

As relações sociais e as duas morais: uma análise do discurso do sujeito coletivo a respeito do ser educador em instituições de acolhimento

Carla Andressa Placido Ribeiro de França

Como citar: FRANÇA, Carla Andressa Placido de. As relações sociais e as duas morais: uma análise do discurso do sujeito coletivo a respeito do ser educador em instituições de acolhimento. *In:* SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; SOUSA, Lilian Pacchioni Pereira de; SARAVALI, Eliane Giachetto (org.). **As pesquisas piagetianas na educação:** contribuições do passado, desafios atuais e perspectivas futuras. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.347-370. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-440.p347-370>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

AS RELAÇÕES SOCIAIS E AS DUAS MORAIS: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO A RESPEITO DO SER EDUCADOR EM INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO¹

Carla Andressa Placido Ribeiro de FRANÇA²

Introdução

Como é previsto em nossa legislação, a criança e o adolescente, independentemente de sua condição social, são sujeitos de direitos, dentre os quais o de se desenvolverem fisicamente, mentalmente, moralmente, espiritualmente e socialmente. A ideia atribuída pela lei exclui todo tipo de discriminação ou preconceito da condição do nascimento de qualquer criança, no entanto, pudemos perceber, em França (2012), que muitos dos educadores/cuidadores e mesmo membros da equipe técnica e presidentes da instituição acreditavam que os hábitos familiares dos acolhidos os acompanhavam, de tal forma que era quase inevitável

¹ Este texto foi adaptado da pesquisa de Doutorado intitulada *Educação moral ou moralização? Um estudo sobre o discurso e a prática de educadores em Instituição de Acolhimento* (FRANÇA, 2018).

² Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, São Paulo, Brasil.

E-mail: carla.andressa@unesp.br

não seguirem o mesmo caminho, como se esses hábitos fizessem parte da criança, estando em seu “sangue”.

A esse propósito, Zappe, Yunes e Dell’Aglío (2016) remetem a um imaginário social, em que há concepções negativas sobre a família das crianças e adolescentes institucionalizadas ou pobres; segundo as autoras, tais concepções, quando expressas pelos próprios profissionais de serviço de acolhimento, interferem negativamente no processo educativo que visa ao desenvolvimento integral dessas crianças e adolescentes, assim como ao seu processo de reinserção familiar. Pudemos evidenciar esse fato em França (2012), em que tais profissionais, guiados por essa crença, muitas vezes se tornavam pessimistas ao pensarem em uma nova proposta de educação que envolvesse a cooperação e o respeito mútuo. Por vezes, mencionavam que, para essas crianças e adolescentes, era necessária a imposição de sanções ou de recompensas, a fim de alcançarem a obediência às regras, de maneira que a postura desses profissionais era, frequentemente, guiada pela educação verbal, com elementos moralizadores, e pelo respeito unilateral.

Diante disso, pensando nas possíveis concepções e práticas apresentadas por educadores/cuidadores das instituições de acolhimento para crianças e adolescentes, indagamos como se tem concebido a educação moral para crianças e adolescentes que vivem em serviços de acolhimento. Sabemos o quão delicado é pensar na educação moral para as crianças e adolescentes acolhidos. Pensar nos fatores e natureza do acolhimento que se deve considerar e problematizar. Pensar em uma educação para a liberdade e para a autonomia moral requer também pensar em quem educa e em quem confere a autoridade a esses educadores.

Segundo Piaget ([1932]1994), a chegada à autonomia moral resultante da cooperação e do respeito mútuo ocorre:

[...] quando a consciência considera como necessário um ideal, independentemente de qualquer pressão exterior [...] A autonomia só a aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado (p. 155).

É por esse motivo que Piaget defende a importância da sociedade de crianças, no desenvolvimento moral das mesmas. E, no âmbito educacional, seja em escolas, seja em famílias ou noutros centros educacionais (como os serviços de acolhimento), o autor sustenta que, para que a educação moral possa favorecer o desenvolvimento da autonomia moral, ela deve, sobretudo, permitir que a criança seja ativa em seu processo de desenvolvimento, tendo responsabilidades e podendo exercitar a cooperação entre iguais.

A cooperação, a liberdade e a democracia na educação moral

Piaget não criou um método destinado à educação voltada para a autonomia moral ou intelectual, entretanto, seus estudos apresentam alguns apontamentos e indicações de métodos, e procedimentos que condizem com o desenvolvimento moral e intelectual autônomo e aqueles que apenas contribuiriam para a permanência e reforço da heteronomia, em ambas as áreas.

Para uma educação que não proporciona nada além da permanência da criança no seu estado de heteronomia, segundo

Piaget, basta-lhe sujeitar a criança a técnicas enraizadas no respeito unilateral e no espírito coercitivo, ou àquelas anárquicas, *laissez-faire*, cujas predisposições se originam de uma educação de liberdade absoluta da criança ou que parta exclusivamente do interesse destas (“lição de moral” do adulto derivada das experiências da criança). Contudo, se vislumbramos o fim da educação moral como sendo em si a construção de “personalidades autônomas aptas à cooperação” (PIAGET, [1930]1996, p. 9), as práticas educativas devem ser derivadas do respeito mútuo e das relações de cooperação e igualdade.

Como vimos anteriormente, ambas as morais coexistem na criança, de forma que nenhuma realidade moral é inteiramente exclusiva, ou seja, em planos diferentes, o indivíduo pode tender mais para a heteronomia ou para a autonomia. No entanto, visto que “[...] nenhuma realidade moral é completamente inata” (PIAGET, [1930]1996, p. 2), quando se trata de finalidade da educação moral, espera-se que a tendência à moral autônoma se sobreponha à moral heterônoma, em suas tomadas de decisões e na conduta social.

Entendemos como autonomia a capacidade do indivíduo de se autogovernar, de tomar decisões por ele mesmo, enquanto, como heteronomia, o ato de ser governado por outrem. Assim, na autonomia moral, o indivíduo não é apenas capaz de escolher entre o certo e o errado, porém, de saber ponderar as circunstâncias para decidir qual a melhor ação a ser realizada; deve, portanto, em suas tomadas de decisão, considerar o ponto de vista de outrem. De igual modo, na autonomia intelectual, o indivíduo é capaz de tomar decisões por conta própria, sabendo distinguir o que é verdadeiro do que é falso, e seguir a sua opinião em busca da verdade. Já a

heteronomia intelectual tem o mesmo princípio da heteronomia moral, ou seja, em ambas, o indivíduo é levado a seguir a opinião do outro, sendo facilmente ludibriado por questões falsas (a existência de Papai Noel, coelho da Páscoa) ou conduzido pela verdade do outro, como na educação bancária discutida por Paulo Freire, na qual o professor é o protagonista e o detentor do conhecimento, tendo ele o papel de transmissor do conteúdo acadêmico, e o aluno, o papel de receptor passivo.

Conforme Piaget ([1930]1996, [1935]1998), a criança deve ser ativa no seu processo educacional e estabelecer relações entre iguais, tanto quando se visa ao desenvolvimento moral quanto quando se almeja o desenvolvimento intelectual. Nesse sentido, o autor alude ao trabalho em grupo como um recurso apropriado para se oferecer, no âmbito educacional, por permitir abranger diversos aspectos condizentes ao alcance do desenvolvimento moral autônomo. O autor destaca três aspectos contemplados no trabalho em grupo, a fim de alcançar a cooperação – co-operar – que o torna fundamental para a promoção do desenvolvimento da autonomia moral e intelectual: a comparação/imitação do outro permite se diferenciar deste (descentração); o alcance da objetividade (pela coordenação de perspectiva); e fonte de regras para o pensamento.

Vemos, pois, que a cooperação não age apenas sobre a tomada de consciência do indivíduo e sobre seu senso de objetividade, mas culmina na constituição de toda uma estrutura normativa que sem dúvida coroa o funcionamento da inteligência individual, completando-a, contudo, no sentido da reciprocidade, única norma fundamental que conduz ao pensamento racional. Pode-

se, portanto dizer, a nosso ver, que ela constitui a condição indispensável para a constituição plena da razão (PIAGET, [1935]1998, p. 144).

Piaget também concorda com a ideia de que o outro procedimento “ativo”, o qual torna propício o desenvolvimento da autonomia moral, da liberdade e da democracia, é o chamado *self-government*. Esse método consiste em conferir às crianças e aos adolescentes uma parcela de responsabilidade, na disciplina. A atribuição de certas responsabilidades à criança não exige a autoridade do adulto, mas transforma o âmbito educacional em um lugar propício à cooperação e ao respeito mútuo, onde há a “[...] ação dos indivíduos uns sobre os outros” (PIAGET, [1935]1998, p. 123).

Esse método, como qualquer outro, deve ser cuidadosamente empregado, caso se queira o alcance dos fins voltados para a autonomia moral e intelectual, pois, como nos alerta Kamii (1995), um mau entendimento da teoria que sustenta um método e, por sua vez, a distorção de aplicabilidade deste, provoca nada menos que o contrário do fim esperado. No caso do *self-government*, como tratamos aqui, deve-se ter clareza, por exemplo, do processo de desenvolvimento da criança. Para Piaget,

[...] no que tange a *idade*, as respostas obtidas mostram que, embora possa ter alguma aplicação desde os 7 ou 8 anos, o método do *self-government* só adquire seu pleno rendimento a partir dos 11 anos, aproximadamente. Essas observações pedagógicas convergem de maneira notável com o resultado de estudos psicológicos recentes sobre a

vida social da criança (PIAGET, [1935]1998, p. 120, grifos da autora).

A criança pequena, imbuída de seu egocentrismo e, em função da supremacia da regra e da autoridade adulta, seria capaz de, por ela mesma, escolher punições pela reciprocidade, se lhes for designado o papel de judiciária? Acreditamos que não: antes, escolheria punições, por vezes, mais duras ou cruéis que os próprios adultos. No entanto, esse fato não impede de que tal método seja empregado com as crianças pequenas, contudo, que devem ser consideradas as particularidades dos processos de desenvolvimento, para adequá-los, permitindo, com isso, um ambiente gerador evolutivo de ações e relações entre os pares e os adultos, compartilhando responsabilidades e cooperando entre si:

Os que trabalham pela libertação não devem aproveitar-se da dependência emocional dos oprimidos, a qual é fruto de uma situação concreta de dominação, que é a deles, e que determinou neles uma visão inautêntica do mundo. Utilizar a dependência que os constitui para dar origem a uma dependência ainda maior é a tática do opressor. A ação libertadora necessita reconhecer essa dependência como ponto fraco, buscando transformá-la em independência pela reflexão e pela ação (FREIRE, 2016, p. 138).

Nesse sentido, ambos os métodos descritos devem ser empregados de forma coerente, a fim de que se constitua um ambiente capaz de conduzir efetivamente à liberdade do pensamento

e ação do indivíduo, partindo muitas vezes da centração de seu próprio ponto de vista, rebuscado pela heteronomia, para o avante progresso da descentração de si e da autonomia e respeito mútuo, oriundos do exercício das ações cooperativas. Conforme descreve Paulo Freire, não por uma ação puramente conduzida, pois “[...] ninguém pode ser libertado pelos outros”, e nem por uma ação solitária, visto que “[...] ninguém pode se libertar apenas pelos próprios esforços”, mas, antes, “[...] por meio de uma ação e uma reflexão conjuntas” (2016, p. 139), por uma liberdade em comunhão.

Nesse mesmo princípio de uma educação pela liberdade e democracia, Janusz Korczak³, juntamente com Stefa Wilczinska, fundam o orfanato *Lar das Crianças*. Esse orfanato, situado em Varsóvia, Polônia, e mantido por judeus abastados, era destinado às crianças e adolescentes (até 14 anos) judias, advindos de lares destruídos ou órfãos.

O *Lar das Crianças* se constituía de um ambiente educacional em que a criança era vista como protagonista de seu processo de aprendizagem, orientado pelas ideias de Korczak de uma educação para a liberdade e o alcance da felicidade, na qual as crianças teriam a oportunidade de desenvolver o que escolheram fazer e ter prazer no que tem de ser feito; poder criar e chegar a uma nova ideia, ter o prazer no crescimento.

³ Janusz Korczak cujo verdadeiro nome era Henryk Goldszhmit, nasceu em 1878 e era filho de judeus que viviam na Polônia. Korczak era médico e entrou em contato com as obras dos intelectuais da Escola Nova quando, por influência de Wilczinska, começou a frequentar a faculdade de pedagogia. Escreveu diversas obras, nas quais discutia centralmente sobre o universo infantil (por meio de obras literárias e teóricas).

Korczak proclamava a criança como um ser racional, que compreende bem suas necessidades, dificuldades e fracassos. Isto significa que ordens despóticas e leis dogmáticas não são adequadas ao ambiente educativo, sendo preferível a compreensão e a confiança. Acreditava que com a justiça para com a criança, seria lançada a base para a justiça social; se a criança crescesse em ambiente onde os adultos fossem justos com ela, sem oprimir sua liberdade, quando crescida, ela também seria justa com seu semelhante e livre dos complexos que impulsionam o sentimento de vingança. (SINGER, 2010, p. 78).

Podemos afirmar que a ideia de educação de Korczak, implantada no *Lar das Crianças*, corresponde ao método *self-government* supracitado. Em busca de uma educação democrática, Korczak possibilitava à criança ter voz nas próprias decisões e nas decisões coletivas.

O *Lar das Crianças* funcionava como uma *República de Crianças*. Nessa instituição, as crianças “[...] realizavam os principais trabalhos, de forma rotativa, e assumiam o governo através de três instituições básicas: a Constituição, o Parlamento e o Tribunal” (SINGER, 2010, p. 80). Assim, as crianças, com Korczak, Wilczinska e os educadores da instituição, compartilhavam responsabilidades, no governo da instituição, todos se sujeitavam às normas, que, por sua vez, eram constantemente postas em discussão. A participação das crianças como juízas na instância do Tribunal ocorria de forma provisória e por meio de sorteio; essa instância tinha como objetivo:

[...] proteger todo habitante do orfanato e seus direitos, principalmente os mais fracos e menos espertos. Visava também preservar a ordem e a higiene, cuidando dos pertences da propriedade. Priorizava o perdão ao infrator, mas previa o reconhecimento da culpa e a penalidade que graduava da publicidade da infração à expulsão do orfanato. Para chegar a alguma conclusão sobre o caso, o Tribunal valia-se de investigações, interrogatórios e pesquisas [...] Stefa também fazia parte do Tribunal, como secretária (SINGER, 2010, p. 80).

Segundo Singer (2010), as normas da instituição eram regularizadas por meio da Constituição e decididas pelo Parlamento. A formação do Parlamento se dava por vinte deputados (todos eleitos entre os membros do orfanato), por Korczak (presidente honorário) e por um secretário. Dentre os membros do Parlamento, eram escolhidos cinco integrantes para compor uma Comissão Legisladora e um vice-presidente, formando, assim, um Senado.

Singer (2010) completa que, além dessas práticas, a instituição ainda tinha outras fontes em que as crianças e os educadores poderiam se expressar, como dois jornais, os quais traziam acontecimentos importantes da instituição que ocorriam no período de uma semana; as listas, que eram penduradas no prédio e proporcionavam a circulação imediata de informações; e uma lista especial em que os membros do orfanato podiam agradecer alguém ou pedir desculpas, intitulada “Agradeço e Peço Perdão”.

Os efeitos educativos da instituição puderam ser constatados, segundo Arnon (2005 apud, SINGER, 2010), pelo acompanhamento das crianças que, ao completarem quatorze anos, saíam da

instituição, como um documento publicado por Korczak, em 1932, mencionando que dos, 455 egressos do orfanato, “[...] apenas sete não haviam conseguido construir uma vida digna e feliz” (p. 82).

Korczak demonstra, em seu trabalho no orfanato e em suas obras, a importância de se conhecer a criança e tratá-la como um todo, educando sua alma e seu corpo. Para ele, a infância não é um simples período de transição, mas um período pleno em si, que, por ele, faz-se capaz compreender o homem, a humanidade.

As crianças existem e hão de existir sempre. Não caíram de repente do céu, para uma rápida visitinha. Uma criança não é um vago conhecido, de quem nos podemos desvencilhar, num encontro ao acaso, com um simples alô e um sorriso. As crianças constituem uma ponderável parcela da humanidade, da população, da nação, do conjunto dos habitantes de uma cidade; são nossos concidadãos, nossos companheiros de todos os dias. Existiram sempre, existem, e continuarão existindo (KORCZAK, 1986, p. 85).

Em sua obra *Quando eu voltar a ser criança*, Korczak mostra os prazeres, sonhos, tristezas e dificuldades das crianças, em um mundo no qual os adultos têm convicção de que eles são os mais importantes e soberanos, que necessitam se esforçar para descer ao nível de compreensão da criança. Nessa obra, o autor não dialoga com a criança, contudo, voltando a ser uma, dá voz a ela e ilustra o universo infantil, as reflexões e os problemas enfrentados com sua sensibilidade, impulsos, destrezas e, também, inseguranças e fragilidades. O texto traz reflexões, como estas: “Por que somos tão

frequentemente injustiçados? Por que é permitido castigar injustamente uma criança, e isto é considerado coisa sem importância, e ninguém se responsabiliza perante ninguém por tal injustiça?” (KORCZAK, 1981, p. 67). E: “agora entendo o que acontece com as crianças: quando alguma coisa fracassa, logo falha também isto e aquilo, e mais aquilo outro. Imediatamente a gente perde a confiança em si mesmo” (KORCZAK, 1981, p. 29).

Podemos concluir, segundo Piaget, que a participação da criança em sua vida educativa, podendo usufruir de experiências morais e do uso de sua liberdade, exercitando a cooperação com seus pares e responsáveis legais, é um exercício de fundamental importância para o alcance de sua autonomia moral.

Para adquirir o sentido de disciplina, de solidariedade e de responsabilidade, a escola Ativa esforça-se em colocar a criança numa situação tal que tendo que experimentar diretamente estas realidades espirituais, vá descobrindo pouco a pouco as leis constitutivas (PIAGET, 1967, p. 35, *apud* MENIN, 1985, p. 33).

Contudo, acreditamos que, para isso, haja a necessidade de serem conhecidas plenamente as estruturas de funcionamento e desenvolvimento do indivíduo, identificando e respeitando suas particularidades físicas, mentais e emocionais, não limitando ou impedindo que construa ou escolha por ele mesmo o que já é capaz de fazer sozinho, mas, antes, encorajando, estimulando e desafiando, para que avance rumo ao desenvolvimento de sua autonomia moral.

Propomo-nos apresentar nos próximos itens o resultado de um estudo empírico em que buscamos compreender se educadores/

cuidadores contratados para exercer trabalhos em instituições de acolhimento para crianças e adolescentes em situação de risco social diferenciam o ser educador nesse ambiente de ser educador em outros ambientes, como por exemplo, em escolas ou em famílias, pela condição de vulnerabilidade e nascimento dos acolhidos.

Aspectos metodológicos

A escolha das instituições a serem pesquisadas, ocorreu a partir de uma pesquisa prévia por meio de coleta de dados que teve como objetivo avaliar e selecionar, dentre os Acolhimentos Institucionais (Abrigos Institucionais) do Estado de São Paulo, aqueles que manifestavam ter uma prática educacional mais tradicional (moralização) e outra mais ativa (ambiente sociomoral cooperativo). O procedimento metodológico para essa etapa ocorreu por meio de entrevista *online* (*Google docs*). Das 163 instituições do estado de São Paulo contatadas (representando uma amostra de 30% dos Acolhimentos Institucionais), 22 aceitaram participar respondendo ao questionário *online* (*SurveyMonkey*).

As duas instituições que obtiveram a menor e a maior pontuação, identificadas como Instituição A e Instituição B, respectivamente, na entrevista *online* da primeira etapa da pesquisa empírica, foram contatadas e convidadas a participar da segunda etapa. Foram-lhes explicados os objetivos e procedimentos de pesquisa, os quais incluíam nossa presença por uma semana (6 dias consecutivos) sendo um período de aproximadamente 6 horas diárias (totalizando 36 horas, em cada instituição), com observações

da rotina, entrevista e análise de documentos. Ambas as instituições aceitaram participar da Etapa II da pesquisa empírica.

Para a discussão deste capítulo, destacamos a segunda questão pertencente à entrevista com os funcionários de ambas as instituições. Tal questão apresenta como objetivo entender a visão dos educadores sobre o universo do educar em instituições de acolhimento, e se identificam alguma especificidade na educação desse público.

As respostas apresentadas seguem a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005); assim, geramos, para a questão aqui exibida, os Discursos dos Sujeitos Coletivos (DSC), extraindo de cada depoimento três figuras metodológicas: a Ideia Central (IC – descrição do sentido do discurso), a Ancoragem (AC – manifestação explícita de uma teoria, ideologia ou crença) e as Expressões Chaves (ECH – trechos literais do discurso).

O Discurso do Sujeito Coletivo, segundo Lefèvre e Lefèvre (2005), é um modo de apresentarmos a fala da coletividade, de forma direta. Portanto, a interpretação de nossos dados não será realizada de modo a dar voz a cada sujeito da pesquisa, de forma individual, mas analisaremos o pensamento presente na coletividade de cada instituição pesquisada.

Discurso do sujeito coletivo a respeito do ser educador em instituições de acolhimento

Questão:

Para você, o que é ser um educador em uma instituição de acolhimento? Você acredita que ser educador em

abrigo seja diferente de ser educador em outro lugar, com outras crianças? Por quê?

Quadro 1 – Instituição A

Ideias Centrais (IC)	Discurso Do Sujeito Coletivo
A- Aprender e ensinar	Aqui eu tô aprendendo, como eu tô ensinando. Eu acho que aqui eles precisam mais de amor.
B- Dar atenção, cuidado, ajuda, educação,	É dar uma atenção maior, auxiliar bastante na vida deles, como uma ajuda. Cuidar do crescimento deles, de tudo, na evolução deles, na educação de um modo geral. Ser um educador que saiba realmente passar alguma coisa pra elas, que elas possam tá entendendo também. É o cuidar, é o educar, têm que querer muito, tem que gostar daquilo que faz pra que dê certo.
C- Referência para o acolhido	É ter a responsabilidade da referência que é ainda maior, mostrar pra criança no acolhimento as coisas que pode, as coisas que não pode é uma parte inerente do profissional que tá aqui dentro. Se a criança vai seguir, ótimo, se ela não vai seguir ela, em algum momento da vida vai lembrar que alguém falou isso pra ela. Às vezes vai ser a única referência que essa criança vai ter.
D- Diferente da nossa casa	Eu acho que sim, porque aqui a gente tá lidando com famílias diferentes. Não sei se é porque o deles, de ter passado, ido pra um abrigo, a própria família, eu acredito que eles são mais teimosos.
E- Igual nossa casa	Não, porque eu acho que a gente tem que educar de um modo geral né como se fosse tanto dentro da nossa casa como fora né. É, eu procuro educar como se tivesse educando minha filha, da mesma forma. É passar um pouquinho pra eles na parte de educar, o que é certo, o que é errado né, explicar né, quantas vezes for necessária, passar pra eles isso né, as experiências. Acho que todo mundo tem que ser igual, você tem que ser educador, seja

	a criança qual for, você vai educar aquela criança pra ela chegar um dia ser alguém, eu tento passar pra eles o que eu passo pro meus filhos, se eles vão seguir ou não tô passando.
F- Olhar mais profissional	Eu acredito que sim, são outros enfrentamentos. Quando aparece alguma dificuldade, você tem que tá trazendo pra equipe, porque é uma decisão de todos né, então eu acho que aí que, que a gente diferencia, não tem que ser o achismo. A gente errar enquanto mãe, a gente corrige, mas aqui pode ser que o erro não dê pra corrigir.
G- Como qualquer relação entre adulto e “menor”	Não vejo diferença, acho que é, na relação de um adulto pra um menor, seja esse adulto qual for, seja a ocupação que ele tiver né, acho que vai se dar nessa relação do adulto pro pequeno.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 2 – Instituição B

Ideias Centrais (IC)	Discurso Do Sujeito Coletivo
A- Dar: cuidado; atenção; limites; regras; base.	É a pessoa que dá pra elas talvez uma visão de cuidados que elas ainda não tiveram, porque na minha visão, eles vieram de, de um mundo que não tem limites, muitos que vieram aqui, eles não têm regras. Então, é você acolher, é você dar amor, você dar carinho, é você entender ele, mas também é você não passar a mão na cabeça, é como você ser uma mãe. Essa pessoa é a que o acolhido vai ter como base né, porque quando ele chega aqui é uma coisa nova, ele vai tá longe de todos né, e de tudo e é o nosso papel de transformá-los né, então ajudar eles nessa transformação, fazer com que eles saiam daqui melhores.
B- Ensinar para a vida	Pra mim é ensinar pra vida né, mas pra isso precisa de um projeto bem direcionado. Eu tenho uma visão

	<p>diferente do que é aqui, eu acredito que o educador é a função toda em volta da criança não dos afazeres da casa, eu acho que um educador é aquele que tá sempre presente em todo o momento, um educador é mais pra orientar, ver se eles tão tomando banho bem tomadinho, e a ensinar eles arrumar uma cama é, cuidar se tá bem escovadinho o dente, olhar cadernos junto com eles, procurar fazer algumas atividades, do jeito mais, mais básico que é o que eles deveriam aprender em casa, aqueles básico do básico, ah, é, cuidar das próprias coisas é, não responder. Eu acho que isso seria o educador, na verdade aqui a gente tem muitas funções e não consegue ser o educador.</p> <p>É ensinar eles, como um filho, que o mundo vai te falar não, mas você dá força pra eles poderem levantar, é ensinar eles sobre educação, sobre serviço, sobre a vida de verdade e não você fazer tudo pra eles, de mão beijada. Eu quero que eles se espelham em mim, ou em todos os funcionários, cada um tem uma experiência de vida, então vai proporcionando essas vivências e vai passando, pra eles ir nos observando e poder fazer isso depois que ele sair daqui, porque a gente tá aqui pra ajudar vocês, a gente tá aqui pra ensinar vocês como é a vida, cada educador contribui um pouquinho e nisso eles podem fazer uma sopa e levar pra vida.</p>
<p>C- Olhar profissional das necessidades da criança e do adolescente</p>	<p>Muitas crianças aqui vêm de uma situação totalmente diferente, do que a gente acha ou supõe que seria normal, mas que o papel do educador é tá sempre junto dos acolhidos né, é, tá tendo um olhar, não um olhar fraternal, não um olhar familiar né, tendo esse olhar profissional né, mas que se entenda o que que é infância, o que que é adolescência, quais são os fatores necessários né, pra um bem-estar de uma criança de um adolescente.</p>

<p>D- Como em uma casa</p>	<p>É como se fosse uma casa não como uma escola, porque devido à história de vida, eles, aqui, são bem mais rebeldes do quem eles são na escola; aqui, eles às vezes até agridem os tios.</p> <p>Não é muito diferente de creches e escolinhas infantis, mas é, é mais parecido com pais e mães mesmo. Em relação à casa, eu acho que a gente tem que ser muito parecido, tipo, eu trato eles da maneira que minha mãe me tratava, para que eles saibam o que eles têm que fazer o que não têm que fazer, porque têm que fazer e o porquê não têm que fazer.</p>
<p>E- Diferente de escola</p>	<p>Não, eu vejo que existe uma especificidade do educador de um abrigo, não que assim, a parte pedagógica seja mais principal do que na escola, mas ela existe né, eu acho que assim, que aqui no abrigo a gente acaba vendo mais é a questão do educar para a vida. O grupo que está aqui dentro acaba refletindo na sociedade, os valores que a gente julga como, ideais é trabalhar aqui, que é a amizade, respeito, dar e receber o carinho, que muitas crianças foram privadas disso, a gente vai se construindo de acordo com essa experiência que a gente vai passando.</p> <p>É muito diferente, porque, um exemplo, crianças que frequentam apenas a creche não se prendem só à gente né, porque tem a mãe, tem o pai, aqui não, então eles têm a gente como base de tudo né, eles veem a gente como exemplo. Então, aqui a gente tem que ter um cuidado mais especial né, a gente tem que tomar cuidado com que a gente fala, sabe, como a gente age, como a gente se comporta. Aqui você diretamente vai influenciar, do que você vai passar de informações pra eles na vida futura deles.</p> <p>Além disso, ser um educador em escola, eu tenho um plano pedagógico que eu tenho que seguir, aí, dentro desse plano pedagógico, eu faço a minha maneira, da</p>

	<p>minha forma. Aqui eu não tenho um plano pedagógico, aqui eu não tenho um plano, não tenho um norte que eu possa seguir, aqui eu vou usar o meu bom senso, mas meu bom senso é interferido por outros, por exemplo, se eu tô direcionando uma criança vem outro e dá outra ordem, dá outro direcionamento.</p>
<p>F- Diferente de nossa casa</p>	<p>É bem diferente, muito diferente, porque aqui eles já vêm criados, alguns já vêm sabendo como é a vida, os adolescentes já sabem o que é certo, o que é errado, as pequeninhas ainda tão em fase de crescimento, mas já têm uma certa personalidade criada, que é diferente de casa, que você pega a criança cru e molda ela segundo o que você quer que ela seja, aqui a gente só protege esse molde e tenta moldar o restinho que falta à nossa maneira né.</p> <p>Aqui você tem que educar primeiro, toda a educação do bom dia, boa tarde, obrigado, por favor. Aqui você não pode falar não pra eles, tudo que eles pedem você dá, porque o prefeito não deixa, é tem a regra do coitado. Não pode dar um grito. Você tem que prestar muita atenção no que você fala pra eles porque existe é, uma lei em cima da gente, existe coordenador, existem psicólogos que cobram isso se eles reclamarem, vai cobrar isso da gente.</p> <p>Você ser educador em casa como pai e mãe, você também direciona seu filho pra vida, deveres e direitos, certo? Como que eu vou aqui dá deveres e direitos? Não fomos capacitados, não fomos direcionados; então, cada um vem aqui, faz à sua maneira, cada plantão tem uma visão diferente e as crianças são as mesmas. Olha a cabeça dessas crianças, vários plantão, vários grupos, cada um dá uma palavra, cada um faz o seu e são experiências diferentes.</p>

	<p>Na minha casa se eu dei uma ordem, aquela é cumprida, não sou desautorizada e aqui não acontece, a gente tenta manter e dizer não aqui, diz sim lá embaixo, então a gente não tem o respeito da criança que é o mesmo respeito que temos na casa da gente, porque lá sabemos nos comunicar.</p>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa

Como salientado anteriormente, o nosso objetivo, com essa questão, consistiu em entender a visão dos educadores sobre o universo do educar em instituições de acolhimento, e se identificam alguma especificidade na educação desse público diferenciando da educação estabelecida em outros ambientes educativos, como escolas e família.

A Instituição B apresentou 6 IC; as IC A e B indicaram a função como tendo um papel global de educação, tanto em relação ao dar cuidado, atenção, limites, regras e base/referência para ajudar na transformação de vida, como em relação à orientação para a vida, no sentido de aprenderem quais as cobranças do mundo e quais as atitudes esperadas diante dessas cobranças. As IC de C a F apresentam discursos voltados às semelhanças e diferenças da educação em instituições de acolhimento, com respeito à educação em outros lugares, com outras crianças. Nesse ponto, as opiniões se mostram bem divergentes, segundo eles, na educação em instituições de acolhimento: deve-se ter um olhar profissional nas escolhas das ações com as crianças e adolescentes, sabendo diferenciar as necessidades de intervenção para cada faixa etária; ela não se difere de como deve ser uma educação em um lar comum, nesse sentido, o educador baseia suas ações em experiências pessoais de educação com a mãe; diferencia-se de uma escola, por exemplo, pois as

crianças das instituições de acolhimento contariam apenas com a referência dos profissionais das instituições e não de seus pais, além disso, na escola, haveria um plano pedagógico para direcionar a educação dessas crianças, distintamente do acolhimento, onde se usa do “bom-senso” de cada um, a fim de efetivar tal educação; todavia, a IC que diz que difere da educação que oferecemos, em nossa casa, justifica que as crianças chegam à instituição com influência de sua família de origem, as quais, muitas vezes, se distinguem das idealizadas pelos educadores e, diante disso, encontram dificuldades para os educarem segundo suas perspectivas.

Do mesmo modo, as IC disponibilizadas pela Instituição A mostraram divergência de opiniões. Nas IC A e B, que retratam o papel do educador na instituição, as respostas se direcionaram para um sentido mais afetivo, como: a criança institucionalizada necessita de mais amor, de maior atenção. Entendem a educação como forma de auxiliar as crianças em sua vida, “como uma ajuda”, e na IC C, como uma referência maior que deve mostrar para o acolhido o que pode e o que não pode fazer. As IC de D a G indicam as diferenças e semelhanças da educação nos acolhimentos, em relação àquela oferecida em outras instituições educativas, descrevendo que é diferente da nossa casa, por virem de famílias diferentes e serem mais “teimosos”; deve ser como a nossa casa, passando o que é certo e o que é errado; deve ter um olhar mais profissional, pois são “enfrentamentos diferentes”, os quais necessitam do olhar de toda a equipe, para se evitar erros e o uso do “achismo”; é semelhante a qualquer relação entre o adulto e um “menor”.

Em geral, ambas as instituições seguem a mesma tendência de ideia do que é ser um educador; para elas, esse profissional deve

ser uma referência à criança e ao adolescente, acolhendo-os e ensinando-lhes uma direção a seguir na vida.

Assim, diante dos discursos, mesmo com diferença de perspectiva do que é ser educador, em instituição de acolhimento, podemos observar que as ações se equivalem, no sentido de dar um direcionamento para as crianças e adolescentes seguirem, a fim de “ser alguém” no futuro, “não sair cru” da instituição, aprender “algo bom”, “saber o que é certo e o que é errado”. E, muitas vezes, em ambas as instituições, esses direcionamentos são feitos por meio de conselhos e exemplos de vivência dos funcionários, os quais acreditam ser referência para os acolhidos. Sem dúvida, pensamos que o educador, pelo simples fato de ser visto como uma autoridade pela criança ou pelo adolescente, torna-se uma referência a ser seguida ou a ser superada. No entanto, bastariam os conselhos e vivências dos educadores como método educativo, na busca a autonomia das crianças e adolescentes? Como promover a autonomia sendo o adulto o protagonista e detentor do conhecimento a ser “passado” para a criança e o adolescente?

Podemos concluir que apesar de ocorrer por parte de alguns funcionários o interesse, mesmo que em germe, em promover um ambiente favorável ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente, em ambas as instituições houve discursos que evidenciaram uma concepção de educação moral como um processo de moralização no qual devem convencer os acolhidos de que “o melhor para suas vidas” será se adequar e seguir as regras preestabelecidas na sociedade e nos grupos sociais em que estão ou estarão futuramente inseridos, acatando às ordens vindas de autoridades.

Dessa forma, os modelos educacionais presentes em acolhimentos institucionais, embora por vezes se mostrem diferentes no modo de conduzir suas práticas, pouco se diferenciam na concepção e bases filosóficas para a execução de sua Pedagogia. São movidos por uma forte influência cultural de natureza educacional tradicional moralizadora, que favorece o predomínio das relações de coação e respeito unilateral.

Referências

FRANÇA, C. A. P. R. de. **Construção da autonomia moral junto a crianças e adolescentes de um abrigo institucional: pesquisa de intervenção**. 2012. 310 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, 2012.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

KAMII, C.; DEVRIES, R. **Piaget para a educação pré-escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KORCZAK, J. O Direito da Criança ao Respeito. In: DALLARI, D. A.; KORCZAK, J. **O direito da criança ao respeito**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1986.

KORCZAK, J. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus, 1981.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)**. Caxias do Sul: Educs, 2005.

MENIN, M. S. S. **Autonomia e heteronomia às regras escolares:** observações e entrevistas na escola. 1985. 215f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1985.

PIAGET, J. Observações psicológicas sobre o trabalho em grupo. In: PARRAT, S.; TRYPHON, A. (Orgs.). **Jean Piaget:** sobre a pedagogia. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1935]1998.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança.** São Paulo: Summus, [1932]1994.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, L. de (Org.). **Cinco estudos de educação moral.** São Paulo: Casa do Psicólogo, [1930]1996.

PIAGET, J. **Sobre a Pedagogia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, [1935]1998.

SINGER, H. **República de crianças:** sobre experiências escolares de resistência. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

ZAPPE, J. G.; YUNES, M. A. M.; DELL'AGLIO, D. D. **Imagens sociais de famílias com crianças e adolescentes:** impacto do status socioeconômico e da institucionalização. Porto Alegre, v. 20 n. 1, 2016.