exigências muito diferentes para crianças e adultos, os lugares sociais estavam dados (castas, corporações, etc.), as relações entre as pessoas eram estáveis e estreitas, além de existir dispositivos rituais que, milenarmente, eram utilizados para organizar e dar continência a esta transição. Assim, na sociedade tradicional não havia necessidade de construir um lugar ou inventar um percurso, pois a divisão social era decidida pela tradição, garantindo a unidade e a estabilidade. (OLIVEIRA, 2001, p.17)

Após o percurso histórico chego ao lugar de estudo, a FPE. E faço as seguintes perguntas: o que é FPE? Ou melhor, quem é esta instituição? Qual a função a finalidade desta? Qual é o seu lugar de fala? Por que a comunicação deveria “olhá-la”? Para pensar estas questões parto do fato de uma instituição com a finalidade de executar medidas de abrigagem a crianças e adolescentes que foram privados de seus direitos, (enquanto sujeitos de direito, isto caracterizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente), ter surgiu exatamente por existir uma família nuclear formada por pai, mãe e filho.

[...] com a libertação da submissão aos deuses, o afrouxamento da hierarquia medieval e transição de uma experiência coletiva para o fortalecimento dos espaços privados, onde a família deixa de ser apenas unidade produtiva e o Estado passa a ter maior influência no espaço social. Com isto, torna-se necessário maior pertencimento dos indivíduos (à família, à Igreja, à moral, ao Estado, etc.), bem como a proteção de crianças e jovens das supostas tentações da vida. Emerge daí o conceito de família nuclear, heterossexual, monogâmica e patriarcal, sendo que os papéis de mulheres e crianças foram sendo

redefinidos a partir do século XIX e da produção industrial. (CARMEM, 2001, p. 34)

A institucionalização de crianças e adolescentes prevê a incapacidade da família de manter sua constituição prévia de organização social. Isso pressupõe a existência de uma família que subsidie o desenvolvimento, biológico, cultural e social dos seus.

Hoje, é a dita “incapacidade familiar” que leva milhares de crianças e adolescente estarem circulando pelas ruas e por diversas instituições de assistência e proteção (RIZZINI, RIZZINI, NAIFF, BAPTISTA, 2007).

Na atualidade, ressaltam-se as competências da família, mas na prática, com frequência, cobra-se dos pais que dêem conta de criar seus filhos, mesmo que faltem políticas públicas que assegurem condições mínimas de vida digna: emprego, renda, segurança e apoio para aqueles que necessitam. (RIZZINI, RIZZINI, NAIFF, BAPTISTA, p. 18, 2007).

A explicitação sobre a família é para que possamos pensar a centralidade desta na sociedade e no fato de ser o núcleo das mediações comunicacionais. Considero mediação segundo a significação defendida por Ferrara no Grupo de Trabalho “Epistemologia da Comunicação”, do XVII encontro da Compós, na Universidade Paulista, São Paulo, SP, em junho de 2008 e apresentada por Laan Mendes de Barro em artigo na Revista do Programa de Pós-graduação da Faculdade Cásper Líbero:

[...] o termo “mediações” se aplica à comunicação não midiaticizada, como é o caso da comunicação interpessoal, em que predomina a linguagem verbal; ou mais precisamente, oral. Nesse sentido, abre-se um enorme leque para os estudos de comunicação, que passa pelo gestual, pelo vestuário e toda a gama de manifestações sígnicas, produzidas e percebidas pelos diferentes sentido do ser humano, ou até mesmo do ser humano com outros seres animados e inanimados. Em boa medida, é disso que esse ocupa a semiótica, incluindo, por certo os fenômenos midiáticos. E é do descaso – ou até do preconceito – com que grande parte dos pesquisadores da área encara essa dimensão dos processos comunicativos que a professora reclama.

As ruas e as instituições de assistência e proteção são lugares quase que invisíveis socialmente, e esta invisibilidade, torna os indivíduos que ali habitam igualmente invisíveis. Estudar esta outra “família” é preponderante na compreensão da realidade social, pois:

[...] as crianças e os adolescentes que são alvo da assistência social e da justiça deveriam representar uma pequena parcela da população [...] Porém, isso não é o que acontece. Por falta de condições básicas para criar seus filhos, condições essas que se reproduzem, geração após geração, para um grande número de famílias, ocorrem inúmeras

violações de direito. (RIZZINI, RIZZINI, NAIFF, BAPTISTA, p. 20, 2007).

Então, dentro da busca da verificação comunicacional, há também outro intento, o de trazer para o ambiente acadêmico uma esfera da sociedade que é deveras esquecida, como bem lembra Carmem Silveira de Oliveira (2001, p.17) “é inegável a invisibilidade social dada aos milhões de jovens moradores “do outro lado da cidade””. Apesar de a autora tratar de sua experiência dentro da FEBEM, instituição que foi extinta e deu lugar a FPE e a Fase, esta invisibilidade da qual fala permeia os recantos das novas instituições.

Na comunicação não estudamos o que foi dito, mas o que levou tal pessoa a dizer e a forma como disse. Assim, os construtos comunicacionais entre um funcionário do estado, que é chamado de “agente educador” e crianças e adolescentes privadas do convívio familiar, intituladas “acolhidas”, são dignos de terem o olhar científico da comunicação. É nesse campo invisível que circulam construções sociais resultante da sociedade digamos “visível”.

Para tratar com clareza e rigor metodológico exigido por um trabalho acadêmico, no próximo capítulo irei explicitar os procedimentos metodológicos que utilizei para a construção deste estudo, além de comentar sobre as motivações que me conduziram a escolha de determinado tema.

4 Procedimentos Metodológicos

Para a construção deste trabalho utilizei a pesquisa bibliográfica, a pesquisa exploratória, entrevista em profundidade e havia a pretensão da utilização da observação participante, por não haver tempo hábil em virtude da demora na indicação por parte da instituição do abrigo a ser estudado, não foi possível. Contudo, esse procedimento não era fundamental para a pesquisa. Nos subcapítulos a seguir procurei descrever como foi realizada a escolha do objeto, a delimitação da amostragem e os procedimentos em cada etapa da pesquisa (as propostas teóricas e a aplicação prática).

4.1 Escolha do objeto e delimitação do tema

Antes de descrever os procedimentos metodológicos utilizados na construção da pesquisa, relatarei o percurso de escolha do objeto. O desejo de conhecer mais sobre esta instituição (FPERGS) foi despertado em uma das aulas da disciplina cursada no segundo semestre de 2010, Psicologia Geral (compunha o currículo como disciplina eletiva), em palestra ministrada por Ana Celina Albornoz (psicóloga da FPERGS). O intuito da disciplina era conhecermos as diferentes formas de aplicação da psicologia, para isso tivemos palestras com profissionais de várias áreas (Ana Albornoz tratou da psicologia jurídica). A psicóloga discorreu sobre as atividades realizadas na instituição, mas o que despertou meu interesse foi à convicção com que ela falou da efetividade do trabalho realizado pela FPERGS, sendo que esta despendia um alto custo para o Estado e era pouco valorizada pela sociedade.

A ideia de analisar este objeto surgiu no primeiro semestre de 2011, quando iniciei a disciplina de Metodologia de Pesquisa em Comunicação, a qual tem como proposta a elaboração de um projeto de pesquisa. Inicialmente tive muita dificuldade quanto à escolha do tema. Porém, a ideia foi despertada com o auxílio da professora que ministra a disciplina, Nísia Martins do Rosário, principalmente por ressaltar que deveríamos optar por algo que tivesse provocado o interesse durante o curso e mais que isso, algo que nos apaixonasse. Recordei, então, da palestra de Ana Celina. Contudo, ainda demorei a decidir, refleti se teria suporte psicológico para pesquisar uma instituição que trata de negligência familiar, abuso, violência, etc. O fato de ter excedido o tempo para a escolha do tema, acabei adiando a construção do projeto e a conclusão

da disciplina. Sendo retomada no semestre seguinte, quando busquei delinear o percurso do estudo e sua relevância para o campo da comunicação. Assim, lembrei outra disciplina cursada, Teorias da Comunicação, ministrada por Alexandre Rocha. Nesta, o que chamou atenção foi o artigo discutido em aula, de Ciro Marcondes Filho, o qual dizia que até hoje não estudamos comunicação. Juntando meu interesse pela Fundação e as questões trazidas por Ciro Marcondes sobre o que seria um estudo de comunicação, surgiu o projeto: Fluxos comunicacionais entre agente educador e abrigado. Ao longo do trabalho verifiquei o quanto a comunicação entre estes, também é comunicação organizacional, pois ocorre dentro de uma instituição e tem papel fundamental para o êxito da atividade. Ao mesmo tempo, percebi a importância de um Relações Públicas inteirar-se desta comunicação elementar.

4.2 Pesquisa exploratória

Foi realizada pesquisa exploratória no site da Fundação de Proteção Especial, em livros que citam a instituição, além da leitura do Estatuto da Criança e do Adolescente e do documento aprovado pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) em assembléia realizada em 18 de junho de 2009. Tal documento intitula-se *Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes*, sendo que este não fala especificamente da Fundação de Proteção Especial, mas designa preceitos que devem ser atendidos pelos abrigos institucionais, as casas-lares e as famílias acolhedoras.

4.3 Escolha da amostra

Optei por realizar a pesquisa em um dos 38 abrigos residências da FPE, a intenção não é ter um panorama da instituição, mas o aprofundamento na análise da relação entre agente educador e abrigado. A escolha do abrigo para a realização da pesquisa ficou a critério da Fundação, isso após a aprovação do projeto. A Fundação é dividida em Núcleos de Abrigos Residenciais, como já explicitado anteriormente. O núcleo indicado foi o **Menino Deus**, este assessora cinco abrigos, a equipe é formada por psicólogo, assistente social, técnico em recreação, técnico em educação e enfermeira. Cada casa/abrigo tem cerca de quinze crianças, atendidas por dois agentes

educadores em cada período (manhã, tarde e noite), alguns abrigos possuem cozinha, em outros é o próprio agente educador que cozinha.

Assim, com exceção da enfermeira e dos servidores responsáveis pela limpeza, todos os outros integrantes da equipe foram entrevistados, um agente educador do turno da tarde e outro da noite, não foi possível a entrevista com um dos agentes da manhã, pois segundo os educadores deste turno, não seria possível parar em virtude do intenso fluxo de trabalho, neste caso a direção disse poder intervir e solicitar que algum deles viesse em turno contrário, porém por perceber a resistências desses agentes e acreditar que tal interferência poderia influenciar na fala deles, optei por não forçar a entrevista.

4.4 Entrevista em Profundidade

“Entrevista é uma das mais comuns e poderosas maneiras que utilizamos para tentar compreender nossa condição humana” (DUARTE, 2005, p. 62, *apud* FONTANA e FREY, 1994, p. 361). Optei pela entrevista em profundidade, em virtude das qualidades ressaltadas por Duarte (2005): flexível e permite ao informante definir os termos da resposta e ao entrevistador ajustar livremente as perguntas.

Primeiramente, entrevistei a equipe diretiva do Núcleo com o intuito de obter o máximo de informações a respeito da instituição e assim ter mais elementos para a entrevista com os agentes educadores. A primeira a ser entrevistada foi à diretora, seguida da técnica em educação e do técnico em recreação, nestas utilizei a entrevista em profundidade aberta. Já as entrevistas com a psicóloga e com a assistente social seguiu um roteiro de perguntas semi-estruturadas (isto para não correr o risco de perder o foco), de modo que fosse possível estabelecer uniformidade e comparação entre respostas, segundo Duarte (2005). Com o mesmo propósito realizei as entrevistas com os agentes educadores¹. Busquei estabelecer relação que deixasse o entrevistado a vontade, procurei manter o foco para conseguir captar os fluxos comunicacionais e dar ênfase aos aspectos mais relevantes das respostas dos entrevistados.

Em virtude de haver um comprometimento de minha parte em dar um retorno a instituição, tanto à direção geral da FPE, a qual autorizou a realização da pesquisa com exigência de que retornasse com minhas impressões. E este também foi um pedido da equipe entrevistada, pois acreditam que o olhar analítico de um pesquisador ou de uma

¹ A relação das questões direcionadas aos entrevistados estão no apêndice 1.

pesquisa possa os ajudar na melhoria de seu trabalho. Assim, para evitar algum possível constrangimento tomarei cuidado extra com relação à identificação dos entrevistados. Primeiramente, trarei informações gerais sobre a instituição, neste momento utilizarei os cargos e o gênero dos entrevistados para identificar as falas, pois acredito ser importante saber o cargo de quem forneceu determinada informação e também por que estas falas não comprometem o autor frente a seus colegas, como talvez possa acontecer com respostas que sejam especificamente opiniões. Após o texto geral, agrupei em categoria as informações, em virtude desse possível constrangimento não utilizarei mais o cargo e nem mesmo o gênero para me referir à equipe técnica, porém mantereí o cargo de agente educador por ser preponderante na análise distinguir a impressão da equipe e a dos agentes, considerando que este último constitui o sujeito direto de minha pesquisa e os outros apresentarão a sua visão relacionada a comunicação entre agente e acolhido. Referente à equipe técnica será utilizado entrevistados 1, 2, 3, 4 e 5, já para os agentes educadores, agente 1, 2.

Para Richardson (2008), há algumas etapas que podem ser seguidas para aumentar a credibilidade de um processo de pesquisa, a seguir as ilustrarei através dos procedimentos adotado para a entrevista em profundidade.

Segundo Richardson (2008) o primeiro cuidado que se deve ter é com a eleição do local em que se aplicará a pesquisa. Há que se atentar para a familiaridade do pesquisador sobre o espaço das pesquisas, a realidade pela qual se verá cercado. Contudo, esse cuidado não deve submeter à amostra aos mesmos critérios de seleção de participantes das amostras quantitativas, uma vez que aqui, é importante mais a autenticidade dos conteúdos (as reais opiniões sobre o tema pesquisado), do que a mensuração desses conteúdos.

No primeiro contato com os membros da equipe diretiva, percebi que havia uma restrição quanto à disponibilidade dos mesmos, visto isso decidi ficar a disposição para entrevistá-los no melhor momento para eles e, conseqüentemente, no lugar que fosse conveniente para os mesmos. Sendo assim, as duas primeiras entrevistas foram realizadas no dia 14 de maio, na sala de atendimentos psicológicos da unidade, em lugar com pouca luminosidade, pouca circulação de ar e com uma mesa adequada para crianças, a qual utilizei para o posicionamento do gravador. A primeira entrevistada (diretora) falava baixo, assim trechos da entrevista foram perdidos, pois a gravador não captou a voz. Na segunda entrevista (com a técnica em educação), procurei deixar o gravador mais próximo da entrevistada e conferi de tempos em tempos se estava gravando. No dia seguinte retornei a Fundação para entrevistar o técnico em recreação,

a psicóloga, a assistente social e dois agentes educadores. Em virtude da sala de atendimentos psicológicos estar ocupada, a entrevista com o técnico em recreação por sugestão dele, foi realizada em uma espécie de depósito existente em uma das casas². Uma sala mais clara que a anterior, mas longe de ser um ambiente adequado para a entrevista. Já a entrevista com a psicóloga foi no quarto designado para as meninas da casa, um lugar arejado e iluminado, com mesa na altura adequada para o posicionamento do gravador. A entrevista com a assistente social foi em outro quarto da casa, pois o utilizado anteriormente estava sendo ocupado por uma das moradoras. Já a primeira educadora foi entrevistada no quarto dos fundos e a segunda em um dos quartos do meio, deixei a critério de cada uma a escolha.

Outro aspecto destacado por Richardson (2008) é observar com cuidado a relação do entrevistador com o entrevistado. O condutor deve, sobretudo, evitar influenciar as respostas dos entrevistados, dosando a proximidade conforme a necessidade da pesquisa. Muitas pessoas só falarão a verdade, caso percebam que se estabelecera uma relação de confiança. Nesses casos, é fundamental que o entrevistador gere empatia nos entrevistados. Em vista destes critérios, falei em grupo com a equipe diretiva, sobre os objetivos do meu trabalho, esclarecendo as dúvidas e ressaltando a importância que dou para o trabalho realizado por eles. Com os agentes a conversa foi individual e nesta dei ênfase ao respeito e seriedade com que trataria o que fosse dito, e o fato de ver o trabalho exercido por eles como uma função social de extrema importância, que provavelmente muda a vida de muitos que passam por ali.

A coleta de informações também segundo Richardson (2008) deve ser procedida com muito cuidado. Todas as informações úteis para o estudo, não poderão perder-se. Numa entrevista em profundidade, a gravação é imprescindível, já que só ela permite que se repita aquele momento – exatamente da mesma forma, por quantas vezes se mostrar necessário (já foi explicitada a utilização de gravador digital, para esta pesquisa). E a observação detalhada dos depoimentos deve ser relacionada às teorias e teses consagradas na literatura e nas estruturas visíveis na sociedade.

Caracterizando-se enquanto pesquisa qualitativa, segundo Santos (2001), os dados de uma entrevista só fazem sentido através de um tratamento lógico secundário feito pelo

² A secretaria do Núcleo Menino Deus, se situa nos fundos de duas das casas que compõe o núcleo, sendo que neste local há duas salas que são divididas entre os membros da equipe técnica e os funcionários administrativos, nenhuma delas possui privacidade, por isso realizei as entrevistas em espaços dentro das casas/abrigos.

pesquisador e não exige a medição estatística, tampouco a quantificação dos dados. A coleta de dados não precisa se restringir a respostas fechadas e/ou objetos de uma mesma classe e, assim, os resultados se impõem como evidência empírica imediata.

Por muito tempo as pesquisas qualitativas foram foco de debates sobre sua validade, questionamentos que perderam força com a incorporação de critérios mais próximos aos adotados pelos adeptos das pesquisas quantitativas. Contudo, hoje, há um novo deslocamento – em que se permite que esse gênero de pesquisa foque-se na “análise reflexiva da relação entre opiniões dos entrevistados”, bem como nas diversas formas de avançar no conhecimento de um fenômeno: pela sua descrição, pela medição, pela busca de nexos causais entre seus condicionantes, pela análise de contexto, pela distinção entre forma manifesta e essência, pela indicação das funções de seus componentes, pela visão de sua estrutura, pela comparação de estados alterados de sua essência, dentre outras (Richardson, 2008).

Neste caso, como ressalta Nísia Marins do Rosário em texto utilizado em aula, “os resultados dependem do tratamento lógico resultante do “olho clínico” do pesquisador, da sua capacidade de avaliação e discernimento em relação ao grupo estudado.” Assim, as reflexões qualitativas não são um meio de demonstrar a validade da pesquisa para um público, mas sim, suprir o pesquisador de argumentos, reforçando suas suposições teóricas.

4.5 Cruzamento de dados

As informações coletadas tanto nas entrevistas com os agentes educadores quanto com a equipe técnica, serão relacionadas aos conceitos sobre comunicação (principalmente o proposto por Ciro Marcondes Filho), e aos argumentos teóricos utilizados ao longo do trabalho. A ordenação das informações será feita em categorias, conforme proposto por Duarte:

O pesquisador sem perder de vista os objetivos do trabalho, classifica as informações a partir de determinado critério, estabelecendo e organizando grupos de temas comuns, como que as agrupando em “caixas” separadas para se dedicar individual e profundamente a cada uma. Esta estrutura geral assume a forma de esquema de análise e cada conjunto (caixa) é chamado categoria, uma unidade de análise completa e única em si mesma. (DUARTE, 2008, p. 79)

O próximo capítulo tratará desta análise. Como propõe Richardson (2008) tomarei o cuidado para não buscar uma espécie de “tabulação dos dados”, afinal não se

trata de uma pesquisa quantitativa. Devemos fazer referência aos dados, da mesma forma como se traz trabalhos de cientistas sociais, para refutar ou reforçar ideias, teses, argumentos.

5 Análise das entrevistas

Segundo Jorge Duarte (2005), a entrevista individual em profundidade, é técnica qualitativa que explora um assunto a partir da busca de informações, percepções e experiências de informantes para analisá-las e apresentá-las. Neste momento apresento a análise que fiz das falas dos entrevistados, conforme descrito no capítulo anterior. Como proposto por Duarte, organizei as informações em categorias, porém antes de entrar nelas trago informações gerais sobre o objeto de estudo, sobre o primeiro contato da Fundação com os acolhidos, número de crianças e adolescentes do abrigo, suas idades e tempo de permanência, a formação dos agentes educadores da casa, e as atribuições cotidianas de cada profissional da equipe técnica. Todas as informações foram obtidas durante as entrevistas, são falas dos profissionais.

Segundo a diretora do Núcleo as crianças são encaminhadas via juizado, por vezes há um tempo preliminar para que o abrigo prepare a chegada do acolhido, contudo em casos de urgência o núcleo é avisado no mesmo dia. As crianças e adolescentes não são divididas em virtude do motivo do acolhimento (sejam vítimas de abandono, violência física e psicológica, maus-tratos ou em situação de risco social ou pessoal) idade, sexo ou alguma necessidade especial. Procura-se manter os irmãos juntos. Apenas se o abrigo não tiver capacidade física os irmãos são separados. Segundo as *Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes* os abrigos devem ser pensados enquanto uma casa convencional e não possuir identificações de que naquele local funciona uma instituição. A partir de minhas visitas, pude observar que a instituição atende a esse quesito, não há identificação, ambas as casas³ possuem cozinha, sala, área de serviço, quartos divididos de acordo com a faixa etária e por sexo, pátio e parquinho em comum.

A técnica em educação forneceu informações sobre a idade e o tempo de permanência de cada um dos abrigados e posteriormente confirmou-as no sistema:

³ Apesar de ter optado por pesquisar apenas uma das casas/abrigo estive dentro de duas delas, pois como já disse anteriormente a secretaria do núcleo está localizada nos fundos de duas das casas, assim algumas das entrevistas com a equipe técnica, por falta de local, foram realizadas no outro abrigo (o não analisado).

Idade	7 meses	5 anos	7 anos	8 anos	11 anos	11 anos	11 anos	15 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos ⁴
Permanência	7 meses	1 ano	1 ano	7 anos	7 anos	1 ano	6 meses	13 anos	10 anos	10 anos	3 anos	7 anos

A diretora relatou que há entrada e saída constante, apenas de bebês, pois os que entram a partir dos quatro anos dificilmente saem antes da maioridade, e há alguns como o caso citado que mesmo ao completarem 18 anos, por impossibilidade, acabam não saindo.

Outra informação fornecida pela técnica em educação está relacionada à formação dos agentes. Ela disse que dos oito agentes que trabalham no abrigo, quatro possuem ensino médio completo e os outros quatro ensino superior: Terapia Ocupacional, Filosofia, Publicidade e Propaganda e Administração de Empresas. Curioso é o fato de o concurso anterior exigir para esta função apenas o Ensino Médio, e o concurso público realizado recentemente, abril deste ano, a exigência foi Ensino Fundamental. Segundo alguns dos entrevistados isso acontece em virtude da remuneração ser considerada razoável mesmo para quem tem curso superior (está indicado no edital do último concurso que o salário base é de R\$ 1314,04 para 40 horas semanais). Segundo relato de um dos agentes, ele começou neste trabalho por sugestão de uma conhecida, apenas como uma forma de subsidiar a faculdade, e com o decorrer do tempo acabou se apaixonando pela profissão na qual está há quase trinta anos.

Já de acordo com a fala do técnico em recreação, as crianças/adolescentes realizam atividade física e recreacionista, sendo ele o responsável por este ingresso, isso com o intuito de integrar os acolhidos à comunidade, estimular a disciplina e propiciar diversão. Segundo o funcionário são estabelecidas parcerias junto à comunidade (clubes, associações, centros esportivos), para possibilitar às crianças a prática de esportes como: natação, futsal, futebol, ginástica olímpica, judô etc. Também de acordo com o técnico, é realizada, inicialmente, entrevista com os acolhidos, para saber quais atividades já praticaram seu gosto e motivação pelo esporte. Este profissional também é responsável pela recreação: passeio a parques, saídas de bicicleta, idas a teatro, cinema, etc.

⁴ Este acolhido possui necessidades especiais, assim mesmo tendo completado 18 anos, que é a idade máxima admitida para os abrigados, ele não foi desligado da instituição por não possuir vínculo familiar e nem independência.

Já a técnica em educação verifica a última escola que o acolhido frequentou, providencia os documentos necessários e encaminha para a escola mais próxima do abrigo, segundo ela com o intuito de que os maiores de 12 anos possam ir sozinhos e os menores os agentes tenham o acesso facilitado para ir levá-los e buscá-los. Além desse contato inicial, ela faz o acompanhamento do aluno junto às escolas, indo periodicamente e conversando com professores sobre a criança/adolescente. Por volta dos 14 anos encaminha o abrigado para cursos profissionalizantes. Realiza, também, o encaminhamento de bebês que precisam de estimulação, em virtude de algum atraso em seu desenvolvimento, para escolas especiais, as quais realizam atividade de fisioterapia, fonoaudiologia e psicopedagogia.

Segundo a assistente social, sua função está relacionada a trabalhar os vínculos familiares, e primeiramente intentar para o retorno desta criança ao convívio familiar de origem (pais e filhos). Não obtendo sucesso, trabalha-se a questão da convivência com a família extensa (aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade) ou comunitária (pessoas da comunidade com quem a criança ou adolescente convive e mantém vínculo de afinidade e afetividade). A assistente social relatou que uma de suas preocupações está relacionada ao preparo para a autonomia dos acolhidos, principalmente se não foi possível o retorno para a família, seja ela de origem, extensa ou comunitária.

A psicóloga acompanha o desenvolvimento das crianças com relação ao aspecto global e ao comportamento, especialmente, o desenvolvimento emocional. Faz pareceres psicológicos para o juizado, para as escolas, sempre que necessário. É responsável pelo encaminhamento dos acolhidos às clínicas da comunidade, acompanha esses atendimentos, mantém contato com os terapeutas. Há um serviço de atendimento psicoterapêutico realizado por estagiárias da psicologia, supervisionado por ela. Essa profissional também assessora as direções e a equipe técnica com os conhecimentos da psicologia. Além disso, faz atividades com os agentes, são grupos operativos, onde trabalha os sentimentos dos profissionais com relação ao atendimento das crianças, realiza reuniões clínicas com eles e discute a situação de cada acolhido. E faz dinâmicas de grupo com os educadores, sempre que possível.

Como já explicitado no capítulo 4, na sequência do texto deixarei de utilizar os cargos e mesmo o gênero para me referir aos entrevistados. A partir de agora chamarei a equipe técnica de entrevistado 1, 2, 3, 4 e 5, e os agentes educadores: agente 1, 2.

5.1 Tempo de trabalho

Uma questão que merece destaque é o tempo de trabalho do grupo. Três dos cinco entrevistados da equipe técnica estão há mais de trinta anos na instituição, um há 18 anos e outro há apenas 10 meses. Entre os agentes educadores, um está há 28 anos e o outro há seis anos e meio. Relação que percebi como influente na visão de cada um, tendo em vista que os quatro que estão há mais tempo, acompanharam as mudanças relacionadas ao sistema de acolhimento. Assim, deram destaque em suas falas para esta trajetória e foram unânimes em afirmar o quanto o atendimento melhorou desde a promulgação do ECA em 1990.

O entrevistado 1 comenta que a partir do momento da criação dos abrigos, “que é essa proposta de casinhas, com 12 crianças em cada casa, a qualidade do atendimento é infinitamente melhor.” E avalia como positiva, mesmo considerando o fato de custar mais para o estado: “É mais caro, custa mais para o estado? Sim, mas a qualidade do atendimento “vou te contar”.”

O entrevistado 2 fala da dificuldade de atender um grande número de crianças, que hoje é minimizada pela divisão em pequenos grupos: “Às vezes a gente tinha 120 crianças. Quando que três, quatro técnicos conseguiriam dar atendimento para esse número de crianças? Agora, em pequenos grupos, consegue-se fazer um trabalho melhor.”

O entrevistado 4 deu destaque para as mudanças relacionadas ao convívio social dos adolescentes:

“Eles têm uma ambiente social diferente de antigamente, agora os adolescentes tem outra convivência social. Na escola eles convivem com o pessoal da comunidade, tem algumas escolas que discriminam, mas a maioria não. Hoje eles são vistos como cidadãos, eles vão ao cinema, ao teatro, a parques, eles convivem socialmente. E o abrigo é casa onde eles moram, até que eles possam sair.” (Entrevista concedida em 15 de maio de 2012)

Um dos agentes também falou sobre a melhoria no atendimento, destacando que no início era mais difícil, em virtude de ser dividido por idade, “eram abrigos amplos, o berçário de zero a dois anos, maternal de dois a quatro anos, jardim a partir de cinco anos. Um aglomeramento de crianças, tipo depósito.” E segundo ele, a criação dos abrigos residenciais, principalmente para unir grupo de irmão, “foi uma coisa maravilhosa, para criar vínculos, incentivar mais a vida deles com vínculos”.

Os outros dois entrevistados da equipe por não terem essa vivência de transição se detiveram a falar da situação atual dos abrigos, assim como um dos agentes que está há quase sete anos. Pude observar nas falas o quanto o tempo de instituição influencia a visão dos servidores, os que estão há mais tempo percebem as melhorias das políticas adotadas, o que por um lado é positivo pois eles as valorizam, por outro os torna resistente a mudanças, visto que suas percepções são de que já está adequado, enquanto os que estão a menos tempo são mais críticos e declaram a necessidade de mudanças.

5.2 Forma como os acolhidos se dirigem a equipe e aos agentes

Com a intenção de identificar a forma de aproximação das crianças perguntei como elas os chamavam. Uns relataram que são chamados de tio e tia por alguns e por outros de mãe ou pai. Tanto o agente 1, quanto o 2 declaram preocupação com o fato de algumas crianças os chamarem de pai/mãe. O agente 1 relatou que apenas uma das adolescentes a chama de pai/mãe:

Até eu falei com a psicóloga a respeito, se seria o correto ela me chamar assim, ela disse que se a menina me chama de pai/mãe, no sentido de uma pessoa que gosta muito, e se eu conseguir deixar bem claro para ela que sentido de pai/mãe que eu represento, que não é a pai/mãe que vai levar ela para casa, tudo bem. (Entrevista com Agente 1, dia 15 de maio de 2012)

E tanto o agente 1, quanto o 2 destacaram que é importante o vínculo e o fato deles os verem como pais está relacionado ao amor, à confiança, mas que eles tomam muito cuidado, tanto para não confundir as crianças e não dar idéia que irão levá-las para casa, quanto para que eles não se apeguem e sofram com o desligamento. A equipe técnica não relatou dificuldades, o entrevistado 5 comentou que como o contato não é constante, às vezes eles esquecem o nome.

Percebi o quanto esta pergunta foi significativa, pois revelou tanto o grau de intimidade gerado entre os acolhidos e as pessoas que os atendem, principalmente os agentes educadores que como já disse, discorreram bastante sobre suas preocupações acerca deste assunto, quanto à percepção destes servidores do que pode vir a representar este chamamento. E este simples chamar pode estar relacionado à afirmativa de Marcondes de que uma palavra não é uma palavra:

[...] ela produz, ao ser pronunciada, algo de novo, inesperado, estranha que se acrescenta a ela. Trata-se de algo criado apenas naquele momento específico, que se instala lá dentro, um “qualquer coisa” de

inesperado, que toma corpo dentro das palavras. (MARCONDES, 2004, p. 53)

5.3 Suporte para os agentes educadores

Quando questionados se a fundação oferece suporte para os agentes educadores, por meio de cursos, palestras, e atendimento psicológico, as afirmativas foram desde a falta de atenção da fundação, até o pouco interesse dos agentes em participarem das capacitações. Entrevistado 3: “acho que precisaria um pouco mais de atenção.” Entrevistado 2: “formação eles tem, a maioria não vai, tem muitos cursos que a Fundação disponibiliza, mas é fora do horário de trabalho e não paga hora-extra, então eles não tem interesse em fazer.” E o entrevistado 4 relatou sobre capacitações anteriores: “Na época da anistia internacional, foram trazidas pessoas de fora, por que santo de casa não faz milagre”. O agente 1 disse haver cursos, mas não dá para todos irem, pois sempre cai no turno de alguém e pelo fato de estarem fazendo muita hora-extra não é possível participarem de muita coisa. Já o agente 2 comentou que o suporte psicológico é o mais importante, “acho que o suporte principal é a parte da psicologia, por que aqui dentro a gente vive e convive com várias vidas, e se eu contar o histórico de uma dessas vidas, tu vai te horrorizar.” Este agente falou que há atendimento, mas é muito insuficiente:

O atendimento psicológico seria importantíssimo, seria um reforço muito grande. Quando tem um caso mais sério, somos encaminhados para a sede, tem a psicóloga, temos um grupo com ela, mas pela falta de pessoal, a gente acaba não tendo como se reunir. A meu ver, se tivessem mais grupos, mais trabalhos, mais encontros, a gente poderia falar mais e conseguir a ajuda do profissional para se abastecer, para se fortificar. (Entrevista com agente 2, dia 15 de maio de 2012)

Nestas falas pude perceber a presença da comunicação de duplo vínculo, pois apresentam-se mensagens simultâneas e contraditórias vindas da equipe técnica, pois mesmo afirmando que as dificuldades vividas pelos agentes os impedem de ir aos cursos e palestras, este discurso é concomitante com o de que eles não vão por desinteresse. E não se falou muito do conteúdo destes eventos, se eles são efetivos, se realmente auxiliam os agentes educadores no seu dia-dia. Com exceção da fala do agente 2 que disse ser importante o atendimento psicológico, principalmente o realizado em grupo, e revelou a partir de suas afirmativas uma necessidade de fala, a qual auxiliaria o grupo.

5.4 Diferença entre agente educador e professor

Os agentes educadores foram questionados quanto à diferença de seu trabalho e o de um professor tradicional. Ao que eles responderam ser muito diferente. O agente 1 foi mais sucinto: “O professor dá aulas com objetivos, com conteúdos específicos. Nós ensinamos para vida, não ensinamos o b-a-ba da escola, a didática.” Já o agente 2 discorreu sobre as diferenças apontando que seu trabalho está mais próximo da educação que os pais dão:

Acho que aqui o educador não é visto como professor. Eu vejo o professor lá na sala de aula com as didáticas, com os currículos. Aqui a educação é diferente, temos aquele momento que paramos para ajudá-los nos temas, para brincar que vamos contar história, para incentivá-los na leitura. Aqui a educação é em todos os sentidos, educação da higiene, educação do convívio, do carinho, do amor, do respeito. O professor lida mais com a teoria, com a didática, mas nunca sem a ajuda dos pais. (Entrevista com agente 2, 15 de maio de 2012)

E destacou a questão do respeito próprio: “Nós aqui, temos o lado da educação nos outros sentidos, que é o do respeito, das coisas da casa, do respeito próprio, acho que isso é muito importante, por que eles não vão te respeitar, se eles não tiverem respeito por si.”

5.5 Percepção das crianças enquanto famílias

Outra pergunta que foi feita exclusivamente para os agentes, refere-se a como eles percebem aquelas crianças reunidas enquanto família. Neste caso as respostas foram divergentes, pois o agente 1 falou que eles procuram se vincular enquanto família e tratam-se como irmãos. O agente 2 afirma que não os percebe enquanto família, dizendo que a individualidade de cada um se sobressai e que a maioria deles percebe a instituição como apenas um momento na vida deles. Talvez essa divergência seja decorrente da visão de família de cada um dos agentes. Para um, pequenos gestos de ajuda e solidariedade caracterizam uma família, para o outro isso não basta. Além disso, os argumentos utilizados pelo agente 2 não os descaracteriza enquanto família, visto que diferenças e individualidades também estão presentes em uma família convencional. “Cada um tem a sua individualidade, cada um pensa muito em função do que viveu, da família que sabe que está lá fora. Eles são coesos, mas não consigo perceber que eles se vêem como família, são realidades muito diferentes.”

[...] pode-se afirmar que tudo o que o sujeito diz racionalmente, mais aquilo que diz sem a intenção de comunicar tende a ser percebido pelo outro sujeito em relação (sua alteridade) e tensionado/associado ao seu repertório [...] a alteridade avalia se o que está sendo dito verbalmente se apresenta coerente com o que é dito de outras formas; articula aos seus saberes prévios, seu repertório, e estabelece juízo de valor. Disso decorrem muitas vezes, contradições/inconsistências entre o que é dito verbalmente e a postura e os gestos materializados na relação comunicacional. (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.113)

Já o agente 1 foi coerente em sua afirmativa de que eles se constituem enquanto família e trouxe exemplos:

Eles têm essa coisa de tentar se incluir enquanto família. Até um dos meninos disse: “eu estou sem meia, vou pegar do meu mano.” Eles têm necessidade de um vínculo, de se vincular uns com os outros, claro que uns não, são meio rebeldes, mas a maioria se trata como família. Alguns deles vêm o bebê chorando e tentam confortar. É aquela coisa bem de família. E são muito prestativos, solidários, eles aprenderam a ser assim, tens uns que são preguiçosos, mas a maioria procura ajudar. Apesar deles não serem uma família, eles procuram manter esse espírito, e a gente também: “vocês não são irmãos, mas é como se fossem, e um ajuda o outro, um tem que defender o outro, e tem que aprender a dividir as coisas, a cuidar as coisas dos outros, a não mexer, respeitar o espaço do outro”. E eles compreendem, raramente um mexe nas coisas dos outros. (Entrevista com Agente 1, 15 de maio de 2012)

Assim apesar de o agente 2 afirmar que não os vê como família, dentro minha avaliação constitui-se uma família e este é mais um indício da vinculação e aproximação criada entre agente e acolhido. O reconhecimento familiar está relacionado ao processo comunicativo de que Marcondes fala, o qual “deve ter condições de maturação, é um trabalho que supõe certo caminhar juntos, na constância, na insistência; um trabalho continuado e intencional em transmitir ao outro, de fazê-lo sentir em nós” (MARCONDES, 2004, p. 100).

5.6 Como é vista a função de agente educador - visão da equipe

Nesse quesito houve unanimidade quanto à importância desta função na instituição. O entrevistado 4 tangenciou a pergunta, talvez por saber do foco da pesquisa, acabou respondendo sobre a comunicação entre agente e os acolhidos, dizendo que esta é truncada e que muitas vezes não é permitido à criança falar.

De modo geral eles foram designados como substitutos da família. O entrevistado 5 disse que esta substituição seria de modo artificial; “É a função mais

importante, por que a personalidade das crianças, vai se desenvolver a partir da relação com eles, pois eles desempenham, claro que artificialmente, a função de pai e mãe”. Os entrevistados 1 e 2 também comentaram que os agentes exercem papel de pai e mãe. O entrevistado 2 ressaltou haver falta de cuidados que para ele (entrevistado) seriam essenciais nessa relação, como perguntar como foi o dia e olhar a mochila dos acolhidos. Dois dos entrevistados destacaram que muitos agentes trabalham apenas pelo salário, sendo que o entrevistado 1 disse: “tem muita gente que está aqui só pelo dinheiro, esta função deveria ser ocupada por pessoas especiais, afinal se lida com seres humanos”, e o entrevistado 4: “às vezes o agente educador encara mais como um trabalho remunerado que ele cumpre às seis horas e vai embora.”

Todos os entrevistados consideram esta função de vital importância para o bom funcionamento da instituição, porém a fala da maioria dá a entender que ela não é exercida pelos agentes com o grau de apreço que segundo a equipe seria necessário. A exceção está nas afirmativas do entrevistado 5, que neste momento se deteve em falar sobre como vê esta função e não a criticar quem a exerce.

5.7 Como o agente educador se vê

As respostas dos agentes quanto a percepção a respeito de sua função foram breves, um falou sobre a importância do trabalho, agente educador 1: “Sou muito orgulhosa do nosso trabalho, ele é muito importante, estamos aqui para educar, para dar limite, o que não é fácil. O nosso papel aqui, é muito sério.” E o outro sobre o que para ele é essa função, agente educador 2: “ensinamos como eles vão viver, as rotinas do dia-dia, educamos para a vida.”

Acredito que a brevidade nas respostas está relacionada ao fato dos educadores pouco refletirem sobre suas atividades, a partir de suas falas posso inferir que eles vêm a sua função com valorização, mas pouco sabem falar sobre a representatividade dela dentro da Fundação.

5.8 Comunicação entre os agentes educadores e as crianças - visão da equipe

A equipe, com exceção do entrevistado 5, definiu essa comunicação como “difícil”. O entrevistado 3 relatou que, por vezes, há excesso de comunicação e por outras, falta diálogo: “Às vezes é pouco, outras é demais. Tem coisas que não deveriam dizer e

dizem, e em momentos que deveriam estar conversando mais com as crianças, isso não acontece.”, porém quando voltei a perguntar se eles se entendiam, então a resposta foi positiva.

O entrevistado 1 comentou sobre a rigidez com que os agentes tratam as crianças, que ele entende que deve haver disciplina, mas que, em sua opinião, eles deveriam ser mais flexíveis. E o entrevistado 4 disse que o agente educador pouco ouve os acolhidos: “no horário de sua refeição, a criança quer falar, tem locais que não pode, criança tem que comer e ficar quieta, mas aquele é um momento de lazer, ela quer contar o seu dia-dia como foi na escola”. Segundo ele, o local que muitas crianças encontram para conversar é a secretaria do núcleo, fato que não é visto com bons olhos pelos agentes, pois “pensam que o acolhido vai até lá para fazer fofoca”. O entrevistado 3 disse que a maioria dos agentes são comunicativos, “determinados funcionários tem diálogos com as crianças que tu fica encantado, mas tem uns que estão muito estressados e nem eu entendo o que eles estão falando, imagina as crianças.”

Os entrevistados 1, 2, 3 e 4, apesar de criticarem as ações dos agentes, disseram entender as dificuldades vividas por eles, que em muito está relacionado à falta de pessoal e ao excesso de horas-extras, atrelado a uma atividade que por si só já é complicada. O entrevistado 4 comentou que após a entrada de mais pessoal, ele acredita que “vai dar um alívio, eles vão poder respirar melhor, vão poder fazer atividades que não conseguem, vão poder brincar com as crianças”.

Estes relatos parecem estar muito mais ligados a uma avaliação de relação boa ou ruim, do que com a efetividade da comunicação. Sendo que os entrevistados 2, 3 quando questionados sobre a visão da criança relacionada ao agente, disseram que elas os adoram, que dificilmente se se queixam ou falam mal dos agentes (estes comentários também podem ser vistos como avaliações se os acolhidos gostam ou não do agente, mas são indícios de que a comunicação se efetiva).

O entrevistado 5, teve opinião contrária aos demais, disse perceber a comunicação entre eles como muito boa: “eles conseguem lidar com coisas do dia-dia, falar sobre isso.” E que eles tem os mesmos problemas que os pais têm com seus filhos, e talvez o fato de serem crianças que às vezes vêm muito maltratadas, muito negligenciadas, e não estão acostumadas com determinados cuidados, possa causar alguma dificuldade, mas que “a prova que se tem, é que as crianças que passam por esse tipo de programa, na fase adulta elas saem bem da instituição, constituem família, procuram emprego.” E algumas querem retornar e trabalhar na fundação como

monitores, e suas ambições estão muito relacionadas com o que os monitores são, “muitos deles vão te dizer: “eu quero ser monitor, quero ser pedagoga como uma monitora, ou fisioterapeuta como a outra” e isso é um sinal de identificação importante.” E este entrevistado diz não ver rebeldia por parte das crianças e algum descuido por parte dos agentes, como sinônimo de mau relacionamento.

Neste ponto, mais uma vez, percebo indícios da comunicação de duplo-vínculo, pois apesar da equipe relatar que compreende a situação do agente educador, há em contrapartida a cobrança de que estes agentes cumpram o que mesmo na visão da própria equipe parece ser “impossível”. Sendo que o único a discordar da visão dos demais, afirmando a comunicação entre agente e acolhido como “boa”, o entrevistado 5, foi citado por um dos agentes como o único que sabe efetivamente como se constitui a realidade dentro da casa.

5.9 Comunicação entre agente educador e crianças - visão do agente

Ao agente 2 não precisei fazer perguntas específicas sobre comunicação, pois já no início da entrevista respondendo a respeito da rotina falou de sua percepção:

Uma coisa que eu acho importante é que nós conseguimos perceber quando eles não estão bem, cada um tem o seu jeitinho de demonstrar, tem uns que demonstram com tristeza, outros com agressividade, outros quietinhos em um canto, outros ficam muito alterados. Temos aquela rotina diária, do café da manhã, do almoço, da janta, de estender as roupas no varal, mas agente também tem esse vínculo, essa coisa de saber no olhar. O que acho muito importante no nosso trabalho, é que eles vêm o monitor como aquela pessoa que está próxima, que eles podem contar que sabe que estamos ali para ouvi-los. Acho que isso é a base, é importante para eles. (Entrevista com Agente 2, 15 de maio de 2012).

Este educador fala de como ele percebe a comunicação corporal dos acolhidos, assim como da capacidade do corpo de gerar significações, da qual fala Rosário: “De forma simples e direta se pode responder que o propriamente comunicacional do corpo é a sua capacidade de gerar significação, produzir mensagens e promover trocas simbólicas, colocando em processo a criação e a semiose.” (ROSÁRIO, 2011, p. 2).

O mesmo agente falou ainda que a experiência com seus filhos o ajuda, hoje, na comunicação com os adolescentes da casa, dizendo que o que ela teve de conquistar sozinha ela trouxe pra cá, “foi uma vivência muito boa, eu consigo chegar em um adolescente e conversar de uma forma tranquila, sem a pressão que eu tive com os meus filhos lá trás.” E que a principal diferença está no fato de seus filhos terem tido pai e

mãe presentes, “por isso a minha prática aqui dentro tem que ser aplicada de forma diferente, por que eles são carentes de tudo, o que aplico aqui vem com uma gotinha a mais de amor, de paciência, de perseverança, e segundos depois eu tenho retorno daquilo. Funciona.” Infiro a partir deste relato que a comunicação deste agente está embasada no afeto, no carinho, mais do que na língua estrutura:

Comunicação tampouco é instrumento, mas acima de tudo, uma relação entre mim e o outro ou os demais. Por isso, ela não se reduz à linguagem, menos ainda à linguagem estruturada e codificada numa língua. Ela ultrapassa e é mais eficiente que esse formato, realizando-se no silêncio, no contato dos corpos, nos olhares, nos ambientes. (MARCONDES, 2007, p. 16)

Já para o agente 1 perguntei especificamente como ele percebe que a comunicação foi efetiva, que conseguiu atingi-los. Ele disse que isso acontece quando ele vê que os acolhidos estão seguindo os seus conselhos. “Chega uma adolescente e diz: “realmente tu tinha razão, aquele conselho que tu me deu, valeu, funcionou, agora eu estou fazendo, está legal”. E quando eles te dão esse retorno, uma resposta, que eles estão conseguindo, conquistando, tu fica muito feliz.” Relatou que uma menina que chegou no abrigo com muita dificuldade, em um determinado dia disse ter algo muito importante a contar e que estava muito feliz, fato que o fez ficar divagando sobre o que esta menina havia ganho, ao que para sua surpresa ela revelou ter aprendido a tabuada. “Então pra ti é uma felicidade. Ela perdia muita aula, por que ela tinha que ficar cuidando dos irmãos. Assim, tu até te empenha para que aconteça mais.”

Nesta fala há evidências de que a comunicação proposta por Ciro Marcondes se efetiva:

Comunicação é antes um processo, um acontecimento, um encontro feliz, o momento mágico entre duas intencionalidades, que se produz no “atrito dos corpos”; ela vem da criação de um ambiente comum em que dois lados participam e extraem de sua participação algo novo, inesperado, que não estava em nenhum deles, e que altera o estatuto anterior de ambos, apesar de as diferenças individuais se manterem. (MARCONDES, 2004, p. 15)

E como este agente 1 relatou ter uma boa comunicação com os acolhidos, em virtude do longo tempo que está na instituição, perguntei então, o que era mais difícil quando iniciou o trabalho. Ao que ele relatou que o mais difícil estava relacionado as crianças que chegavam e não queriam ficar, choravam muito e queriam ir para casa.

Tu tens que achar um meio, um diálogo de acordo com a idade da criança, de conversar, de dizer que ali é um lugar seguro, que tu é uma pessoa que quer cuidar dela, que quer ser amiga. Essa parte é difícil, ainda mais os pequenos, eu comecei a trabalhar com o maternal. E nos

dias de visita, que eles choravam e queriam ir embora com os familiares? Então, tu tem que contornar e encontrar um meio de descer até a criança, para conseguir puxá-la para ti, de alguma maneira, através de uma conversa, de um brinquedo, de alguma coisa que ela goste, chamar para brincar, quem sabe passear, convidar para ver um passarinho. Tu tens que entrar no mundo deles, e conseguir passar que tu está querendo o bem deles.” (Entrevista com Agente 1, 15 de maio de 2012)

Acredito que está busca de que o agente fala, de entrar no mundo das crianças está relacionada à outra fala de Marcondes:

[...] quando eu consigo fazer com que o outro atinja a mesma faixa de frequência de meu pensamento, entre em minhas ideias, as sinto como eu. Mas isso jamais se realiza de modo imediato. Por isso, o processo comunicativo deve ter condições de maturação, é um trabalho que supõe certo caminhar juntos, na constância, na insistência; um trabalho continuado e intencional em transmitir ao outro, de fazê-lo sentir em nós. (MARCONDES, 2004, p. 100)

Esse agente deixa indícios dessa maturação, quando fala que a chegada das crianças/adolescentes é o momento mais difícil, e que no decorrer da vivência dentro do abrigo eles vão conseguir aproximação gradativa e a busca por entrar no mundo deles se efetiva, como já foi citado em fala anterior deste agente, por meio de mudanças nas atitudes dos acolhidos. O agente 1 relatou que todos os agentes educadores procuram ser claros na sua comunicação: “procuramos conversar muito com eles, quando acontece um episódio, a gente reúne todos e explica, somos bem claros, e eles questionam, eles são muito questionadores.” E isso em virtude de estarem entrosados na comunidade:

[...] eles tem vivencia, eles vão para a ACM, vão para o CETE, vão ao cinema, ao teatro, eles tem até mais contato que uma criança de classe média, que os pais trabalham muito. Os nossos vão de bicicleta para o Marinha, eles tem atividades fora, eles vivenciam muitas coisas, então eles questionam mais, não são crianças que não tem boca para nada. (Entrevista com Agente 1, 15 de maio de 2012)

Este é um fato preponderante e influente na comunicação entre agente e acolhido, pois isso evidencia que as crianças/adolescentes têm vivências que vão além da instituição e assim elementos externos que moldam seu modo de ver e de se posicionar, não são crianças/adolescentes que se calam diante dos fatos, como disse o agente 1, eles questionam, interagem. E com esta interação acredito que se efetive o arrebatamento de que fala Marcondes, “misturamo-nos no outro. Operou-se aí uma mudança qualitativa em nós, fomos comunicados” (MARCONDES, 2004, p. 100).

6 Considerações Finais

Neste trabalho procurou-se conhecer, analisar os fluxos comunicacionais entre agente educador e acolhido da Fundação de Proteção Especial. Instituição responsável pelas medidas de abrigamento no âmbito estadual, de crianças e adolescentes vítimas de abandono, violência física e psicológica, maus-tratos ou em situação de risco social ou pessoal. Com o intuito de retirar crianças e adolescentes destas situações, o estado as encaminha para a FPE e esta procura minimizar os efeitos sofridos. No decorrer do trabalho percebi que abrigamento, não inclui apenas teto e comida, mas um conjunto de medidas que visam o desenvolvimento e a superação das dificuldades vividas pelos acolhidos e sempre que possível prioriza o retorno à família. Considerando a importância dessas medidas executadas pela FPE fui a campo investigar como acontece a comunicação mais elementar desta instituição.

No foco da investigação está a comunicação entre os agentes educadores e as crianças e adolescentes da FPE, para conhecer este fluxo busquei na entrevista com os sujeitos envolvidos nesse relacionamento possíveis respostas a questão problema. Assim, além dos agentes, entrevistei a equipe de apoio (técnico em educação, técnico em recreação, psicóloga, assistente social, diretora) das casas/abrigos. Foi através dos dados empíricos coletados (apresentados no capítulo 4) que consegui fazer associações com as teorias acerca da comunicação (presentes no capítulo 2).

A partir da perspectiva apresentada por Marcondes sobre comunicação interpessoal, inferi a hipótese de que é criado um ambiente em comum, “em que os dois lados participam e extraem de sua participação algo novo” (MARCONDES, 2004, p. 15). Algumas das evidências disso estão no fato de alguns acolhidos chamarem os agentes de pai/mãe, na identificação gerada entre os mesmos e os agentes (quando elas passam a desejar ter uma profissão similar a do educador), nas mudanças de atitude dos acolhidos a partir de conselhos dos agentes. Como já foi dito, estas são interpretações advindas do conteúdo das falas captadas durante entrevistas, e é por isso que representam apenas evidências a respeito do fluxo comunicacional entre os sujeitos envolvidos na relação investigada, pois a confirmação exigiria contato direto com os acolhidos, o que requer autorização judicial, e seria invasivo⁵.

⁵ Sem desconsiderar a relevância de pesquisas que utilizam entrevistas com crianças em situação de risco, afirmo que este é o posicionamento que assumo.

Por meio destas falas pude perceber que é na interação comunicacional face a face que se fortalecem os laços entre as crianças e os agentes educadores. É possível perceber também que a comunicação realizada ali tem um caráter predominantemente educativo e emocional. Os acolhidos são estimulados a realizar atividades da vida cotidiana de qualquer criança e seu contato com os adultos se dá sobretudo nas falas informais, nas conversas do dia a dia. E como pude constatar, na fala dos agentes, esta comunicação possui elementos extralinguísticos, concretiza-se por meio de gestos, olhares, atitudes, correlaciona-se assim com a proposição de Marcondes de que “a comunicação não se reduz à linguagem, menos ainda à linguagem estruturada e codificada numa língua” (MARCONDES, 2007, p. 16)

O fato dos acolhidos se reconhecerem enquanto família, como explicitarei no capítulo de análise das entrevistas, pode estar intimamente relacionado ao processo comunicativo de que fala Marcondes (2007), o qual deve ter condições de maturação, é um trabalho que supõe certo caminhar juntos, na constância, na insistência; um trabalho continuado e intencional em transmitir ao outro, e assim atingir a mesma frequência de pensamento, o que se aprofunda com o tempo.

Apesar de todos os membros da equipe descreverem como difícil e truncada a comunicação entre agente e acolhido, há evidências de que essa afirmativa seja fruto da visão de comunicação eficaz não envolver desencontro. Um dos entrevistados teve opinião contrária aos demais, pois acredita que tensionamentos existem em toda e qualquer família e, portanto, também seja normal em processos comunicativos. Então, por que neste caso seria diferente? Se a proposta é aproximar o ambiente institucional, do familiar.

Observei que no centro do fluxo comunicacional estão os acolhidos, todos os entrevistados, referiram diretamente seu trabalho às crianças e adolescentes atendidos pela instituição. E cada profissional da equipe técnica cuida de um seguimento da vida do acolhido. De forma sucinta podemos dizer que o técnico em recreação, acompanha as atividades físicas, o técnico em educação as atividades escolares, a psicóloga o desenvolvimento cognitivo/emocional, a assistente social procura manter o vínculo com a família (de origem, extensa ou comunitária), e por sua vez o agente educador representa o adulto responsável pela família no seu dia-dia, efetivando as decisões tomadas, mesmo que venham de outros profissionais. Dinâmica que percebi com algumas lacunas. De forma direta o psicólogo, o recreador e o assistente social, em contato com as crianças, percebem necessidades e tomam decisões importantes na

tentativa de melhorar aspectos da vida do abrigado. O agente educador, não parece participar dos fluxos comunicacionais dessas decisões e, nesses momentos, opera como um executor de tarefas determinadas por outros. Nesse contexto os vínculos e processos comunicacionais de uma “família” não aparecem. Neste caso parece haver vários “pais/mãe” agindo, tomando decisões e operando a vida das crianças. Entendo que deixar a cargo do agente as decisões de todos os segmentos que permeiam a vida dos acolhidos seria uma tarefa de difícil execução. No entanto, o que poderia facilitar o fluxo comunicacional, seria a criação de grupos de discussões para promover o diálogo interdisciplinar, em busca do desenvolvimento integrado nestas dimensões, bem como a antecipação a eventuais desencontros de perspectiva, desta forma facilitando a atuação do agente educador e o cotidiano dos acolhidos.

Outros aspectos problemáticos da comunicação estão relacionados às questões estruturais. Um deles trata-se de corpo funcional insuficiente, que implica em horas-extras de trabalho, sobrecarrega os trabalhadores, além de impedir um processo de educação permanente (participação de curso, reuniões de equipe e grupos de discussão). Não foi possível avaliar alguns aspectos que parecem relevantes para o aprimoramento das relações funcionário/abrigado, sobretudo a preparação e atualização dos profissionais que pode se dar através de cursos, por exemplo. Além disso, ressalta-se o caráter reativo do suporte psicológico da casa, que é insuficiente para a demanda, visto que os servidores são encaminhados para o psicólogo apenas quando os problemas são emergenciais.

Este contexto de sobrecarga dos agentes foi apresentado pela equipe como um dos motivos dos desencontros comunicacionais entre agente e acolhido, visto que faz com que o trabalhador não dê à atenção devida as falas das crianças e adolescentes. No entanto, percebi nas entrelinhas dos depoimentos que o educador é visto como o principal responsável pelos entraves comunicacionais. E estas mensagens contraditórias e simultâneas configuram comunicação de duplo-vínculo⁶, “situação que se estabelece quando uma pessoa se vê diante de mensagens de aceitação (amor) e rejeição” (BALDISSERA E LIMA, 2007, p.114). Baldissera e Lima (2007) afirmam que a comunicação de duplo-vínculo nem sempre é nociva, nem sempre benéfica, porém os mesmos autores sugerem estudar a cultura organizacional para melhor compreender e

⁶ Conceito estudado por Bateson e seus colaboradores, abordado no presente estudo por meio da fala de Baldissera e Lima.

explicar como se materializam estas relações. E avaliar se se constituem em entrave ou se apresentam em nível adequado para a geração de criação e inovação. Neste caso, retomando a conceituação de Relações Públicas enquanto gestor da comunicação caberia a este profissional realizar investigação acerca da cultura organizacional.

No decorrer do percurso, conhecendo a história da institucionalização no Brasil, houveram mudanças no âmbito legislativo as quais refletiram na prática dos servidores destes abrigos (alguns há trinta anos na instituição), e esses às percebem como positivas. Principalmente a implantação de casas, onde são criados pequenos núcleos e não mais separam as crianças e adolescentes por idade. Essas unidades que se materializam através dos moradores de uma casa auxiliam a comunicar aos acolhidos a condição próxima a de uma família, assim como a participação de atividades culturais, a presença na escola, os passeios a parques. Vale ressaltar que, nas atividades externas, as crianças e adolescentes têm contato com outras pessoas (que não os entrevistados), configurando interações de diversas ordens e pelo menos parcialmente influente em sua forma de comunicar.

Apesar de estar previsto no ECA o direito de toda criança e adolescente de ser criado e educado no seio de sua família, e a atividade da FPE ser uma medida excepcional e provisória, existem adolescentes vivendo há mais de 10 anos na instituição, um adulto que ainda não pode ser desligado, devido à ausência de vínculo familiar e falta de autonomia em virtude de ter necessidades especiais, como pode ser observado na tabela inserida no capítulo 5. Segundo a diretora do núcleo pesquisado, estes não são casos excepcionais, o que torna evidente a dificuldade enfrentada de reintegrar esses jovens na sociedade e restituí-los de autonomia e dignidade. O que ressalta a importância do trabalho dos educadores, não meramente provisório e excepcional.

Priorizando o estudo da comunicação interpessoal, deixei como coadjuvante a mídia, pois retomando afirmativa do capítulo 2, caso os meios de massa aparecessem nas falas dos entrevistados, eles seriam trazidos para a pesquisa. Isso não aconteceu de forma preponderante. Assim, dando o devido valor aos estudos midiáticos, resalto a importância das pesquisas voltadas a comunicação interacional. Conhecer/entender como se dão as interações face a face, aguça a percepção do comunicador e ativa esse “conhecimento vivo, intuitivo, espontâneo – e que apresenta uma grande riqueza em função de seu enraizamento no terreno da experiência e sua sintonia com o nosso viver cotidiano” do qual fala França (FRANÇA, 2001, p. 44). Reafirmo o quão preponderante

é para o profissional de Relações Públicas este conhecimento para a efetiva gestão da comunicação. Numa perspectiva mais específica, o contato com a realidade estudada contribuiu para a conscientização do caráter social da profissão, como proposto no início da pesquisa.

Ressalvo que este trabalho analisa questões específicas, advindas do grupo estudado, não suficiente para generalizações globais acerca da FPE, que para tanto requerem uma continuidade do presente estudo para maior amplitude amostral e fontes de evidências. E antes de serem críticas são reflexões que intentam contribuir para esta atividade de essencial importância social.

7 Referências

ALBORNOZ, Ana Celina, *Psicoterapia com Crianças e Adolescentes Institucionalizados*. 1ª Ed. Porto Alegre: Casa do Psicólogo, 2006.

BALDISSERA, Rudimar; LIMA, M. I. R.. *Comunicação de duplo-vínculo nas organizações*. Gestão e Desenvolvimento (Novo Hamburgo), v. 4, p. 109-118, 2007.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005.

FRANÇA, Vera Veiga. O objeto da comunicação/a comunicação como objeto. In: *Teorias da Comunicação - Conceitos, escolas e tendências*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GRUNIG, James E. Uma teoria geral das Relações Públicas: quadro teórico para o exercício da profissão. In: GRUNIG, James E. , FERRARI, Maria Aparecida. e FRANÇA, Fábio. *Relações Públicas: teoria, contexto e relacionamentos*. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2009.

ISSLER, Bernardo. Objetos de pesquisa e campo comunicacional. In: WEBER, Maria Helena; BENTZ, Ione e HOHFELDT, Antonio (orgs.). *Tensões e objetos da pesquisa em comunicação*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

Juizado da Infância e Juventude / Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Corregedoria-Geral da Justiça.– n. 1 (nov. 2003)-. – Porto Alegre: Departamento de Artes Gráficas do TJRS, 2003.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Até que ponto, de fato, nos comunicamos?* 1ª ed. São Paulo: Paulus, 2004.

MARCONDES FILHO, C. J. R.. *Até hoje ainda não começamos a estudar a comunicação*. *Communicare* (São Paulo), v. 9, p. 33-40, 2009.

NEVES, Manuela; SILVA, Maria Inês da. *Por uma concepção atual de relações públicas*. Revista Digital Comunicação e Estratégia v. 2, 2005.

OLIVEIRA, Carmem Silveira. *Sobrevivendo no Inferno: A violência Juvenil na Contemporaneidade*. Porto Alegre: editora Sulina, 2001.

ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA OS SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES. Brasília, fevereiro de 2008.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: método e técnicas*. 3. Ed. – 9. reimpressão. São Paulo, Atlas, 2008.

RIZZINI, Irene. *Crianças e menores – do pátrio poder ao pátrio dever – Um histórico da legislação para a infância no Brasil*. In: PILLOTTI, Francisco. RIZZINI, Irene (Org.). *A arte de governar crianças*. Instituto Interamericano del Nino. Editora Universitária Santa Úrsula/CESPI/USU Amais, 1995.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma; NAIFF, Luciene; BAPTISTA, Rachel (coordenadores). *Acolhendo crianças e adolescentes: experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil*. 2ª edição. São Paulo: Cortez – 2007.

ROSÁRIO, Nísia Martins do. *Quem tem medo da pesquisa empírica?* Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (34: 2011 set: Recife, PE): Recife, PE: Intercom, 2011. 1 CD-ROM.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*. 4. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SIMÕES, Roberto Porto. *Informação, inteligência e utopia: contribuições à teoria de relações públicas*. São Paulo: Summus, 2006.

SILVA, Magno Vieira da. *Responsabilidade Social e Ambiental, Sustentabilidade e Objetivos Organizacionais: novos temas legitimadores no discurso da comunicação organizacional*. In: 1º Congresso de Comunicação Ibero-americana. São Paulo, 2011.

WEIL, Pierre; TOMPAKOW, Roland. *O corpo fala: e linguagem silenciosa da comunicação não-verbal*. 56 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

VADE MECUM. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Saraiva, 2006.

8 Apêndice 1 – Roteiro das Entrevistas

Perguntas gerais:

Quantas crianças? Quais as idades? E tempo de permanência de cada uma?

Critérios de acolhimento das crianças, naquele determinado Abrigo?

Forma como as crianças são encaminhadas para o abrigo?

Preparo dos agentes educadores, critérios para a contratação?

Como é vista a função do agente educador?

Assistente Social e Psicóloga

Qual o tempo de trabalho na Fundação de Proteção Especial? E em específico neste abrigo?

Como é o teu cotidiano no abrigo? Quais as principais funções?

Como é vista a função do agente educador?

Como elas te chamam?

Qual o momento em que vocês mais têm contato?

Quais os modos são mais eficientes para você se comunicar com as crianças, obter informações sobre elas e sobre sua família?

Você tem que usar diferentes estratégias para se comunicar em momentos diferentes?

Quais são? Como funcionam?

Quais foram os momentos mais difíceis para obter interação com as crianças?

Agente Educador

Desde quando trabalha na instituição?

Como é o cotidiano? Quanto tempo por dia passa com as crianças? Qual sua função junto a elas?

Como elas te chamam?

Qual o momento em que vocês têm mais contato? E como esse contato é feito?

Tu percebes se há diferença no diálogo das crianças, quando elas estão falando entre elas, de quando falam contigo?

A tua forma de falar com os acolhidos no teu trabalho é a mesma com que falas comumente?

Como tu percebes estas diferentes crianças, reunidas enquanto família?

A Fundação oferece aperfeiçoamento contínuo? Cursos, palestras, acompanhamento com psicólogo para ti?

Você foi desenvolvendo seu próprio modo de se aproximar e se comunicar com as crianças? Como?Quais são?

Quando tu sentes que realmente se comunica com as crianças? Quando e como conseguem efetivamente atingi-las?

Quais foram os momentos mais difíceis para obter interação com as crianças?

Qual a diferença entre o seu trabalho e o de um professor tradicional?