

MARIA REGINA RODRIGUES COSTA VINCENZI

**OS MECANISMOS PROTETORES UTILIZADOS POR
UMA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR NA PROMOÇÃO
DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES RESILIENTES**

**CAMPINAS
2009**

MARIA REGINA RODRIGUES COSTA VINCENZI

**OS MECANISMOS PROTETORES UTILIZADOS POR
UMA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR NA PROMOÇÃO
DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES RESILIENTES**

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-graduação da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de mestre em Saúde da Criança e do Adolescente na área de Concentração em Pediatria.

ORIENTADORA: PROFA DRA MARIA DE LURDES ZANOLLI

CAMPINAS

2009

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS DA UNICAMP**

Bibliotecário: Sandra Lúcia Pereira – CRB-8ª / 6044

V745m Vincenzi, Maria Regina Rodrigues Costa
Os mecanismos utilizados por uma equipe multidisciplinar na
promoção de crianças e adolescentes resilientes / Maria Regina
Rodrigues Costa Vincenzi. Campinas, SP : [s.n.], 2010.

Orientador : Maria de Lurdes Zanolli
Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Ciências Médicas.

1. Resiliência. 2. Vulnerabilidade social. 3. Menores de rua.
I. Zanolli, Maria de Lurdes. II. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. III. Título.

**Título em inglês : Protective mechanism used by a multidisciplinary team
in the promotion of children and adolescents resilient**

Keywords: • Resilience
• Social vulnerability
• Homeless child

Titulação: Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente
Área de concentração: Pediatria

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria de Lurdes Zanolli
Profa. Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo
Profa. Dra. Maria Aparecida Affonso Moyses

Data da defesa: 10-02-2010

Banca Examinadora de Dissertação de Mestrado

Aluno (a) Maria Regina Rodrigues Costa Vincenzi

Maria de Lurdes Zanelli

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Maria de Lurdes Zanelli

Membros:
<i>[Signature]</i>
Professor (a) Doutor (a) Raquel Souza Lobo Guzzo
<i>[Signature]</i>
Professor (a) Doutor (a) Maria Aparecida Affonso Moyses

Curso de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Data: 10/02/2010

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho especialmente a Deus pela oportunidade que me foi oferecida de conhecer, conviver e me emocionar com essas crianças e adolescentes.

Ao meu querido esposo Denis, pelo apoio, compreensão e constante incentivo.

Aos meus filhos amados Otávio e Marcela, por todo otimismo, perseverança e por serem também resilientes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais: Maria Wanda e Messias (in memoriam) por todo apoio, fé e sabedoria, principalmente nas horas mais difíceis e vulneráveis da minha vida.

Agradeço ao meu irmão Carlos pelo incentivo e atenção.

Agradeço à minha tia Wilda pelo seu exemplo de vitalidade e espontaneidade.

Agradeço à minha orientadora Profa Dra Lurdinha pela forma atenciosa e tranquila que sempre me acolheu e pelos momentos de fraterna amizade.

Agradeço ao Prof. Dr. Fernando C. Chacra pela colaboração.

Agradeço as preciosas colaborações dadas pela Dra. Nayara Lúcia Soares de Oliveira e pelo Prof. Dr. Roberto Teixeira Mendes, que participaram da banca de qualificação.

Agradeço à minha eterna mestra Leny Boer, por sua sabedoria, iluminação e pelos seus belos ensinamentos.

Agradeço à minha amiga Odilamar por sua disponibilidade para me ouvir e por sua brilhante inteligência inspiradora.

Agradeço à minha amiga Patrícia, pelas risadas compartilhadas no trajeto às aulas e pela companhia tão querida e presente.

Agradeço à minha amiga Mirian por seu excelente humor, que me faz ver a vida de forma divertida.

E em especial à minha amiga Dola que me mostrou o que é ser resiliente.

Agradeço a todos os participantes desta pesquisa que confiaram em mim.

“Aprendi através da experiência amarga a suprema lição: controlar minha ira e torná-la como o calor que é convertido em energia. Nossa ira controlada pode ser convertida numa força capaz de mover o mundo.”

Mahatma Gandhi

O objetivo desta pesquisa é investigar a possibilidade de uma instituição ser promotora de crianças e adolescentes mais resilientes, descrevendo os desafios e os mecanismos possíveis de superá-los. Partindo-se de referenciais teóricos sobre o conceito de resiliência, foi estabelecido um projeto de pesquisa com metodologia qualitativa, tipo estudo de caso, cuja concentração de interesse foi uma instituição que acolhe crianças e adolescentes que vivem em situação de risco. A pesquisa de campo inicialmente foi feita pela técnica de observação participante. Juntamente com os dados obtidos por esta técnica, foram realizadas entrevistas com cinco grupos focais de interesse: de gestores; de profissionais; de estagiários; de crianças/adolescentes que frequentam regularmente a instituição e de jovens egressos. O modelo básico se constituiu em usar para cada grupo, roteiros com questões semiestruturadas sobre: resiliência, fatores de risco, fatores protetores e vulnerabilidade. As entrevistas foram gravadas e transcritas, sendo as categorias elencadas. Obteve-se um conjunto de informações que foram analisadas e interpretadas no contexto da literatura sobre cada tema abordado. Por meio da observação participante e das entrevistas com os grupos focais também foi possível uma avaliação participativa da instituição. Os resultados obtidos indicaram que a importância da formação do vínculo; o cuidar; a disponibilidade para ouvir e uma rede social de apoio são mecanismos promotores de resiliência presentes na instituição. No entanto, a alta rotatividade dos estagiários e a falta de capacitação dos novos integrantes são apontadas como obstáculos dessa promoção. Conclui-se que é uma instituição com possibilidade de promover resiliência por oferecer um espaço que permite relações interpessoais com base na confiança, no acolhimento, na resolução de conflitos e na diminuição da vulnerabilidade a que essas crianças e adolescentes estão expostos. Porém, há a necessidade de realizarem-se novas discussões e intervenções com a participação da sociedade e um maior envolvimento dos gestores para que não ocorra simplesmente a transferência de responsabilidade para uma instituição.

Palavras chave: Resiliência, Vulnerabilidade, Crianças em Situação de Rua.

ABSTRACT

The objective of this research is to investigate the possibility of an institution to be a promoter of children and adolescents more resilient, describing the challenges and possible mechanisms to overcome them. Based on theoretical frameworks on the concept of resilience, has established a research project with qualitative methodology, case study, the concentration of interest was an institution that welcomes children and adolescents living in situations of risk. Field research was initially done using the technique of participant observation. Together with data that was obtained by this technique, interviews were conducted with five focus groups of interest: managers, professionals, trainees, children and adolescents who regularly attend the institution and the young graduates. The basic model is set up to use for each group tours with semi-structured questions about: resilience, risk factors, protective factors and vulnerability. These interviews were recorded and transcribed, and the categories listed. We obtained a set of information that were analyzed and interpreted in the context of the literature on each topic addressed. Through participant observation and interviews with focus groups there were also a participatory assessment of the institution. The results indicated that the importance of bonding, caring, a willingness to listen and a social support network are mechanisms to resilience in the present institution. However, the high turnover of trainees and lack of training of new members are seen as obstacles to such promotion. We conclude that an institution is able to promote resilience by providing a space for interpersonal relationships based on trust, care, conflict resolution and reducing the vulnerability of these children and adolescents are exposed. However, there is a need to engage in further discussions and interventions with the participation of civil society and greater involvement of managers so that does not simply transfer responsibility to an institution.

Keywords: Resilience, Vulnerability, Homeless Child.

LISTA DE ABREVIATURAS

A	Adolescentes atuais
ACIA	Associação do Comércio e Indústria de Americana
CASA	Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente
CIJOP	O Clube Infante-Juvenil de Orientação Profissional
CMDCA	Conselho Municipal da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
C.S	Instituição Pesquisada
E	Estagiários
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FATEC	Faculdade de Tecnologia
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
G	Gestores
GAMA	Guarda Municipal de Americana
JE	Jovens Egressos
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
P	Profissionais
PAT	Programa de Atendimento ao Trabalhador
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SP	Estado de São Paulo
SPDCA	Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente
SUAS	Sistema Único da Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	United Nations Children's Fund
UNIKA	Agência de Emprego

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Grupos focais de interesse, número de participantes e sua identificação simbólica	68
---	----

1. INTRODUÇÃO	27
1.1 Apresentação: Conhecendo a instituição.....	29
1.2 Breve histórico da trajetória da instituição	30
1.3 Trajetória de crianças e adolescentes em situação de rua	32
1.4. Resiliência	35
1.5 Eventos agindo como fatores de risco	47
1.6 Fatores protetores.....	49
1.7 Vulnerabilidade	51
2. OBJETIVOS.....	55
2.1 Objetivo geral.....	57
2.2 Objetivos específicos	57
3. MÉTODOS	59
3.1 Método escolhido.....	61
3.2 Participantes do estudo	63
3.3 Construção do instrumento de pesquisa.....	63
3.3.1 Roteiro de discussão para o grupo de gestores.....	64
3.3.2 Caracterização dos participantes do grupo focal de gestores.....	65
3.3.3 Roteiro de discussão para o grupo de profissionais e estagiários	65
3.3.4 Caracterização dos participantes do grupo focal de profissionais e estagiários.....	66
3.3.5 Roteiro de discussão com crianças e adolescentes que frequentam o C.S:.....	66
3.3.6 Caracterização dos participantes do grupo focal de crianças e adolescentes que frequentam.....	67
3.3.7 Roteiro de discussão com jovens egressos	67
3.3.8 Caracterização dos participantes do grupo focal de jovens egressos	68

3.4	Entrevistas com os grupos focais	69
3.4.1	Coleta de dados	69
3.4.2	Análise dos dados	71
3.5	Vantagens e dificuldades com a utilização de grupos focais	72
3.5.1	Vantagens	72
3.5.2	Dificuldades.....	73
3.5.2.1	Reunir o grupo	73
3.5.2.2	Controle sobre o grupo.....	75
3.5.2.3	Uso de gravador.....	75
4.	APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO	77
4.1	Fatores de risco	81
4.2	Vulnerabilidade	84
4.2.1	A concepção do C.S com a finalidade de receber as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.....	87
4.2.2	A instituição e sua própria vulnerabilidade	89
4.2.2.1	Nas falas dos gestores e profissionais	89
4.2.2.2	Nas falas do grupo focal dos jovens egressos	92
4.2.2.3	Nas falas do grupo focal de estagiários	95
4.2.3	Percepção das estratégias utilizadas pela instituição para minimizar os fatores de risco e vulnerabilidade	95
4.3	Fatores Protetores	99
4.4	Resiliência	102
4.4.1	A construção da resiliência percebida nas falas dos participantes dos grupos focais de gestores, profissionais e estagiários	103
4.4.2	Dificuldades e propostas que emergiram das falas dos grupos focais de gestores, profissionais e estagiários.....	123
4.4.2.1	Rotatividade de estagiários e falta de capacitação para os novos.....	123
4.4.2.2	Quanto à gestão.....	126
4.4.2.3	Falta de envolvimento das demais secretarias do município.....	126
4.4.2.4	A forma como está sendo conduzida a transição para os bairros (descentralização do C.S).....	128
4.4.3	A construção da resiliência percebida nas falas dos participantes dos grupos focais de crianças e adolescentes que frequentam e dos jovens egressos	132

4.4.4	Dificuldades e propostas que emergiram das falas dos grupos focais de crianças e adolescentes e dos jovens egressos.....	139
4.4.4.1	Quanto à gestão.....	139
4.4.4.2	Quanto às regras de transição para os bairros e à participação dos jovens egressos	140
4.4.4.3	Rotatividade de estagiários e funcionários.....	141
4.4.4.4	Ingresso ao mercado de trabalho.....	142
4.4.4.5	Estrutura do prédio.....	143
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	149
7.	APÊNDICE.....	157

1. INTRODUÇÃO



1.1 Apresentação: Conhecendo a instituição

Este estudo teve como origem a minha atuação como pediatra em 2002, dentro de uma instituição mantida pela Secretaria de Promoção Social da cidade de Americana-SP, que aqui denominarei de C.S. Na época, por meio de uma parceria entre a Secretaria de Saúde e a Secretaria de Promoção Social, fiquei responsável pelo atendimento pediátrico de crianças e adolescentes que viviam em situação de vulnerabilidade nas ruas da cidade e que passaram a frequentar o C.S. Pude, assim, conhecer as propostas da instituição, o processo histórico desde sua criação e sua trajetória através das gestões públicas. Fiz parte atuante da equipe multidisciplinar até 2006, no ano seguinte devido alterações na Secretaria de Saúde, extinguiu-se essa parceria, porém permaneci como voluntária.

Dessa maneira, passei a conhecer as relações das crianças e dos adolescentes com a instituição. Apesar das condições adversas em que eles viviam, alguns conseguiam modificá-las e até superá-las. Para tentar compreender e se aproximar das possíveis respostas, eu me propus a fazer essa pesquisa. Isto estimulou na formação de alguns questionamentos:

- Estaria esse espaço realmente exercendo um papel de proteção frente à vulnerabilidade para essas crianças e jovens?
- Estaria essa instituição sendo uma modificadora dos fatores de risco inicialmente trazidos por essa clientela?
- Quais são as principais dificuldades encontradas pela instituição no desenvolvimento de sua prática?
- E até que ponto pode-se agir sobre essa vulnerabilidade que eles trazem para dentro da instituição?
- A equipe está devidamente capacitada para exercer suas funções, tendo em vista os resultados esperados?

- Quais os mecanismos protetores utilizados por ela na sua praxis cotidiana?
- Existe real compromisso do poder público e sociedade civil para que a instituição pesquisada alcance seus objetivos e amplie seu campo de ação?

1.2 Breve histórico da trajetória da instituição

Essa instituição nasceu da preocupação para com as crianças e adolescentes que no município de Americana-SP, vinham executando trabalhos informais, vivenciando situações de risco pessoal e social. Em 1994, foi feito o diagnóstico dessa situação de vulnerabilidade. Não eram crianças “de rua” (isto é, que moravam nas ruas, fazendo desse espaço o seu lar, tirando daí seu sustento, sem vínculos familiares), e sim, estavam “na rua” desenvolvendo alguma atividade; moravam com seus familiares na cidade ou em municípios vizinhos; buscavam dinheiro nas ruas, em ocupações de risco, tais como guardar e lavar carros, mendigar, panfletar, vendas e até prostituição. A maioria destas crianças em situação de rua estava fora da escola.

Diante desse quadro, foram apresentadas as seguintes propostas de ação: cadastramento dessas crianças e adolescentes; visitas domiciliares às suas famílias; contatos intermunicipais; sensibilização para o ingresso escolar; encaminhamento para projetos sociais nos bairros. Essas ações implantadas não foram suficientes, quando conduzidas unicamente pela Promoção Social. Houve pela complexidade do problema a necessidade de parcerias com outros segmentos do Poder Público e da Sociedade Civil.

A partir de 1996 foram redefinidas as ações com as seguintes propostas:

- Parcerias com Conselho Tutelar, Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA) e Poder Judiciário (Promotoria da Vara da Infância e da Juventude);
- Parceria com a Secretaria de Educação, selecionando professoras da pré-escola para atuarem como “educadoras de rua”, realizando a abordagem inicial junto a essas crianças e adolescentes, buscando a formação de vínculos;
- Treinamento de uma equipe técnica multidisciplinar fixa;
- Criação de uma sede na região central da cidade para atender essas crianças e adolescentes.

Em Julho de 1996 foi inaugurado o C.S que se tornou local de referência para crianças e adolescentes em situação de risco.

Com relação às estratégias de acolhimento, continuam as abordagens diárias das educadoras; alguns adolescentes chegam por meio de amigos; alguns abrigos encaminham para atividades. Todo trabalho desenvolvido com as crianças e adolescentes continua ocorrendo em parceria com o Conselho Tutelar, o Poder Judiciário, a Secretaria de Educação e mais recentemente a Secretaria de Saúde, a dos Esportes e organizações privadas.

O C.S desenvolve atividades como oficinas pedagógicas, artesanais, de teatro; aulas de judô; grupos socioeducativos; atendimento às famílias, com visitas domiciliares; apoio escolar preparando-os para o reingresso escolar; e também informática, atletismo e atividade circense. A criança/adolescente é o agente direto, mantendo dessa maneira uma interação constante de ajustes nas atividades.

A proposta da instituição é de criar vínculos afetivos com as crianças e adolescentes, oferecendo elementos que lhes permitam conhecer e escolher novas opções de vida.

1.3 Trajetória de crianças e adolescentes em situação de rua

As crianças e os adolescentes com vínculos familiares frágeis, expostos às situações de vulnerabilidade na rua, têm um histórico social que os definia como “menores”, e eram assim tratados nas instituições e no âmbito social. Eram sujeitos destituídos de direitos, que deveriam ficar o mais longe possível do convívio social.

Não se pode vê-los como sujeitos “menores”, mas sim, deve-se lutar pela formação de instituições e consolidação de políticas que os considerem sujeitos de direitos, que os ajudem em sua reconstrução interior, e isto só será possível quanto maior for o grau de organização e participação social na gestão pública, democrática e não excludente.

Várias publicações resgatam a história da infância e das crianças no Brasil, seus papéis e constituição social, seus cuidado, abandono e amparo (Orlandi, 1985; Del Priore, 1995; Freitas, 1997; Marcílio, 1998; Del Priore, 1999; Rizzini, 2008).

Marcílio¹ (2002) descreve a trajetória da infância abandonada desde a Roda dos Expostos das Irmandades de Santa Casa no período colonial até o início dos anos 2000.

Em 1890, com o código Penal da República, inicia-se a primeira atuação do estado frente ao “menor infrator”. O médico e jurista Campos Sales estabelece alguns pontos nesse código, como o tratamento diferenciado em lugares especiais para “menores infratores”. Em consequência disto aparece nas grandes cidades, as primeiras instituições de internamento cuja finalidade era a de manter essas “crianças perigosas” longe da sociedade. Essas primeiras instituições inspiraram o Projeto nacional de assistência e educação da infância abandonada, carente ou infratora, com um regime de disciplina militar (Marcílio, 2002).

¹ Membro da cátedra Unesco- IEA/USP e presidente da Comissão dos Direitos Humanos da USP.

A FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) foi criada durante o período de regime militar (01/12/1964) com o objetivo de implantar a política nacional do “bem-estar do menor”; coordenar e fiscalizar as entidades; adotar medidas corretivas; criar programas de integração de crianças e adolescentes à comunidade. Porém, a institucionalização prolongada nesses locais, nas chamadas FEBEMs (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor), não permitiu a recuperação dessas crianças e jovens, ao contrário, foram se transformando progressivamente mais em escolas de crime^{2,3} do que em instituições de apoio e “regeneração” (Marcílio, 2002).

A partir da constituição brasileira de 1988, deixa-se de usar o termo “**menor**”, que carregava consigo uma forma preconceituosa de marginalização, sendo substituído por criança e adolescente, tornando-os cidadãos de direito, que devem ser tratados com prioridade absoluta.

Com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado em 1990, no que se refere à criança e ao adolescente infrator foram introduzidas propostas socioeducativas, que vão da advertência, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida até, em casos extremos, o internamento em instituições educacionais (FEBEMs). Estas instituições sofreram severas críticas, necessitando repensar novas políticas públicas com proposta educativa elaborada para crianças em situação de risco, que as tornem mais resilientes, como nos aponta Marcílio (2002):

O que se deve buscar são saídas para a nossa realidade, por meio de educação especialmente elaborada para as crianças em situação de risco; urge que se elabore uma pedagogia da esperança para essas crianças e jovens que permita a construção de suas trajetórias de vida (Marcílio, 2002, p.49).

² Ver a esse respeito a pesquisa de Roberto da Silva, *Filhos do Governo*, São Paulo, Ática, 1998.

³ Herzer, Anderson. *A Queda para o Alto*, Petrópolis-RJ, Editora Vozes, 2001.

Como forma de definir os parâmetros para a execução dessas medidas socioeducativas⁴, a Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA) da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH) e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) promoveram uma ação conjunta que contou com a participação de diversos atores da sociedade civil, representantes do poder judiciário e entidades de atendimento socioeducativo.

Em 2006, após 16 anos da publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a SEDH e o CONANDA apresentaram o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE⁵, fruto de uma construção coletiva com a participação nos últimos anos de diversas áreas do governo, representantes de entidades e especialistas na área.

O SINASE prioriza a aplicação de medidas em meio aberto, com a recomendação de que a privação somente deve ocorrer em caráter excepcional e durante curto período de tempo, conforme determina o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Devido à grande complexidade, há a necessidade da co-responsabilidade e participação da família, da sociedade e do Estado para esse amplo pacto social, com o envolvimento dos diferentes campos das políticas públicas, sociais e redes de serviços, tais como: Sistema Educacional, Sistema Único de Saúde (SUS), Sistema Único da Assistência Social (SUAS), Sistema de Justiça e Segurança Pública.

Diante dessas novas políticas públicas, o ano de 2006 marca uma mudança no sistema socioeducativo do Estado de São Paulo. Isto porque a FEBEM passa a ter um novo modelo de atendimento: a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA).⁶

⁴ <http://www.direitosdacrianca.org.br/temas-prioritarios/medidas-socioeducativas>

⁵ <http://www.direitosdacrianca.org.br/midia/publicacoes/sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo-sinase>

⁶ <http://www.casa.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=1>

Esse modelo descentralizado permite que os adolescentes permaneçam em sua região de origem, mantendo o contato com a família e possibilitando a reintegração social, educacional e profissional desses jovens. O modelo arquitetônico lembra mais uma escola do que a imagem prisional da antiga FEBEM.

Os resultados da criação da política implementada a partir da Fundação CASA mostraram a diminuição da taxa de reincidência e do número de rebeliões. E sendo um sistema socioeducativo que atua com superávit de vagas, e não com superlotação, possibilita um trabalho de atendimento mais individualizado.

Diante destes novos desafios, o termo resiliência emerge como tema central dessa pesquisa, na busca de ferramentas que colaborem como fatores protetores.

1.4. Resiliência

Nos últimos anos, a resiliência tem despontado como conceito operativo no campo da Saúde, especialmente com relação ao cuidado da criança e do adolescente. Várias publicações e congressos nacionais e internacionais têm abordado essa discussão e há uma expectativa em torno das possíveis ações e intervenções orientadas sob essa perspectiva (Estefenon e Souza, 2001; Slap, 2001).

Munist et al. (1998) citam o termo usado anteriormente, que definia o desenvolvimento de pessoas sãs em ambientes insanos como “invulnerabilidade”, porém esse conceito dava ênfase à conotações apenas biológicas. Procurou-se então, um termo menos rígido e mais global, sendo usado “capacidade de enfrentamento”. A partir da década de oitenta, houve um maior interesse acerca desses indivíduos que desenvolviam competências apesar de viverem em ambientes adversos ou em circunstâncias que aumentavam as possibilidades de apresentarem patologias mentais ou sociais. Chegou-se a conclusão que o adjetivo “resiliente”, tomado do inglês *resilient*, expressa as características

mencionadas anteriormente e que o substantivo “resiliência”, expressa esta condição. Nos países de língua hispânica e francesa, o termo resiliência é empregado na metalurgia e na engenharia civil para descrever a capacidade de alguns materiais de recobrar sua forma original, depois de serem submetidos a uma pressão deformadora. Este termo acabou sendo adotado pelas ciências sociais para caracterizar sujeitos que, apesar de viverem em condições de alto risco, se desenvolvem mentalmente sadios e bem adaptados socialmente.

Para melhor exemplificar a diferença cultural nas prioridades de significado da palavra resiliência nas línguas portuguesa e inglesa, recorreu-se a dicionários atualizados. O dicionário de língua portuguesa de autoria de Houaiss, diz que, na Física, resiliência é a "propriedade que alguns corpos têm de retornar à forma original após terem sido submetidos a uma deformação" (p.641). No sentido figurado, o mesmo dicionário aponta o termo como "capacidade de se recobrar ou de se adaptar à má sorte, às mudanças" (p.641). O dicionário de língua inglesa Longman Dictionary of Contemporary English (1998) oferece duas definições de resiliência, sendo a primeira: “é a habilidade de uma substância retornar à sua forma original ou posição quando a pressão é removida: flexibilidade” (p.1133). A segunda explicação para o termo encontrada no mesmo dicionário afirma que resiliência é a "habilidade de voltar rapidamente para o seu usual estado de saúde ou de espírito depois de passar por doenças, mudanças, dificuldades, etc.”(p.1133).⁷

A resiliência possui várias definições, revelando que o conceito ainda se encontra em fase de construção e debate (Junqueira e Deslandes, 2003). Para essas autoras o conceito de resiliência, apesar de vir da física dos materiais, não pode ser aplicado literalmente ao ser humano como sendo uma simples resposta a uma tensão aplicada sobre um elástico, que após cessar a força, retorna ao seu estado inicial; mas sim, a tendência a compreendê-lo como uma superação a uma situação de risco, com possibilidades de construir novos caminhos. Um desenvolvimento bem-sucedido teria fatores facilitadores para administrar

⁷ (minha tradução)

favoravelmente a vida dentro do ambiente, de modo que o indivíduo atingisse suas metas (Lindström, 2001).

Nos anos 90, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) publicou dois manuais acerca do conceito e propôs formas de promoção da resiliência (Kotliarenco et al., 1997; Munist et al., 1998). Nesses trabalhos há a preocupação em adequar o conceito de resiliência como um operador para suprir as carências de setores sociais mais pobres e em situação de privação, ressaltando aspectos positivos e abrindo possibilidades (Kotliarenco et al., 1997).

A resiliência pode ser vista como o resultado das interações entre aspectos individuais, contexto social, quantidade e qualidade dos acontecimentos no decorrer da vida e os chamados fatores de proteção encontrados na família e no meio social, fatores estes que modificam ou alteram a resposta de uma pessoa a um perigo ambiental (Lindström, 2001).

Kotliarenco et al. (1997) sintetizam a resiliência como a interação entre a pessoa, o sistema familiar e a comunidade.

Ralha-Simões (2002) define a resiliência como “a capacidade que denotam certas pessoas, grupos ou comunidades para evitar, fazer face ou mesmo ultrapassar os efeitos desestruturantes que seriam muito prováveis em consequência da exposição a certas experiências” (p.95). Esta resistência a eventos desfavoráveis permite que sejam neutralizadas as consequências negativas, quer pelas experiências oriundas do passado quer pela situação atual vivida, podendo vivenciá-las como fator de crescimento humano. Para essa autora a resiliência além de resistir, ultrapassa as adversidades, tornando os sujeitos mais complexos e menos vulneráveis em função daquilo que experienciaram.

Tavares (2002) define como “a capacidade de pessoas ou grupos resistirem a situações adversas sem perderem o seu equilíbrio inicial, isto é, a capacidade de se acomodarem e re-equilibrarem constantemente” (p.46).

Para Noronha (2009) a resiliência apresenta-se como uma construção positiva frente às adversidades, possibilitando ao indivíduo agir ativamente sobre

essa transformação e não apenas ser passivo, conformado e simplesmente adaptado aos interesses dominantes.

Para Munist et al. (1998) ser resiliente é conjugar na primeira pessoa os seguintes verbos: “Eu tenho”, “Eu sou”, “Eu estou”, “Eu posso”. A posse destas atribuições verbais pode se considerar como uma fonte geradora de resiliência. Por exemplo, posso dizer: “tenho” pessoas ao meu lado em que confio e que me amam incondicionalmente. Essas pessoas me ajudam em situações de risco; elas me fazem entender que “sou” um ser único que necessita de amor e carinho. E que “estou” confiante que tudo sairá bem; e com elas “posso” falar coisas íntimas que me angustiam. Pode-se explicar, segundo Munist et al. (1998, p.23), o significado dos verbos da seguinte maneira:

TENHO

- Pessoas em que confio e que me amam.
- Pessoas que me deem limites para que eu evite riscos desnecessários.
- Pessoas que me mostram por meio de sua conduta a maneira correta de agir.
- Pessoas que cuidam de mim quando estou doente.

SOU

- Uma pessoa amada.
- Solidário aos outros.
- Capaz de respeitar o meu próximo e a mim mesmo.
- Capaz de aprender aquilo que meus professores ensinam.
- Agradável e comunicativo.

ESTOU

- Disposto a responsabilizar-me por meus atos.
- Confiante e otimista de que tudo sairá bem.
- Triste e consigo expressar este sentimento na certeza de receber apoio.
- Rodeado por pessoas que gostam de mim.

POSSO

- Falar sobre coisas que me assustam.
- Buscar soluções para os meus problemas.
- Dizer não às propostas perigosas.
- Esperar o momento certo para agir ou falar.
- Errar sem perder o afeto de meus pais ou de meus cuidadores.
- Sentir emoções e expressá-las.⁸

Como agentes de saúde ou educadores podemos buscar na educação, formal ou informal, situações que incentivem essas verbalizações, tanto em crianças como em adolescentes.

Chacra (2000) propõe a avaliação da resiliência como composição de esferas de força que estarão de acordo com as características que as compõem, tais como: a **esfera da aceitação** pelo outro; a **esfera do apoio**, pelas redes sociais; a **esfera da capacidade de identificar sentidos**. Ainda dentro dessa esfera Chacra acrescenta:

A busca de sentido e significado no mundo é condição fundamental da constituição como sujeito do conhecimento, sua missão, suas tarefas primordiais e estar construindo e reavaliando seus projetos segundo esse sentido (p.13).

⁸ (tradução minha)

A **esfera de repertório de estratégias** compõe-se de mecanismos que auxiliam na resolução de problemas, por meio da aprendizagem com os outros.

A **esfera da autoestima** é formada pela construção das anteriores. Onde há necessidade de atitudes positivas de valorizar a pessoa e suas qualidades, evitando-se críticas negativas, mesmo na presença de atos delitivos que porventura venham a ocorrer durante essa construção. Ao invés de julgar uma ação negativa, deve-se procurar um redirecionamento para a mesma. Com a autoestima construída, há a disposição para sonhar, ser imaginativo. “Graças à imaginação, abre-se para nós o tempo futuro, isto é, o tempo do que ainda não existe, e o campo dos possíveis ou das coisas possíveis, isto é, do que poderia ou poderá vir a existir” (Chauí, 2004, p.144).

A **esfera do senso de humor** começa com um sorriso. O humor aparece onde há clima de confiança e afinidade (Chacra, 2000).

Munist et al. (1998) ressaltam que, embora o enfoque de risco e a resiliência sejam diferentes, são aspectos complementares. Percebê-los como um conjunto possibilita um enfoque global, permitindo maior flexibilidade e fortalecimento na aplicação dos conceitos na promoção da saúde.

Tecnicamente, considerar uma pessoa resiliente sob o ponto de vista da terminologia diagnóstica seria impróprio. Seria mais apropriado dizer que essa pessoa possui características de resiliência, que podem ser transitórias e específicas a determinados contextos⁹ (Castro, 2007).

Junqueira e Deslandes (2003) citam que há um consenso na definição do conceito de resiliência sobre a importância de se criar espaços que permitam as interações entre os sujeitos, por meio de relações de confiança e de apoio, com o foco direcionado para o cuidar.

A promoção de resiliência voltada à infância e adolescência abrange múltiplas áreas, como as políticas sociais, educação, saúde, trabalho, entre outras, podendo atuar a nível individual, familiar e comunitário, por meio da

⁹ (minha tradução)

aplicação de programas e ações que possam reforçar as competências pessoais e coletivas, diante da vulnerabilidade e fatores de risco (Costa, 2007).

A relevância das instituições que atendem crianças e adolescentes em situação de rua é verificada pela interação desses com os funcionários, formando uma rede de apoio social e afetivo que propicia a resolução de conflitos, a aquisição de novos conhecimentos a partir dessas relações e a construção de estratégias frente ao cotidiano desfavorável (Santana, 2004; Paludo, 2005).

Experiências que estimulem a cooperação, o compartilhamento e o respeito mútuo favorecem a resiliência, por meio do comprometimento com o bem-estar individual e coletivo (Costa, 2006).

Os problemas socioeconômicos contribuem para que a fase da adolescência se transforme numa etapa mais complexa e difícil de resolver os conflitos. Nesse período de experimentação, em que os adolescentes procuram testar e provar suas vivências, quando eles ainda não possuem um espaço social para demonstrar sua criatividade e potencialidade, ficando distantes as possibilidades de propor e decidir, são levados a procurar grupos de referências e identidade (Adorno, 2001).

A participação em vários ambientes proporciona o envolvimento em novos papéis, atividades e relacionamentos, favorecendo desta maneira o desenvolvimento humano, principalmente quando se encorajam a confiança mútua, a orientação positiva e o equilíbrio de poder nas relações. A utilização pelas redes sociais desses recursos minimiza a influência dos riscos existentes na rua. As instituições podem proporcionar uma rede de apoio, dando aos adolescentes a oportunidade de expressarem suas emoções. Essas atitudes possibilitam o fortalecimento das relações e o processo de enfrentamento da vida cotidiana, em consequência a construção de resiliência (Paludo, 2005).

O mundo afetivo familiar tem que continuar sendo a base de apoio. O adolescente pode ter culpa inconsciente por seu conflito com os pais, querendo distanciar-se dos mesmos, ainda que os ame. Frente a isso, os pais devem

responder com amor incondicional mesmo que nem sempre concordem com os filhos (Munist et al.,1998).

Situações semelhantes de conflito ocorrem com outros membros da comunidade. É muito importante para os adolescentes encontrarem outros adultos que sirvam de ponte entre o círculo familiar e, por exemplo, a escola, trabalho, esportes, esses se tornam orientadores e estabelecem vínculos afetivos (Munist et al.,1998).

O adolescente também traz consigo a dúvida em si mesmo, pois ainda não encontrou a própria identidade.

Se entendermos que os jovens são atores que vivem em palcos cujas platéias são diferentes, que possuem mais ou menos adereços para se apresentar e que têm mais ou menos censura ou apoio para suas apresentações, estaremos mais próximos de entender a complexidade da sociedade e da juventude. E assim, conhecendo e compreendendo esses diferentes contextos, será possível tentar criar alternativas nas quais esses jovens tenham um leque maior e melhor de opções para viver a sua juventude e realizar a transição para a idade adulta (Adorno, 2001, p.13).

É comum se ouvir falar de jovens desocupados ou não capacitados para determinada função, desqualificando-os, diminuindo sua autoestima e aumentando a desconfiança para possibilidades futuras. À medida que é resolvida sua situação escolar e de trabalho, se estabelece uma relação afetiva mais estável com a família, recuperando-se a confiança. Esta pode até aumentar, na proporção que ele vai superando as situações problemáticas, sobretudo se tiver o apoio de familiares, professores ou chefes. Para o adolescente, abandonar a escola significa fracasso. É muito importante para ele concluir o ensino médio (Munist et al.,1998).

Por tudo isso a capacitação profissional desses jovens, ajudando-os a obter uma primeira experiência profissional, é um trabalho básico e fundamental, que deve ser complementado com uma discussão que favoreça a construção da cidadania, isto é, uma discussão na qual o jovem possa expressar e identificar suas potencialidades, fortalecer sua autoestima e, por meio de estímulos ao conhecimento, à criatividade, ao

lazer, ir se afirmando e marcando seu espaço como interlocutor de sua identidade (Adorno, 2001, p.25).

Faz-se necessário o replanejamento do modelo de autoridade e de transmissão de conhecimento nas escolas, visto que os conflitos afetivos entre os jovens e os docentes têm aumentado.

É preciso, enfim, estabelecer uma relação mais democrática entre professor e aluno e uma pedagogia que promova o debate e a mudança, para a construção de um novo lugar para esses jovens em nossa sociedade (Adorno, 2001, p.68).

Para Freire (1996, p.30): “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos.” Havendo a necessidade de se confrontar a experiência socialmente construída com o conteúdo escolar ministrado. Segundo o autor, uma mudança é possível, desde que possamos intervir na realidade, e esta é uma tarefa geradora de novos saberes. “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (p.35). Ele nos chama a refletir sobre a possibilidade de deixarmos o domínio do determinismo e do imutável: “Não posso, por isso cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e ‘morno’, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim” (p.76).

Relata também a tensão presente entre a autoridade e a liberdade. Uma das tarefas pedagógicas dos educadores ou dos próprios pais é a participação do educando ou do filho no processo de tomada de decisão. A participação do educador deve ocorrer sobretudo na análise com o educando, das consequências desta decisão (Freire,1996).

Para Adorno (2001) uma abordagem pedagógica mais comprometida com os adolescentes é aquela que os coloca como interlocutores críticos, deixando-os falar dos fatos de seu cotidiano, pois possuir capacidade crítica ou de pensamento, pode ser entendido como autonomia, podendo usá-la para mudar o seu próprio destino.

As estratégias de aprendizagem por abstração na adolescência, de regras e valores de conduta social, são aprendidas por meio de discussões interpessoais, democráticas e menos diretivas (Costa, 2007).

Adorno (2001) aborda que mesmo que a dispersão seja muito grande nessa fase da vida, eles se concentram mais, quando a referência passa a ser seu cotidiano; mesmo com dificuldade para trabalhar em equipe, ao saírem para um passeio, se agrupam; e até conflitos ou rivalidades no local de moradia, quando em cursos de capacitações eles passam a trabalhar com outros grupos.

A partir de uma série de atitudes que devem ser tomadas pelos pais ou cuidadores, elencadas por Munist et al. (1998), pode-se propor a necessidade de:¹⁰

- Reforçar a proteção familiar e institucional;
- Reconhecer os esforços e conquistas individuais e coletivos;
- Estabelecer uma comunicação afetiva com os adolescentes;
- Criar coletivamente com a participação dos jovens regras e limites no âmbito familiar e no ambiente institucional;
- Pelo menos um adulto significativo e realmente presente no cotidiano da criança;
- Estimular a capacidade de controlar a raiva ou outros sentimentos negativos;
- Reforçar a capacidade de definir o problema e optar pela melhor solução;
- Oferecer preparação para enfrentar as dificuldades do ingresso no mercado de trabalho (Munist et al., 1998, pp.44-49).

Pinheiro (2004) relata o estudo de vários pesquisadores brasileiros sobre a institucionalização de crianças e a constatação de que a principal

¹⁰ (minha tradução)

característica desses estabelecimentos é o atendimento pautado na disciplina, cumprimento de normas e ausência de escuta dos internos nas suas reivindicações ou mesmo no tratamento massificado, em detrimento do respeito às individualidades.

Tavares (2002) preconiza a necessidade de se rever processos de ensino-aprendizagem.

Para Santana (2004) se faz necessária uma capacitação permanente dos funcionários, pois a constante rotatividade dos mesmos dificulta a continuidade do trabalho e prejudica a formação de vínculos. Outra questão apontada pela autora refere-se à escolha e ao processo de mudança dos coordenadores das instituições, visto que normalmente são indicados para assumir esse cargo. E com isso, cada mudança acarreta alterações significativas na identidade da instituição, pois cada dirigente a adequará de acordo com suas concepções de prática institucional.

Outra contribuição de Tavares (2002) é a concepção de organizações mais resilientes, flexíveis e de suas características, nas quais fossem respeitados os atributos da pessoa resiliente: maior flexibilidade, abertura, liberdade, autonomia, responsabilidade, tolerância e solidariedade.

Para Paludo (2005) essas crianças e adolescentes devem ser compreendidos sem preconceitos, respeitando suas diferenças e sua dinâmica, valorizando suas experiências, habilidades, afetos e valores.

Incentivar os debates de situações concretas de vida, realidades presentes na sociedade, fazem com que essas organizações tenham uma nova concepção de ensino-aprendizagem. Tanto as ciências biológicas, psicológicas e sociais quanto a filosofia terão um papel importante no reencontro do sujeito consigo mesmo e na sua relação com os outros. O desenvolvimento de estruturas mais resilientes deverá ter relações interpessoais mais justas, com base na confiança e no acolhimento (Tavares, 2002).

O estudo da resiliência requer uma visão dinâmica entre os fatores de risco e de proteção, necessitando de uma análise ecológica, isto é, a maneira que o indivíduo percebe e enfrenta as adversidades do seu meio, sua rotina, bem como a influência do contexto e do tempo presente. A inserção nesse cenário possibilita reconhecer a potencialidade dos seres humanos em superar as dificuldades (Paludo, 2005).

As instituições de atendimento às crianças e adolescentes em situação de rua, além do objetivo básico de suprir as necessidades, também devem promover cidadania (Santana, 2004).

Para Tavares (2002) o desenvolvimento da resiliência, mesmo nas pessoas com carências, passa pela ativação de suas capacidades de ser, de estar, de ter, de poder e de querer.

Outra questão abordada por Santana (2004), é que a instituição deve ser suficientemente interessante, atrativa e com atividades variadas, para que as crianças e adolescentes retornem, incluindo o espaço físico.

As organizações serão tanto mais resilientes, quanto mais e melhor imitam as pessoas, no sentido de ter maior elasticidade, flexibilidade, tolerância, naturalidade, vida, sentimento, emoção, disponibilidade comunicativa, capaz de resistir às situações difíceis, sem perder o equilíbrio (Tavares, 2002).

Santana (2004) ressalta que as instituições necessitam se adaptar ao cotidiano das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, devido as peculiaridades tanto da idade como por estarem na rua.

Instituições que acolhem e atendem crianças e adolescentes em situação de rua, inicialmente criadas para que não ficassem expostas à visão das pessoas, após a implementação do Estatuto da Criança e do adolescente-ECA (1990), tiveram que passar por adaptações, porém não sendo ainda suficientes para atender na íntegra este estatuto. Talvez a possibilidade de implantação das novas políticas possa contribuir para isso.

A sociedade deseja que estas crianças e adolescentes sejam retirados de locais públicos, para não dar visibilidade aos problemas sociais existentes. Às vezes as instituições que tomam a iniciativa de acolhimento, são taxadas de ineficientes justamente por não escondê-las (Santana, 2004).

1.5 Eventos agindo como fatores de risco

São muitos os fatores de risco, crônicos ou agudos, que podem afetar a capacidade de resiliência de crianças e adolescentes. Condições de pobreza, abandono, rupturas familiares, famílias “de alcoolistas”, maternidade na adolescência, doenças pessoais ou na família e perdas importantes (Blum, 1997; Pesce et al., 2004).

A vida na rua é considerada um fator de risco com consequências negativas para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, mas ao mesmo tempo a rua pode promover nesses indivíduos algumas habilidades. Assim, se considerarmos o risco como uma variável diretamente vinculada ao resultado provocado, pode-se afirmar que os resultados serão diferentes para o mesmo indivíduo, em momentos diferentes de seu desenvolvimento ou ainda, causar outro tipo de resposta nos demais. No entanto, para que o fator de risco tenha influência é preciso que o indivíduo esteja vulnerável (Paludo, 2005).

Eventos considerados como risco são obstáculos individuais ou ambientais que aumentariam a vulnerabilidade da criança para resultados negativos ao seu desenvolvimento (Blum, 1997; Pesce et al., 2004).

As investigações voltadas à infância e adolescência apontam para os adultos como agentes protetores quando mantêm vínculos que possibilitam o pleno desenvolvimento psicossocial dos mesmos. Os problemas decorrem da ausência ou da ruptura desses relacionamentos. (Costa, 2007).

As experiências negativas de vida são inevitáveis para qualquer indivíduo, porém, o que classificará subjetivamente como um evento estressante

ou não, será o tempo de exposição e o limite individual de enfrentamento (Blum, 1997; Pesce et al., 2004).

Frequentemente profissionais que atendem crianças e adolescentes se confrontam com situações em que os pais estão ausentes ou desmotivados, portanto ações que envolvam adultos e crianças na comunidade são distintas de um ambiente controlado, como da sala de atendimento (Costa, 2007).

Para Blum (1997) o conceito de risco manteve-se confuso nas duas últimas décadas, pois não era diferenciado o adolescente em “situação de risco” daquele que apresentava “comportamento de risco”.

Dentro de um quadro de risco e resiliência, os fatores de risco estão mais relacionados aos fatores que limitam a probabilidade de sucesso, enquanto se expor ao risco focaliza o comportamento propriamente dito. Para esse autor a estruturação da resiliência está intimamente ligada à prevenção. Sabendo-se quais os fatores que podem amortecer tais eventos negativos, poderão ser desenvolvidos programas que favoreçam a resiliência e minimizem o risco (Blum, 1997).

Algumas estratégias são centradas no indivíduo, como por exemplo, o treinamento de aptidões para a vida. Esse autor elenca outras quatro intervenções: “Redirecionamento do trauma sofrido; redirecionamento positivo da reação ao evento estressor; desenvolvimento da autoestima e através das relações pessoais possibilitar novos caminhos para superar os desafios; criar mecanismos que permitam ao indivíduo ter acesso a recursos” (Blum, 1997, p.3).

Para Munist et al. (1998), o uso tradicional do termo fator de risco estava relacionado essencialmente com a área médica, para descrever resultados negativos que levavam à mortalidade. Esses autores sugerem que as possibilidades de sofrer danos podem surgir para aqueles que concentram em si os fatores de risco, tornando-os indivíduos de alto risco. Outros indivíduos parecem buscar ou criar as situações de risco, pelos seus comportamentos.

O confronto com a adversidade numa situação contribui para a adversidade em outras áreas. Da mesma maneira que um fator protetor pode contribuir para outras habilidades, pois fatores de risco e de proteção tendem a ser cumulativos e extensivos (Costa, 2007).

Na pesquisa de Pesce et al., (2004) não se encontrou uma relação direta entre risco e resiliência e sim, como ocorre o processamento de uma experiência negativa, o qual seria um fator importante para a resiliência. Não significa excluir os fatores maléficos, mas incentivar a “sobreviver” a essa situação.

1.6 Fatores protetores

Os fatores ou mecanismos de proteção internos de um indivíduo ou que ele capta do meio em que está inserido, são elementos cruciais para se compreender a resiliência. É possível aprender formas de enfrentamento a partir da experiência bem-sucedida que outros vivenciaram e ultrapassaram (Pesce et al., 2004).

Na pesquisa dos autores acima, os fatores de proteção, ao contrário dos fatores de risco, tiveram associação com a resiliência, confirmando a relação dos fatores por eles abordados (autoestima, apoio social, gênero, relacionamento com outras pessoas) no processo individual de enfrentamento em situações adversas. Por outro lado, mesmo que os fatores de proteção tenham uma relação mais direta com a resiliência, não devem ser entendidos separadamente, mas em conjunto e também com o próprio risco (Castro, 2007).

Os fatores de proteção referem-se às influências que modificam e melhoram a resposta de um indivíduo frente a um perigo (Kotliarenco et al., 1997).

A construção de relacionamentos segundo Chauí (2004), nos faz procurar pessoas com os mesmos gostos, ideias, valores, costumes e um

distanciamento dos que são diferentes, em decorrência de normas e valores morais.

Essa fluidez, essa ausência de fronteira rígida entre o legal e o ilegal, permite a escolha (Athayde, 2005).

Somos, portanto, capazes tanto de interiorizar valores e normas existentes, como criar novos valores e normas (Chauí, 2004). Por isso, construir uma identidade é necessariamente um processo em que participa uma coletividade e que se dá no âmbito de uma cultura e no contexto de um determinado momento histórico (Athayde, 2005; Costa, 2007).

É por meio dessa autonomia moral que o adolescente assume a responsabilidade pelas decisões que envolvam seu projeto de vida (Costa, 2006).

A valorização de ações que envolvam a dimensão do cuidado, do tempo e do desejo, a partir do cotidiano, pode estimular a elaboração de projetos de vida, que fortalecem a identidade pessoal, com a possibilidade de reinventar o futuro (Costa, 2006).

Antoni e cols (2007) classificam em três categorias os indicadores de proteção: 1) *Rede de apoio social*, que consiste num conjunto de pessoas significativas que fazem parte de uma rede de relacionamentos, incluindo as comunidades religiosas que trazem conforto, fornecem valores morais e espirituais para lidar com o sofrimento vivenciado. 2) *Sentimentos de valorização*, que incrementam a autoestima. Aprendendo a valorizar a própria moradia, como um bem conquistado com dificuldade; os estudos e o trabalho. 3) *Desejo de mudança* está relacionado com as expectativas futuras de melhora de vida, em que o otimismo e a esperança auxiliam na realização de projetos. Esses dois sentimentos são mais presentes nas pessoas bem humoradas, solidárias e tranquilas.

As estratégias de proteção e promoção da qualidade de vida para a infância e adolescência integram diversos setores, desde políticas públicas até a interação interinstitucional e interpessoal, reconhecida como trabalho em rede.

Essa estratégia de trabalho permite a descentralização, possibilitando a agregação de propostas e respondendo melhor às necessidades, na garantia da atenção global, assim como na resolutividade dos problemas individuais e coletivos. Assim, ao falar em rede proteção, compreende-se a vinculação em torno de um evento, agindo e interagindo com possibilidades de melhorias (Costa, 2007).

Não se deve considerar a resiliência como uma capacidade estática, visto que ela pode variar através do tempo e das circunstâncias, sendo um resultado de equilíbrio entre fatores de risco, fatores de proteção e a personalidade do ser humano. É necessário insistir na natureza dinâmica da resiliência, até um adolescente mais resiliente pode se deprimir quando a pressão atinge níveis altos (Munist et al., 1998).

1.7 Vulnerabilidade

Para Chacra (2000) a vulnerabilidade, entendida como uma resultante da ação dos fatores de risco e dos fatores de resiliência, pode variar de acordo com as pessoas, famílias, culturas e também conforme as etapas da vida dessas pessoas.

Kotliarenco et al. (1997) definem que vulnerabilidade e mecanismo protetor, apesar de serem conceitos diferentes, situam-se em lados opostos de um mesmo processo. O essencial de ambos conceitos, é que somente ficam evidentes, quando combinados com algum fator de risco. Para esses autores, a vulnerabilidade pode ser entendida como um fenômeno perceptível, no qual um certo nível de estresse poderá levar a uma conduta não adaptativa. O conceito de vulnerabilidade refere-se a uma dimensão contínua do comportamento que se move desde uma adaptação com êxito a uma nem tanto.

Uma família costuma oferecer o mesmo domicílio a todos os seus membros, mas a afetividade e atenção seriam ofertadas igualmente a todos?

Cada etapa da vida, cada relação pessoal é única, deixando o indivíduo de alguma forma vulnerável.

Reguera (2005) cita que Heráclito de Éfeso já dizia há 2500 anos: “não é possível submergir duas vezes no mesmo rio (da vida) porque a água se renova constantemente” (p.28).

Há momentos na vida que fatores considerados de proteção passam a ser fatores de risco (Reguera, 2005).

Para Kotliarenco et al. (1997), observa-se uma maior vulnerabilidade no gênero masculino. E numa situação de separação familiar, os meninos têm mais probabilidades que as meninas de irem para instituições.

Essa cultura viril, onde o *ethos*¹¹ de masculinidade é forte, explica-se o gosto pela aventura e pelo risco (Adorno, 2001).

Segundo Reguera (2005) as crianças e os adolescentes vulneráveis são mais instáveis e as condições de suas vidas os levam à instantaneidade. Em contrapartida “um certo nível de bem-estar reduz enormemente a variabilidade, a intensidade e a pluralidade de experiências” (p.46).

A vulnerabilidade social está ligada as dificuldades de acesso a serviços sociais como saúde, escola e justiça (Adorno, 2001).

Kotliarenco et al. (1997) atribuem como outro fator de vulnerabilidade a morte prematura dos pais, em especial da mãe, principalmente se isso acarretar uma carência de cuidado afetivo na infância.

O leite materno, o olhar, as carícias e os cuidados são nutrientes que são absorvidos ao mesmo tempo e do mesmo modo. Os primeiros condicionamentos colaborarão para o desenvolvimento de qualidades sociais (Reguera, 2005).

Pais que tenham vivenciado uma história de privação, negligência e/ou abuso em sua própria infância, podem ter uma maior dificuldade de internalizar a

¹¹ *Ethos*: comportamento, modo de ser característico de um grupo.

paternidade ou a maternidade. Para Antoni e cols. (2007) o subsistema conjugal é vital para o crescimento dos filhos, pois é um modelo de como são estabelecidas as relações de intimidade, desde a expressão de afeto, de se relacionar com um parceiro e de lidar com conflitos de iguais, portanto se desde cedo a criança vivencia a violência conjugal, isso pode refletir sobre seus relacionamentos futuros, levando o mesmo modelo aprendido na infância.

Entretanto, em estudos recentes segundo Kotliarenco et al. (1997) essa repetição de padrão mostra uma frequência de 30% dos casos. Um número significativo de pais, mesmo com esse passado de abandono e/ou maus-tratos, consegue estabelecer vínculos positivos com seus filhos. Contribuem para essa inibição repetitiva do passado: um cônjuge apoiador; segurança financeira; experiências escolares positivas; afiliação religiosa; grau de escolaridade; sentido de eficácia (Kotliarenco et al., 1997, pp.34-35).

Para Athayde et al. (2005) a rejeição, o abandono, a indiferença geram a invisibilidade; relacionam a vulnerabilidade de crianças e adolescentes com a invisibilidade dos mesmos. Nas famílias pobres há menos recursos para conciliar as responsabilidades profissionais e a presença em casa, principalmente quando os filhos são pequenos. Também elas têm menos chances de contar com recursos terapêuticos ao constatar distúrbios de aprendizagem, provocados ou não por sofrimento psíquico.

Para Andrade (2009) pertencer a um grupo, ser visível e reconhecido são condições importantes para o sentimento de responsabilidade e inserção social.

Para Paludo (2005) ainda se percebe a criança e o adolescente de rua como marginal, delinquente, sem expectativas de vida, o que dificulta o desenvolvimento humano desta população. Essa imagem estereotipada desacredita a construção de políticas e intervenções. A criação inicial de instituições que acolhiam esta população era com a finalidade de não expô-los à visão da sociedade (Santana, 2004).

As instituições de atendimento às crianças e aos adolescentes em situação de rua devem ser promotoras de cidadania, por meio de um atendimento integral. Para se alcançar êxito nas ações preventivas deverão ser conhecidos os processos de exclusão que tanto essas crianças e adolescentes como seus familiares estão submetidos (Santana, 2004).

Para avaliar essas instituições de atendimento, Furtado (2001) propõe uma avaliação participativa, que agisse como um dispositivo de mudança, o que significa a incorporação e a participação dos grupos de interesse ouvidos e a possibilidade da inclusão dos resultados na reformulação da sua prática.

Para Oliveira (2005), essa avaliação além do conhecimento e do aprimoramento das práticas cotidianas, favorece a ressignificação pelos sujeitos, neste caso pela instituição, de suas próprias práticas, funcionando como um dispositivo educativo e possibilitando a construção de uma gestão institucional mais democrática.

2. OBJETIVOS



2.1 Objetivo geral

Identificar e analisar os processos que estão envolvidos na construção da resiliência, bem como esses processos acontecem e se constituem dentro desse espaço e, até que ponto essa instituição pode ter uma proposta transformadora e promotora de resiliência para crianças e adolescente em situação de vulnerabilidade social.

2.2 Objetivos específicos

- Conhecer o conjunto de práticas e ações que definem essa instituição no seu cotidiano, as expressões e desejos dos protagonistas, tanto das crianças e dos adolescentes como da equipe e dos gestores.
- Identificar os fatores de risco e vulnerabilidade aos quais essas crianças e adolescentes estão expostos.
- Identificar os fatores de proteção que podem resultar em ações modificadoras para essas crianças e adolescentes.
- Identificar os mecanismos envolvidos no processo de construção da resiliência no C.S.

3. MÉTODOS



3.1 Método escolhido

A pesquisa iniciou-se com um breve resgate histórico da infância abandonada e o estudo dos referenciais teóricos que fundamentaram a investigação, tais como: conceito sobre resiliência, fatores de risco, fatores de proteção e vulnerabilidade. Foram consultados diferentes campos do saber. O processo constou de leituras, fichamento e análise crítica dos textos. Todos os conceitos foram apresentados sempre buscando associá-los à realidade a ser investigada.

Esse trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, através do parecer 518/2007 em 06/09/07.

O caminho metodológico escolhido foi a pesquisa qualitativa, tipo estudo de caso, que permite um estudo aprofundado, explorando as situações reais e o contexto em que o objeto de estudo, no caso a instituição denominada C.S está inserida. Com o objetivo de desvendar as ações, tentando compreender as expressões, os desejos desses atores, assim como sua estrutura física, política e histórica, também foram utilizadas outras fontes de pesquisa como a documentação escrita (prontuários dos adolescentes, álbuns de fotografias, comunicados à imprensa, etc.) (Gil, 1999).

A pesquisa de campo foi feita por meio da observação participante, técnica que permite observar a organização da instituição, seu modo operante, condutas e comportamentos, além de fazer diagnósticos sobre as situações vivenciadas pela equipe multidisciplinar, pelos gestores e pelas crianças/adolescentes atendidos. Isto se faz pela inserção e participação do observador no cotidiano da instituição (Furtado, 2001; Osis, 2005).

A observação participante “coloca ao pesquisador o desafio de tornar-se tão parte de uma realidade que seja capaz de compreender a natureza do

grupo e das relações que marcam esse grupo e sua interação” (Osis, 2005, p.128).

O registro no diário de campo constou das anotações do que acontecia, o que se via, ouvia, com descrição do local, dia, horário, acontecimentos, atividades, conversas, impressões, ideias, reflexões e estratégias do próprio investigador. Deve-se tentar registrar as notas de campo no mesmo dia da observação (Estrela, 1994).

Juntamente com os dados obtidos pela observação participante, optou-se por usar a técnica de entrevistas com grupos focais. A estratégia de coleta de dados na pesquisa com entrevista focal é geralmente usada, segundo Minayo (2004), para focar questões pertinentes à pesquisa; complementar informações; desenvolver hipóteses para estudos posteriores.

Essa técnica permite a obtenção de dados a partir de discussões planejadas em que os participantes, num ambiente acolhedor, expressam seus valores, opiniões, percepções sobre um dado problema, experiência ou serviço (Basch, 1987; Westphal et al., 1996).

Para Minayo (2004): “O específico do grupo de discussão são as opiniões, relevâncias e valores dos entrevistados. Difere por isso da observação que focaliza mais o comportamento e as relações” (p.129).

Grupos focais consistem em um tipo especial de entrevistas em grupo, em que um moderador conduz a conversa enquanto um pequeno grupo de pessoas discute os tópicos que ele apresenta. Em geral, o grupo deve estar composto de seis a oito participantes, homogeneizados de acordo com algumas variáveis de interesse que dependem dos objetivos da pesquisa... (Osis, 2005, p.129)

A ideia do grupo focal é de agir como um facilitador na comunicação entre as pessoas, ajudando-as a clarear sua visão de uma maneira que não seria tão acessível na entrevista individual (Kitzinger, 2005).

3.2 Participantes do estudo

Os participantes deste estudo são crianças e adolescentes em situação de risco que frequentam o C.S; jovens que já frequentaram; estagiários, profissionais e gestores que atualmente integram a equipe.

3.3 Construção do instrumento de pesquisa

Para Westphal (1995), a amostragem usada para o grupo focal é tipicamente intencional, cabendo ao pesquisador estabelecer critérios para a seleção dos mesmos.

A escolha dos critérios teóricos de seleção da amostra se baseiam na concepção de que a posição que o indivíduo ocupa na estrutura social se associa a *construção social* que faz da realidade. Esta visão da realidade, socialmente construída, por sua vez, está intimamente relacionada à forma como os indivíduos se posicionam em relação às questões propostas (Westphal, 1995, p.8).

A composição do grupo tende à homogeneidade, a fim de valorizar as experiências, entretanto nada impede que os dados sejam obtidos de mais de um grupo com características diferentes, obtendo-se dessa maneira outros pontos de vista (Westphal et al., 1996; Kitzinger, 2005).

Essa pesquisa se constituiu de cinco tipos de grupos focais:

- Grupo de gestores das diferentes instâncias envolvidas no projeto;
- Grupo de trabalhadores envolvidos diretamente com as crianças e adolescentes;
- Grupo de estagiários;
- Grupo de crianças/adolescentes que frequentam regularmente;
- Grupo de adolescentes acima de 18 anos, que já frequentaram.

Foram convidados todos os gestores, profissionais e estagiários da instituição. Todas as crianças e adolescentes que frequentavam a instituição

foram convidadas previamente e aqueles que mostraram interesse de participar da pesquisa levaram o termo de consentimento para seus responsáveis. O grupo de egressos se constituiu a partir do convite feito a um jovem que o estendeu aos seus amigos.

O entrevistador antes de iniciar com as questões fez um resumo explicativo, adequando-o às particularidades de cada grupo, sobre os temas: fatores de risco, fatores protetores, vulnerabilidade e resiliência, para uma aproximação consensual sobre os conceitos que foram abordados.

O modelo básico se constituiu em usar roteiros com questões semiestruturadas ou abertas, em que o entrevistador encoraja os participantes da pesquisa a explorar os assuntos de interesse (Westphal, 1995; Kitzinger, 2005). As questões devem ser simples e gerais no início da sessão e gradativamente tornando-se mais específicas e envolventes.

3.3.1 Roteiro de discussão para o grupo de gestores

- a) Como a ideia desta instituição C.S foi concebida?
- b) Quais as motivações pessoais que os levaram a trabalhar com essas crianças e adolescentes?
- c) Quais os fatores protetores que essa instituição oferece? Há fatores de risco? Como se dá o vínculo criança-adolescente- C.S ? O que se faz para fortalecer esse vínculo?
- d) Após a explicação sobre resiliência, vulnerabilidade, fatores de risco e fatores de proteção, vocês acham que a instituição está preocupada com essas questões, ou falta aprofundar em algum desses temas?
- e) Como avaliação desta entrevista, o que vocês acham que ficou faltando falar, discutir ou aprofundar?

3.3.2 Caracterização dos participantes do grupo focal de gestores

Participantes: Total de 3 participantes (codificação de gestores= G)

Data da entrevista: 18/10/2007

G1=Secretária, com formação em Serviço Social.

G2= Diretora, com formação em Serviço Social.

G3= Coordenadora, com formação em Serviço Social.

3.3.3 Roteiro de discussão para o grupo de profissionais e estagiários

- a) Quais as motivações pessoais que os levaram a trabalhar com essas crianças e adolescentes?
- b) Quais os fatores protetores que esta instituição oferece? Há fatores de risco? Como se dá o vínculo criança-adolescente- C.S? O que se faz para fortalecer esse vínculo?
- c) Quais as dificuldades para a criação de vínculos e estratégias de promoção de resiliência?
- d) Após a explicação sobre resiliência, vulnerabilidade, fatores de risco e fatores de proteção, vocês acham que a instituição está preocupada com essas questões, ou falta aprofundar algum desses temas?
- e) Como avaliação desta entrevista, o que vocês acham que ficou faltando falar, discutir ou aprofundar?

3.3.4 Caracterização dos participantes do grupo focal de profissionais e estagiários

Profissionais participantes: Total de 4 (codificação dos profissionais= P)

Data da entrevista: 14/11/2007

P1= Auxiliar.

P2= Auxiliar.

P3= Professor de Educação Física.

P4= Psicóloga.

Estagiários participantes: Total de 6 (codificação para estagiários= E)

E1 = Estagiária de Ed. Física, 23 anos.

E2 = Monitor de artes cênicas, 18 anos.

E3 = Estagiária de Serviço Social, 21 anos.

E4 = Estagiária de Psicologia, 21 anos.

E5 = Estagiário de Pedagogia, 41 anos.

E6 = Monitora de artesanato, 45 anos.

3.3.5 Roteiro de discussão com crianças e adolescentes que frequentam o C.S:

- a) Quais as atividades que vocês faziam antes de frequentar o C.S?
Como vocês vieram pela primeira vez aqui? Por que vocês continuam frequentando?
- b) Quais são seus sentimentos em relação a este local? Há formação de vínculos afetivos (amizade, confiança, companheirismo, admiração, etc.)? Com quem vocês mantêm esses vínculos? Quais as dificuldades?
- c) Após a explicação sobre resiliência, vulnerabilidade, fatores de risco e fatores de proteção, vocês acham que a instituição está

preocupada com essas questões, ou falta aprofundar em algum desses temas?

- d) O que vocês gostariam de modificar aqui e em suas vidas?
- e) Como avaliação desta entrevista, o que vocês acham que ficou faltando falar, discutir ou aprofundar?

3.3.6 Caracterização dos participantes do grupo focal de crianças e adolescentes que frequentam

Participantes: Total de 10 (codificação A=Adolescentes atuais)

Data da entrevista: 12/12/2007

A1=7anos	A6= 13 anos
A2=10anos	A7= 14 anos
A3=12anos	A8= 14 anos
A4=12anos	A9= 16 anos
A5=13anos	A10=18 anos

3.3.7 Roteiro de discussão com jovens egressos

- a) Quais as atividades que vocês exercem atualmente? Por que pararam de frequentar o C.S?
- b) Quais os sentimentos em relação a este local? Houve formação de vínculos afetivos? Com quem? Houve dificuldades de relacionamentos?
- c) O C.S teve alguma importância em sua vida? Após a explicação sobre resiliência, vulnerabilidade, fatores de risco e fatores de proteção, vocês acham que a instituição está preocupada com essas questões, ou falta aprofundar algum desses temas?
- d) O que vocês gostariam de modificar aqui e em suas vidas?

e) Como avaliação desta entrevista, o que vocês acham que ficou faltando falar, discutir ou aprofundar?

3.3.8 Caracterização dos participantes do grupo focal de jovens egressos

Participantes: Total de 5 (codificação de jovens egressos do C. Sol=JE)

Data da entrevista: 10/06/2008

JE1= 24anos

JE2= 25anos

JE3= 19anos

JE4= 18anos

J.E5= 16anos

De uma maneira mais resumida, podemos identificar os participantes dos grupos focais no Quadro 1:

Quadro 1 - Grupos focais de interesse, número de participantes e sua identificação simbólica

Grupo de gestores das diferentes instâncias envolvidas no projeto (todas do Serviço Social)	3 participantes	G1, G2, G3
Grupo de trabalhadores envolvidos diretamente com as crianças e adolescentes (de Psicologia, Ed. Física e de Auxiliares de limpeza)	4 participantes	P1, P2, P3 e P4
Grupo de estagiários (Psicologia, Pedagogia, Ed. Física, Serviço Social e monitores de artesanato e artes cênicas)	6 participantes	E1, E2, E3, E4, E5 e E6
Grupo de crianças/adolescentes que frequentam regularmente (idade entre 7 e 18 anos)	10 participantes	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10
Grupo de jovens egressos (idade entre 16 e 25 anos)	5 participantes	JE1, JE2, JE3, JE4 e JE5

3.4 Entrevistas com os grupos focais

Cabe ao entrevistador comunicar aos participantes o objetivo da pesquisa, porém sem revelar suas próprias hipóteses (Basch, 1987).

O entrevistador deve manter o foco da discussão e estimular as pessoas a falar umas com as outras, usando mesmo as discordâncias para estimular as diferentes opiniões e a falarem por que pensam desta maneira (Westphal et al., 1996; Kitzinger, 2005).

Em vez de pressupor que as sessões inevitavelmente refletem as interações cotidianas (embora às vezes o façam), o grupo deve ser utilizado para estimular as pessoas a se engajar umas com as outras, a formular suas ideias e a expressar estruturas cognitivas que não tenham sido previamente articuladas (Kitzinger, 2005, p.35).

A proposta desses encontros é de estimular discussões e reflexões sobre os temas fundamentais da pesquisa: resiliência, fatores de risco, fatores de proteção e vulnerabilidade tanto em nível individual como organizacional da instituição.

A técnica de *grupo focal* permite a identificação e o levantamento de opiniões que refletem o grupo em um tempo relativamente curto, otimizado pela reunião de muitos participantes e pelo confronto de ideias que se estabelece, assim como pela concordância em torno de uma mesma opinião, o que permite conhecer o que o grupo pensa. Em alguns poucos encontros, é possível conhecer percepções, expectativas, representações sociais e conceitos vigorantes no grupo (Hassen, 2002, p.3).

3.4.1 Coleta de dados

Nas entrevistas com grupos focais, o papel de quem entrevista é agir como um moderador. A autora da presente pesquisa procurou seguir todas as orientações encontradas na literatura. A descrição do papel do moderador, seguindo as orientações de Westphal (1995), foi planejada nas seguintes etapas:

A. Criar um ambiente acolhedor entre os participantes:

- Apresentando-se na entrada.
- Explicando os objetivos da pesquisa.
- Solicitar a permissão para gravar as reuniões, explicando a importância desse procedimento para o êxito da pesquisa, e garantir o anonimato apesar disto. A pesquisadora também optou pelo uso de dois gravadores, em locais diferentes da mesa. Pensando-se na possibilidade de um deles não funcionar adequadamente.
- Fazer um aquecimento prévio. Para esta pesquisa optou-se pelo resumo dos temas a serem apresentados, para um consenso entre os participantes.

B. Apresentação das regras aos participantes:

- Falar um de cada vez, claramente.
- Todas as opiniões são importantes, não devendo desta maneira haver receio de defendê-las.

C. Introduzir as questões para problematizar a discussão:

- O entrevistador deve ter o roteiro de perguntas memorizado.
- Deve manter a discussão focalizada no assunto, controlando desvios, resumindo e devolvendo para o grupo as ideias básicas resultantes da discussão. Esse procedimento é importante para esclarecer e estimular uma elaboração mais aprofundada das ideias.
- Administrar conflitos, procurando entender porque estão ocorrendo.
- Saber estimular os mais tímidos, uma vez que a intenção é incluir um maior número de pessoas na discussão.

- Controlar seus próprios julgamentos e opiniões, para que cada um possa contribuir com o que realmente pensa. Evitar dominar a reunião.
 - Controlar o tempo em função dos tópicos. Saber identificar sinais de cansaço e impaciência.
- D.** Finalizar a reunião fazendo uma síntese das conclusões, colocando-as novamente à prova. Agradecer a colaboração.

Essas entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Esses registros, juntamente com as anotações que a moderadora fez durante essas reuniões, sobre o comportamento dos participantes, os pontos altos, as discordâncias e as conclusões, forneceram um conjunto de informações que foram analisadas e interpretadas no contexto da literatura sobre cada tema abordado. Sempre mantendo em sigilo a identidade dos entrevistados e enfatizando isto aos participantes.

3.4.2 Análise dos dados

Segundo Basch (1987), a análise dos dados pode ser abordada de diversas maneiras, dependendo do tempo da pesquisa, do propósito e da orientação da mesma. Uma forma de conduzir seria uma transcrição completa e precisa das gravações, que pode levar até cinco horas para cada hora de discussão.

As transcrições foram relidas com o gravador ligado, procurando associar as anotações apontadas durante as reuniões com outros elementos verificados nas gravações, tais como risos, entonações de voz, discussões paralelas. Após esse processo a pesquisadora procurou anotar uma lista de ideias, palavras, frases que expressassem sentimentos, no intuito de formular categorias de interesses.

À medida que os dados foram coletados, formou-se um elenco de questões a serem investigadas. Cada conjunto de dados pode ser codificado de acordo com os processos que foram aparecendo. Sendo os valores sociais e as maneiras de dar sentido ao mundo que influenciaram os processos, atividades, acontecimentos e perspectivas que deveriam ser codificados. Em seguida, ordenou-se entre si os temas do elenco, tentando construir uma totalidade para poder responder às questões primordiais do projeto. Assim, temas oriundos do projeto de pesquisa e das entrevistas focais compõem, quando ordenados, um eixo que organiza uma narrativa, construindo o trabalho final (Basch, 1987; Minayo, 2004).

Por meio da observação participante e das entrevistas com os grupos focais de interesse, foi possível uma avaliação participativa, que ocorre quando um ou mais grupos de interesse são envolvidos diretamente no planejamento, condução, análise dos resultados e subsidiem ferramentas que colaborem na construção de relações institucionais (Furtado, 2001).

Em resumo, esse tipo de avaliação permite desvendar a qualidade dos programas por meio da intersubjetividade dos participantes. E como trata-se de uma avaliação qualitativa, a busca do sentido se faz pela vivência desses diferentes atores e do próprio pesquisador com a instituição pesquisada, permitindo compreensões, interpretações e intervenções compartilhadas (Uchimura, 2002).

3.5 Vantagens e dificuldades com a utilização de grupos focais

3.5.1 Vantagens

É um método econômico, o próprio grupo estimula os demais participantes a dar opiniões, a trocar ideias; fazendo com que respondessem de uma forma totalmente diferente, do que fariam se tivessem sido entrevistas individuais (Westphal, 1995).

Nesta pesquisa verificou-se essa interação no grupo focal de crianças e adolescentes que frequentam o C.S, e também no grupo de jovens egressos, em que os próprios participantes estimulavam os mais quietos.

Muitas vezes, os comentários de alguns encorajavam os outros a manifestarem suas opiniões. Isto ocorreu no grupo focal de estagiários e no grupo focal de profissionais ligados à instituição. Às vezes uma crítica ou observação de um dos participantes dava mais segurança para que os demais se expressassem.

Para Kitzinger (2005, p.35):

- Não discrimina pessoas que não podem ler ou escrever.
- Pode estimular a participação daqueles que estão relutantes em ser entrevistados individualmente (assim como aqueles intimidados pela formalidade e pelo isolamento de uma entrevista individual).
- Pode estimular contribuições de pessoas que acreditam que não têm nada a dizer ou que são consideradas 'pacientes não-responsivos,' (mas que se engajam na discussão gerada por outros membros do grupo).

A exploração de interações em discussões de grupos focais pode ser o método mais adequado para pesquisar tipos particulares de questões, estudo de atitudes e experiências; examinar como o conhecimento, as ideias se desenvolvem, operam e são expressas num determinado contexto cultural, bem como a construção das opiniões (Kitzinger, 2005).

3.5.2. Dificuldades

Os grupos focais não são uma opção fácil. Os dados, subjetivos por natureza, podem ser densos e complexos (Westphal, 1996; Kitzinger, 2005).

3.5.2.1 Reunir o grupo

No grupo focal com gestores, a entrevista foi adiada em cima da hora, devido compromissos dentro da Promoção Social. Na segunda data escolhida pelos mesmos, todos chegaram atrasados. Eles optaram por não fazer dentro da

instituição e sim na Secretaria, sendo que houve algumas interrupções antes da gravação, por conta de problemas locais a serem resolvidos.

Com o grupo de adolescentes que frequentaram a instituição. O primeiro grupo escolhido tinha sido convidado com duas semanas de antecedência. Primeiramente a entrevista foi marcada para o dia 07/06/2008 (Sábado) às 11:00hs no C.S. Este local é emprestado aos sábados para outras atividades. Foi o dia escolhido, pois os entrevistados trabalham em diferentes horários durante a semana. Alguns confirmaram, outros disseram que fariam o possível para comparecer e que também estenderiam o convite a outros colegas, mas ninguém compareceu. A estagiária da Promoção Social responsável pelo local sugeriu falar com outro jovem que havia frequentado, que foi um adolescente de lá e também trabalhou como estagiário. Entrei em contato no mesmo dia e ele disse que passaria o convite para os outros. Pedi para eu retornar a ligação na segunda dia 09/06, para confirmação do dia e local. Nesse dia ficou combinado o encontro no Centro Comunitário da Liberdade, às 18hs. Diferente da primeira tentativa, nesse dia foram todos pontuais.

Essa técnica com grupo focal exige que os participantes delimitem um tempo para comparecer às reuniões (Westphal, 1996).

No início da formação dos grupos focais pensou-se também em fazer um grupo com os pais dessas crianças e adolescentes. As equipes de gestores e de profissionais avisaram da dificuldade de reunir os mesmos, e que em várias situações eles optaram por visitas ao domicílio. Mesmo assim foi feito o convite pela coordenação, mas alguns dos adolescentes entrevistados já haviam sido encaminhados aos bairros, ou mudado de endereço. Outros pais não puderam comparecer devido ao horário de trabalho, e neste caso, ao contrário do grupo de jovens egressos citados acima, não foi possível a reunião em um Centro Comunitário comum a todos, visto que vinham de várias regiões. Enfim, não foi possível a formação desse grupo focal.

3.5.2.2 Controle sobre o grupo

O moderador tem que estar sempre atento para manter a discussão focalizada (Westphal, 1996). Isto foi mais difícil na entrevista com as crianças e adolescentes que frequentam o C.S, devido a dispersão própria da idade. Alguns não permaneciam sentados, havendo provocações paralelas e o tempo foi outro elemento que a pesquisadora teve que controlar para mantê-los interessados e não cansá-los demais. A entrevista durou 50 minutos e todos ficaram até o final.

3.5.2.3 Uso de gravador

A entrevista com o grupo focal dos profissionais transcorreu tranquilamente, porém ao ser desligado o gravador, as críticas surgiram mais naturalmente, uma vez que eram direcionadas à equipe de gestores. Não se observou intimidação com o uso do gravador em qualquer outra entrevista.

4. APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO



Durante as entrevistas com o grupo focal de crianças e adolescentes que frequentam o C.S e com o grupo de jovens egressos, houve a intenção de se perguntar inicialmente o que eles faziam antes de frequentar a instituição, para saber como era o seu cotidiano e se existiam fatores de risco e vulnerabilidade, o que pode ser observado nas falas abaixo:

JE1: Ah, eu olhava carro, pedia e outras coisas, né? Mundão louco da vida, antes de conhecer o C.S. Fui encaminhado para o C.S pelo M (refere-se a um amigo), o M que... Quando o C.S abriu tinha 3 meses... depois de 3 meses eu fui aparecer... sou remanescente do C.S... das antigas...O M que me convidou pra tá indo lá, porque eu estava olhando carro no cemitério então...ia lá. Fora isso, dava uma roubada de... dava uns roubos nos mercado aí, porque...furto... vamos falar assim. Na época... era meio cruel comigo, entendeu?

JE3: Eu, meio período eu ficava na escola antes de eu conhecer o C.S... Saía da escola ia para o centro olhar carros. Sempre tive meu pai e minha mãe, mas dava meus pulos por fora para ajudar eles dentro de casa. Depois que eu conheci o C.S também saía da escola e ia direto pra lá. Tinham várias atividades boas lá, como...na minha época teve o judô, teve antes, um pouco antes, teve capoeira, tinha apoio escolar. Aí nós ficava o dia inteiro, e esse tempo que a gente ficava lá...se eu não tivesse conhecido o C.S, eu acho que hoje eu estaria no mundão do crime aí.

A10: Eu? Ah, eu, antes das donas... começar fazer o C.S. As donas pegaram... viram nós trabalhando na rua... antes de começar o C.S, eu ia trabalhar lá no horto olhando carro... aí passou a dona assim olhando... viram nós trabalhando e mandaram a gente conhecer o C.S, que era legal! Essa abordagem é feita pelas educadoras sociais que vão até esses locais, tais como feiras, parques, sinaleiros, etc.

A9: Eu ia no centro. Eu ficava na minha casa, né? Só que aí a dona chamou a A10 e o meu irmão pra vir para cá, né? Aí não deu pro meu irmão vir, aí a minha mãe veio e arrumou a vaga pra mim.

A8: Ah, eu... eu ajudava a minha avó catar papelão, mas agora não.

A7: Bom, eu trabalhava e aí a dona... os estagiários daqui foram lá em casa, né, falar com meu pai. Perguntar se a gente queria frequentar o CS, falou que era legal! Que era um... que era como uma segunda escola pra gente, né? Pra gente aprender um pouco mais, e aí veio o meu interesse, né? Porque aí os meus irmãos... começou a fazer, falou que era legal, tudo. Começou a gostar do C.S e perguntou se eu queria vir. Aí eu fiz... aí o meu pai já tinha feito minha matrícula, mas como eu trabalhava,

eu...não dava tempo de eu vir. E aí depois eu parei de trabalhar pra frequentar o C.S.

A5: Eu antes de vir pra cá o que eu fazia? Nada dona, nada. Eu não fazia nada dona, eu ficava em casa. Aí depois ia pra escola.

A10: E você A1? Onde você ficava?

A9: Aí né A1, vai falar na rua? (risos). Na rua também!

A7: Responde menina!

A1: Eu ficava em casa...

A9: ...na rua também brincando com seus amigos.

A1: Hum, hum.

A3: ...mais na rua do que em casa!

A1: ia pra escola e voltava pra casa.

A10: Você fazia serviço?

A7: E você? (ela pergunta a A6)

A6: Eu, eu não fazia nada. Quem me mandou aqui foi a C mesmo, aí o padrasto me trouxe, eu não sabia... agora estou gostando. Só isso!

A5: Você A2.

A2: Dormindo!

A6: dormindo?

A9: Pode falar, não precisa ter vergonha!

A4: não precisa ter vergonha, precisa ser que nem a A5, direta.

A2: Eu ficava dormindo em casa, só!

Comumente nessas falas, percebe-se a preocupação com a própria sobrevivência e também a dos familiares. A colaboração vem por meio de pequenos trabalhos ou até mesmo do furto. São crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade que, ao serem abordados pelas educadoras de rua, demonstram sinais de interesse pela proteção e acolhimento de um local.

Em outras falas, como das crianças que ficavam dormindo, esse convite traz a possibilidade de preenchimento do vazio existente, ocupação do tempo e novas possibilidades e aprendizado.

4.1 Fatores de risco

Eventos considerados como risco são obstáculos individuais ou ambientais que aumentariam a vulnerabilidade da criança para resultados negativos no seu desenvolvimento (Blum, 1997; Pesce et al., 2004).

O grupo focal de gestores identificou como fator de risco a própria família de origem dessas crianças:

G3: Um menino que a gente tava acompanhando, acho que eu já falei pra você G2, de dez anos. Não vinha no C.S de jeito nenhum! Uma história terrível! De ...não é bem incesto, assim...o pai amigou com uma mulher, ficou com a mulher e com a filha. E todo mundo olhando, e a filha engravidou do marido...uma confusão! E estas crianças na rua. A gente não conseguia chegar neles de jeito nenhum! Das educadoras...reuniões sem fim...escola, nada! Nós não conseguimos nada, nada! Uma coisa muito frustrante!

As investigações voltadas à infância e adolescência apontam para os adultos como agentes protetores contra os agravos à saúde e ao desenvolvimento dos mesmos, portanto os problemas são decorrentes da fragilidade, ausência e até mesmo da ruptura de relacionamentos com adultos significativos (Costa, 2007).

G3: E ano passado, sem querer mais...os dois apareceram, os dois menininhos, né? Agora já estão bem grandinhos. E aí foi legal! Aí, mesmo com tudo isso...lógico, visitando, fazendo contato com o pai, né? O pai tem um emprego, emprego mais ou menos, tal! Engolimos o pai...conversamos...Aí a mãe, né, causadora de tantos problemas...moradora do Jardim dos Lírios, que tanto que fez que levou um. Tirou do pai e levou pra morar com ela. Este pai com este histórico...nós achamos... quem sabe é até melhor pra esta mãe? Mas, a mãe envolvida com tráfico...o menino também entrou pro tráfico.

O impacto da educação para o bom desenvolvimento psicossocial pode ser comprometido se os adultos ao redor não adotam comportamentos alvo (Costa, 2007).

G3: Aí lá nos Lírios (refere-se à segunda unidade do C.S que funciona nesse bairro), ele quis...por isso que tem que ser brava, tem hora, né?

Porque senão...ele quis ir lá vender drogas pras nossas crianças dos Lírios! Aí foi um terror lá na frente, tal...As meninas assustaram, justo aquele dia eu não tava. Aí eu falei: '-Não fica mais ninguém lá na frente. Todo mundo lá em cima: '-Tranca a porta pra ninguém entrar.' Pedi pra guarda dar uma passadinha na hora do intervalo, porque as crianças descem pra tomar lanche, tal! E aí ele passou droga pra criança de oito anos! [...] infelizmente quando ele vai lá, às vezes drogado...parado assim...daí a gente a., nem sei se acolhe ou recolhe...dá almoço, espera ele melhorar um pouquinho e pede pra ir embora, né? Não deixar assim quebrar todo o vínculo.

Frequentemente profissionais de serviço social, educadores, professores confrontam-se com situações em que os pais estão desmotivados ou ausentes. Para esses profissionais o estabelecimento do vínculo afetivo se realizará dentro de um contexto diversificado, que compreende o meio da criança e do adolescente, suas famílias, escolas e comunidades (Costa, 2007).

Os grupos focais de profissionais e estagiários caracterizam como fatores de risco a rua, o abandono e o próprio meio em que vivem. Quando essas crianças e adolescentes vêm para o C.S trazem para dentro da instituição esses elementos:

*P4: Tem pelas próprias relações, né? Em função das crianças que se recebe. Quem é que está aí? Quem é que a instituição está recebendo? São crianças que vêm da rua...que vêm do abandono. São crianças que entram aqui e que não tem nenhuma vigilância, nenhum sistema de segurança. Se essa criança traz droga? E se trouxer...vai dividir, vai passar, né? Essa criança traz alguma outra arma? Pode até trazer...até descobrir, né? Porque não existe esta rigidez. A própria...Um dos objetivos centrais do...do projeto é receber, é acolher **INDISCRIMINADAMENTE** (ênfase na voz). Então ah, eu acho que o risco aqui é não só pras crianças como para os profissionais. Os profissionais vivem em constantes situações de risco também! Por que, como é que está esta criança hoje? Têm crianças que entram aqui...que nós já tivemos várias experiências, numa situação de abstinência de drogas. E isso é uma situação **CLARA** de risco! (ênfase no tom de voz). É uma situação de ameaça, tá? Então existem sim fatores de risco, porque trabalha-se com uma população que vive sob riscos.*

E2: [...] Às vezes a pessoa pode estar, sei lá, meio transtornada e acontecer alguma coisa que possa... só que você nunca sabe quando a pessoa vai ficar agressiva, né?

E6: Aconteceu um caso de um aluno com uma faca aqui dentro. Quer dizer, a gente ficou sabendo depois e se de repente eu chamo a atenção de uma criança...você não sabe, de repente você leva uma facada pelas costas. Você não sabe...ainda mais essa criança...parece que tem um problema psicológico. Quer dizer é uma criança que de repente está com uma faca, você chama a atenção normalmente...e você não sabe por que ele está com essa faca. Se ele está com raiva do mundo ou se é de você! Sem uma razão específica você chama a atenção...você vira as costas...e um dia você leva uma facada. Então são coisas assim, entendeu? Ou na rua, né? De tacar pedra. Então de repente você chama a atenção e depois eles encontram você na rua. Então é fator de risco que a gente de repente... tem que tomar cuidado com o que fala com eles, porque lá fora eles vão te ver como a pessoa que chamou a atenção. Eles não vão ver aquele lado que foi pro bem!

E5: Não tem uma alternativa pra que não exista risco. Como em outras profissões, em outros tipos de trabalho que também têm seus riscos. Aqui a gente vem sabendo que existe possibilidade de que venha acontecer alguma coisa. Eu, no decorrer desse ano, achei que os riscos foram muito pequenos. É que num período, alguns anos atrás, os riscos eram maiores...até porque o número de atendidos também eram maiores.

E6: No geral a gente não trabalha com medo das crianças...não é isso. Ah, eu não vou lá com medo de tomar uma facada. Não é isso!

E3: [...] Eu, eu discordo um pouco de vocês, porque é uma coisa particular minha. Eu não consigo enxergar...ter medo deles, eu acho que eu tenho uma relação tão sincera com eles, que não...não tem porque chegar ao ponto deles me agredirem. De fato às vezes tentam, mas não vão ter a coragem de vir a ponto...A gente está aqui no C.S como pessoas que estão do lado deles, então não tem porque ser agressivo com quem está do seu lado. [...] então assim...eu olho sempre...ele não está me agredindo porque é vontade dele, ele tem um histórico, o pai dele bate na mãe, é o ambiente onde ele vive...pra ele é normal bater, né? Ele está nesta instituição justamente pra aprender coisas contrárias a isso. Então a gente tem que fazer.

A ação de Saúde Pública com adultos e crianças na comunidade é distinta de um ambiente controlado, da sala de atendimento, que permite ao

profissional avaliar o vínculo desenvolvido com a criança ou com o adolescente, para ajudá-los a ter consciência dos comportamentos necessários à saúde (Costa, 2007).

A fala de E3 já demonstra a interação do participante com os adolescentes, sugerindo uma reflexão mais centrada na proteção do que no próprio risco.

Para que o fator de risco tenha influência é preciso que o indivíduo esteja vulnerável (Paludo, 2005).

4.2 Vulnerabilidade

O conceito de vulnerabilidade refere-se a uma dimensão contínua do comportamento que se move desde uma adaptação com êxito a uma nem tanto (Kotliarenco et al., 1997).

Para esses autores, observa-se maior vulnerabilidade no gênero masculino, devido a sua própria vivência em meio a atividades de risco:

JE1: Porque nós saíamos daqui, às vezes, muitos fazendo muita burrada, como... pegando poncã, pulando ca...apertando a campainha, essas coisas de... Adolescente, mas para o pessoal da época, era crime, sabe? Saiu até no jornal que o menino era marginal de primeira...

JE3: Inclusive uma vez nós até apanhou na rua da Risoleta (escola) dos policiais... porque...saiu até no jornal... a gente tava descendo, só porque a gente tava...estilo de roupa da gente, a gente descendo ali...eles parou a gente, todo mundo com a mão na parede, espancou todo mundo. O irmão do JE2 aí chegou até cuspiendo sangue lá no C.S.

JE2: Nesse episódio aí eu não estava.

JE1: Eu tava, mas assim...já tinha descido mais a frente, a minha sorte, senão ia apanhar também!

JE3: igual eu apanhei, que nem...

JE1: ...mas pegaram (risos) de jeito! (risos)

JE3: Aí saiu no jornal, lembra saiu no jornal, que estávamos armados com faca, facão, estilete, até soco inglês colocaram.

JE1: Umas coisas nada a ver. [...] Ainda os policiais foram lá (C.S), via a nossa cara, viu a cara de todo mundo e ficou por isso. E o medo deles pegar depois! Apesar de que eles fizeram isso um monte de vez, depois.

Pelo abuso de poder, falsas provas e o próprio constrangimento da abordagem, eles identificam o preconceito social na própria atitude da polícia. Ela que deveria ser um fator de proteção, nesse caso não se caracteriza como tal. Em texto da UNICEF online¹², esta é uma discussão importante, porque embora tenhamos uma Constituição democrática, ainda há resquícios de práticas autoritárias da época da ditadura militar. Tais práticas afetam diretamente os grupos mais vulneráveis da sociedade, entre eles, as crianças e adolescentes. Por não promover integralmente essa proteção, acabam-se mantendo a exclusão e marginalização dessa população.

Os meninos tendem a condutas mais agressivas do que as meninas, por sua vez, os castigos lhes são mais severos (Kotliarenco et al., 1997).

Essa cultura viril, onde a masculinidade é medida pela força, pela competição, explica a sedução que o porte de arma exerce no gênero masculino, dando a eles sensação de aventura, autocontrole, adrenalina e gosto pelo risco. Fala-se que o adolescente foi influenciado pelas “más companhias”, transferindo ao outro a responsabilidade do desencaminhamento (Adorno, 2001).

A4: [...] minha história é mais ou menos assim... Eu ficava em casa, eu fui expulso lá da casa onde ia, aí eu fui expulso...aí ficava só em casa assistindo...deitado assim, tá ligado?... aí minha mãe me colocou no Centro Comunitário, aí eu fiz uns 2 dias...aí meu irmão entrou aqui, e eu sou muito apegado ao meu irmão, e aí comecei vir pra cá, entendeu? Aí estou aqui desde o ano passado, aí esse ano, aí no ano que vem, até eu morrer (risos). Eu vou morrer com 16 anos.

Identificam-se nessa fala a falta de esperança no futuro e a impossibilidade de idealização e construção de projetos de vida.

¹² http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_06.pdf

Segundo Reguera (2005) as crianças e os adolescentes vulneráveis são mais instáveis e suas vivências mais variadas, porque as condições de emergência de suas vidas as obrigam à instantaneidade, ao aqui e agora.

A4: Cada minuto meu é importante nesta vida.[...] Eu gosto de vir aqui, mano! Não sei por que, mas gosto! Melhor que ficar em casa enchendo o saco do pai e da mãe (risos)

A vulnerabilidade social está ligada a uma maior exposição de um grupo ou de um indivíduo aos problemas enfrentados na sociedade, às dificuldades de acesso a serviços sociais como saúde, escola e justiça. Neste caso, um grupo torna-se vulnerável quando uma situação o afasta dos seus vínculos sociais como o trabalho, o estudo, a família ou seu círculo de relações. Pensar em vulnerabilidade implica pensar em ações positivas, políticas públicas que contribuam para a promoção e proteção dos grupos desfavorecidos, diminuindo as desigualdades sociais. O contraponto dessa realidade é o processo educacional, ampliando-se dessa maneira o acesso aos serviços e mercado de trabalho (Adorno, 2001).

Kotliarenco et al. (1997) atribuem como outro fator de vulnerabilidade a morte prematura dos pais, em especial da mãe. Um vínculo inseguro leva a uma maior tendência a si dar por vencido frente a uma adversidade ou ter dificuldades de relacionamentos, como resultado de um processo defensivo mental. Por outro lado, segundo os mesmos autores, estudos demonstram que os tipos de vínculos seguros estabelecidos nos primeiros dois anos de vida, diminuem a vulnerabilidade, e agem como fatores mediadores nos comportamentos resilientes.

O que aconteceria se uma criança recebesse maus-tratos? De acordo com Reguera (2005), os primeiros condicionamentos irão impregná-la de qualidades sociais vinculadoras à própria espécie. Neste caso, sentirá a desconfiança em relação aos outros e o abandono.

A possibilidade de se criar um local, onde sejam estabelecidas novas relações de afetividade e vínculo, diminuindo dessa maneira os sentimentos de

desconfiança e abandono trazidos por essas crianças, poderá proporcionar uma atitude transformadora e promotora de resiliência.

4.2.1 A concepção do C.S com a finalidade de receber as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Athayde et al. (2005) relacionam a vulnerabilidade de crianças e adolescentes com a invisibilidade dos mesmos:

G1: [...] e normalmente o que acontece é que na época...ah... o comércio ele é mais forte no Natal, ah...Páscoa...aparecem estas crianças numa forma mais forte, né? Um número maior de crianças, isso sim, até hoje isto acontece. A impressão é de que estas crianças incomodam. Ah, você vê estas crianças circulando, a população se incomoda, ela não sabe... ah, como ajudar...mas incomoda muito! Eu não posso...O que os olhos não vêem, o coração não sente! Isto é muito difícil.

Essa invisibilidade começa cedo, em casa, com a rejeição, e estende-se a experiências sucessivas de abandono, indiferença e desprezo, numa comunidade pouco acolhedora e prolonga-se na escola, que não encanta, não atrai e não valoriza os seus alunos. Essa trajetória culmina com a estigmatização. Essa trajetória repete-se diariamente e é previsível, essa invisibilidade ultrapassa as fronteiras sociais (Athayde et al., 2005).

G1: [...] fui convidada pela diretora para acompanhar uma reunião com diversos órgãos, inclusive a ACIA (associação do comércio e indústria de Americana), e ficou muito marcante pra mim a fala de algumas pessoas, dizendo : '-vamos comprar lápis coloridos, alguns papéis e coloquem estas crianças no porão da igreja (referência a matriz localizada no centro da cidade, a qual tem um porão enorme), pintando, porque ninguém está vendo'. E eu até achei, é...fiquei muito preocupada, porque era uma visão muito simplista de ... comerciantes, de pessoas que estavam envolvidas, e é (risos) própria da minha personalidade, FICAR MUITO NERVOSA (ênfase dada pelo tom de voz da entrevistada), LEVANTEI (idem) e tomei as dores, e comecei a fazer algumas colocações nesta reunião, e graças a Deus, deu a impressão na hora de que estavam assim muito ansiosos com aquela situação, mas pararam

para refletir, que nós não poderíamos esconder estas crianças! Nós temos que fazer um trabalho [...]” Porque ninguém ia estocar as crianças num porão de igreja para pintar! Mas era uma solução momentânea. Não acho nem que seja má fé, por isso que eu estou contando. São situações simplistas de se resolver o problema.

A invisibilidade gerada pela indiferença traz como resultado crianças e adolescentes transitando invisíveis pelas ruas (Athayde et al. 2005).

G1: [...] nesta mesma reunião que eu mencionei... nós tínhamos crianças que estavam na rua, ah... no semáforo, seja lá que tipo de atividade que elas estivessem exercendo, mas elas tinham vínculo familiar! Então existe uma diferenciação entre criança de rua... a fala de rua, que não existe nenhum vínculo familiar... E frisávamos muito, que existia uma diferença em criança que já não tinham este vínculo, até que vinham de outros municípios, que moravam na estação ferroviária, nos vagões de trem, porque já não possuíam mais este vínculo... e as crianças ah... de família de situação de vulnerabilidade que iam para a rua, permaneciam na rua por um tempo em atividades de mendicância.

E o que significa essa indiferença, esse não reconhecimento, esse desaparecimento, essa recusa de acolhimento por parte de quem olha e não vê esses seres que estão em processo de construção de identidade? Quando não é visto e se vê, o mundo oferece o horizonte, mas rouba a presença, a interação, a troca e o reconhecimento (Athayde et al., 2005).

Para Paludo (2005), ainda se percebe a criança e o adolescente de rua como marginal, delinquente, sem expectativas de vida, o que dificulta o desenvolvimento humano dessa população. Essa imagem estereotipada desacredita a construção de políticas e intervenções.

A proposta do C.S surgiu da necessidade de atuar sobre esses fatores de risco e vulnerabilidade, porém não escondendo essas crianças das vistas da sociedade, mas, sim, proporcionando uma nova visibilidade das mesmas.

4.2.2 A instituição e sua própria vulnerabilidade

4.2.2.1 Nas falas dos gestores e profissionais

Cada etapa da vida, cada relação pessoal é única, deixando a todos de alguma forma vulneráveis. O mesmo aconteceu com C.S que passou por três gestões municipais:

G2: [...] de 95 a 96, começaram a aparecer mais os meninos de rua na região do mercado. Então começou a aparecer as crianças na rua em Americana. Então houve até um movimento... para que as assistentes sociais, a G1 participou desta fase, fossem até o mercado, porque eles queriam, com toda uma história, eles queriam que tirassem estas crianças de rua.

Santana (2004) refere-se à criação de instituições específicas para o atendimento de crianças e adolescentes em situação de rua, para que essa população não ficasse exposta à visão da sociedade.

G2: [...] a diretora da Promoção Social uniu uma equipe pra começar a trabalhar num projeto de uma casa de passagem. Então, elas começaram todo um trabalho de conhecer o que havia na região... na nossa região não tinha nada aqui, não tinha nada parecido com o que seria o C.S [...] uma referência, uma casa e que fosse na área central da cidade, porque até então a gente não tinha assim um mapeamento de onde eram as crianças, né? Quais eram os bairros que tinham mais...mais crianças na rua. E na área central teria então, uma equipe de educadoras sociais, e daí já foi feita uma parceria com a Educação, não G3? A G3 pode me ajudar, e que saiam ah... cativando, vamos dizer PAQUERANDO (ênfase da voz) a gente usava muito tempo PAQUERA (idem) , as crianças no centro da cidade e levando-as pra esta casa, onde aí elas teriam todo um...um trabalho de sócio-educativo.

G3: Aí foi muito legal! Porque como a gente começou o projeto, a gente achou que ia demorar pra chegar um na casa... A gente assustou com TANTA criança! Muita criança, que a gente não esperava. E estes nove que a gente não esperava, que já estavam na rua mesmo! Aí foi legal! Porque eles continuaram com a gente, ainda dormindo na rua, porque

não tinham pra onde ir. Aí nós fomos atrás dos familiares... E se não fosse o C.S, ninguém ia fazer isso!

Para Santana (2004) as instituições de atendimento às crianças e adolescentes em situação de rua, além do objetivo de suprir suas necessidades básicas, tornam-se promotoras de cidadania, por meio de um atendimento integral, unindo esforços de diversas esferas governamentais e da sociedade civil. Porque para alcançar êxito nas ações preventivas há de se ter conhecimento dos processos de exclusão a que essas crianças e adolescentes, juntamente com suas famílias estão submetidos.

G2: (continuando a descrever o processo de mudança de gestão): Então, ah, da primeira pra segunda... quando iniciou era já no final da primeira administração. Da primeira pra segunda, aquela administração não comprou muito a ideia do C.S... inclusive a primeira equipe (citada acima) se desfez... mas depois aos pouquinhos, elas continuaram e conseguiram novamente a credibilidade perante esta administração.

G1: Cada profissional tem uma visão... é difícil quando você vai mudando os profissionais, que não haja aí uma diferença... a questão da liberdade, dos limites... Cada família trata seus filhos de uma forma diferente e não que não exista esta proteção, mas a forma de... altera aí ...o resultado.

G2: [...] uma outra fase que foi difícil... foi uma época que a G3 saiu de férias. Férias não, gestante tá? E daí precisou assumir uma nova equipe... pessoas indicadas pelo prefeito. Nós vivemos acho que um ano... numa situação muito difícil! Porque a...a visão que a primeira equipe tinha, com a visão desta outra equipe não era igual. A população também reclamava dos meninos. Eles tinham uma outra visão de... liberdade, de regras, entendeu? Diferente da primeira. Desvirtuou, só... a questão de proteção das crianças, não interferiu... era a forma de conduzir. Então os limites, não havia muitos limites para os adolescentes. Então nós enfrentamos várias situações difíceis...

Uma questão apontada por Santana (2004) refere-se à escolha e ao processo de mudança dos coordenadores das instituições, visto que normalmente são indicados para assumir esse cargo. E com isso, cada mudança acarreta

alterações significativas na identidade da instituição, pois cada dirigente a adequará às suas concepções de prática institucional.

P4: Eu vim pra cá... com uma equipe que já estava formada aí... final de 2003, início de 2004. Entrei numa equipe já formada e foi... foi difícil, ah...me identificar com essa equipe. Com as crianças também havia... Eu senti um grande problema no início, porque ao não me identificar com a equipe eu também não conseguia me aproximar das crianças [...] Era um misto de estranhamento... um misto de distanciamento...de insegurança...de metas e objetivos não muito claros, tá? Mas ah, eu na verdade fiquei apenas seis meses, sete meses com essa equipe [...] eu retornei já no final de 2004 com outras perspectivas de reformulação, de voltar aos objetivos iniciais e até mesmo os ideais, eu acho, que do C.S [...] Inclusive com o apoio que fizéssemos tudo de novo... mesmo que fosse necessário, né? Então em 2005, eu acho que de fato foi a minha primeira experiência com as crianças do C.S, né? [...] Na verdade fechamos o C.S temporariamente para que a gente discutisse, conhecesse esse ambiente, fizéssemos modificações físicas a princípio, porque estavam bem degradadas...mal divididas. E foi aí então que nós começamos a passar a tomar contato com as crianças, com metas, com objetivos claros, com disciplina, com organização. E aí foi possível... identificação...vínculo, tá?

De acordo com as anotações de campo, houve um novo arranjo nas disposições das salas, inclusive a coordenadoria foi instalada numa posição estratégica, com visão de todo o seu redor, tanto das salas, como do pátio e do trajeto para o refeitório. As crianças e adolescentes passaram a ter acesso mais fácil quando queriam conversar.

Voltando às falas acima, ficou clara a necessidade de se repensar a forma de gestão do C.S, para que a própria equipe de profissionais estabelecesse o vínculo e o sentimento de pertencer à instituição.

G2: [...] Quando chegou no final do ano foi feita uma avaliação, né? Por exigência da própria equipe de profissionais da...da promoção social que tava vendo que a...a...aquele C.S já não estava mais...havendo...não estava existindo...e daí a direção resolveu tomar uma...um posicionamento. A G3 voltou para o C.S e as coisas começaram a voltar

novamente nos seus devidos lugares, né? E hoje continua na... hoje continua na linha primeira lá de trás do C.S.

4.2.2.2 Nas falas do grupo focal dos jovens egressos

Há momentos na vida em que fatores considerados de proteção passam a ser fatores de risco. Exemplificando, um adolescente com liderança, comunicativo e de boa sociabilidade, pode ter suas qualidades “apreciadas” por um traficante, colocando-o numa situação de vulnerabilidade; a beleza de uma jovem, que dependendo da situação particular e do meio em que se encontra, poderá trazer a ela mais vulnerabilidade que proteção. O mesmo ocorreu com o C.S durante a segunda gestão, em que pessoas que integravam a equipe, mais por questões políticas do que por afinidade com o projeto, acabaram colocando a instituição em situações de vulnerabilidade e risco:

JE1: [...] aí mudou a administração, entrou a C e a louca da C... que vou ser bem sincero, não... não mudou em nada, foi coisa política mais ainda! Aquilo ali foi uma coisa política total pra ela entrar! Porque ela era estagiária da promoção social, depois ela entrou como administradora do C.S. Aquilo lá foi uma jogada política!

JE2: mas ela tinha algum parente lá dentro?

JE1: O M era o pai dela. O M daqui debaixo, que era da regional. Então foi uma jogada política aquilo ali. Ela não ajudava nada e ninguém. Ela também era outra que catava as coisas... ela dava os perdidos dela... ela pedia as coisas, tipo assim... Ah tem um recurso x de dinheiro, ela pedia mais. Eu já vi fazendo isso! Eu vi!

JE3: Via cambalacho?

JE1: É. Eu já vi, eu vi... Nós olhava assim e falava: ‘nossa olha só a mulher, mano!’.

Ao ser questionado sobre quais eram seus sentimentos em relação a isso tudo, ele descreve da seguinte forma:

JE1: Ah eu vou ser bem sincero... de roubar também. (risos) [...] eu arrumei uma briga... eu sai brigado lá do C.S, com o P3... com a C,

porque eu cheguei e falei que eles não faziam nada! 'Ah me desculpe, mas vocês roubam aqui dentro, meu!' Falei e fui mandado embora por causa disso [...] 'Você e a C só vem aqui pra fazer telefone e pra fazer média... e reuniãozinha, viu? Vocês se preocupam com os garotos?' A festa que ela fez, vamos entrar entre nós, lógico o pai dela ajudou com pernil, aquelas coisas maravilhosas, mas não saía daquilo... não saía daquilo. Sabe uma coisa... extorsão...tipo assim roubava, mas faz. Então roubava bastante, mas fazia isto aqui... oh pedia xis' de passes. Cadê os passes? Os passes nós não recebiam. Os meninos do C.S não recebiam os passes. Recebiam os passes, às vezes pediam 2000 passes, ah tem 'xis' de passes... '-Ah acabou os passes!' Aí do dia 20 até o dia 31 não tinham mais passes. Aonde estavam esses passes? Eu via!

JE1: [...] Tem pessoas que não marcou, entendeu? Tipo para mim... só passou ali por passar, porque não deixou aquela coisa pra gente lembrar boa. O registro pra falar assim: '-Não, é meu!'.

JE2: O registro positivo dele lá dentro, sabe?

JE1: [...] E assim de desfazer lá dentro. Uma pessoa tipo... tem muito... funcionários, profissionais, a... própria G3 mesmo me proibiu umas par de vezes de ir na Coca-cola... Ela falava: '-O JE1 não vai porque ele é sujo.' Na época tipo assim, quem não era sujo naquela época? Eu andava descalço, era suado, vinha pro C.S tomar banho lá, tal! Mas assim, ela proibia por causa disso? Ela, teve uma época que ela encanou comigo, tanto que a Ir arrumou uma briga com ela, a Ir saiu por causa disso! A Ir, a A e Iv (funcionários) estavam na maior briga, ela falou: '-Mas por que sempre se pega no pé do JE1?' Era...eu, o R um negão alto, Nossa...Ave Maria! Dá até medo daquele negão. O R, o JE3, e o...o M, que era homossexual...então, ela proibia sempre nós quatro: '-Não, não vai porque esse menino dá vergonha, sabe?' '-Esse menino do C.S, não deve confiar.' Ela não confiava. Então, pô, ela era administradora do C.S, era a pessoa que cuidava...presidente, sei lá como fala, a principal dali, a chefe...e não confiava, meu? Ela não tá confiando no trampo dela então. Na turma dela, que ela colocou pra trabalhar, com ela.

JE2: uma pessoa que é formada em assistência social, pu...é uma pessoa bastante instruída, sabe? Na faculdade que ela fez, foi muito instruída pra, pra trabalhar com certo tipo de pessoa e...

JE1: ... ela desfazia da gente, não dá pra entender! Sabe assim, teve muita... às vezes ganhava alguma coisa o C.S. Nós víamos muita coisa errada nesta parte, deles esconderem. Nossa, eu já vi muito, meu! Às vezes separar roupa que era para os meninos do C.S, funcionários pegar. Nossa Senhora! Já vi isso, eu via... eu olhava.

JE2: Também vi.

JE1: Nós via, sabe assim...os funcionários aí. Tinha a Iv, era a mais sincera, era a Iv com nós. Você lembra? Ela podia ser a mais rigorosa, mas era a mais sincera. Ela e o Ju não estavam nem aí e falavam: ‘Oh tem que pegar mesmo, tem que dar roupa. Eles ganharam.’ Mas tinham uns que queriam segurar e pegavam a roupa assim...separavam pra eles, não deixavam...

JE3: As melhores eles separavam pra eles!

JE1: É, não dava pra entender, nós falávamos: ‘-Oh, é nosso isso aí!’ Nós víamos eles separando na nossa frente, porque...e não podia falar nada. Ah, eles estão separando aí...aí a G3 ia acreditar em quem? Em nós ou na assistente social? Ah, nós somos meninos de rua!

JE3: Outro que pegava no meu pé era o guardinha que tinha lá. Ele me odiava, nossa... toda vez que ele passava perto do Frangote (restaurante), onde eu olhava carro, ele passava com a viatura... ele me via e parava... e fazia eu sair correndo de lá [...] ele ficava de guarda no C.S, aí uma vez, eu peguei e desmenti ele na frente da G3, aí ele prometeu eu. A G3 saiu...eu no banheiro, ele entrou dentro do banheiro, arrancou a arma pra mim e colocou ah e colocou bem lá. (aponta para a região pubiana) ...na época eu fiquei até meio com medo, assim de falar com a G3. Eu nem falei nada na época. Depois ele saiu de lá.

De acordo com as anotações de campo, observa-se esse dilema de manter ou não um guarda no C.S. Em algumas gestões a presença era diária, em outras, como na atual, optou-se por não mantê-lo, visto que sua simples presença intimidava a espontaneidade das relações. O ambiente e as pessoas que deveriam dar proteção acentuaram a vulnerabilidade (Costa, 2007).

4.2.2.3 Nas falas do grupo focal de estagiários

A vulnerabilidade para esse grupo é que a instituição não capacita os novos integrantes, nem avalia se tem perfil para trabalhar nesse local (Santana, 2004):

E5: [...] Mas funcionário pra trabalhar dentro do projeto tem que ter a visão do projeto. Tem que ter a cabeça no projeto!

E4: Por isso que deveria ter uma capacitação pra trabalhar aqui.

E3: inclusive eu acho que a capacitação deveria ser para todos. Presença de todos.

E5: Todos! Todos que de alguma forma tem relação.

E4: todos de alguma forma.

4.2.3 Percepção das estratégias utilizadas pela instituição para minimizar os fatores de risco e vulnerabilidade

Sabendo-se quais os fatores que podem amortecer tais eventos negativos, poderão ser desenvolvidos programas que favoreçam a resiliência e minimizem o risco (Blum, 1997). Algumas estratégias são centradas no indivíduo, tais como, o treinamento de aptidões para a vida:

JE2: [...] Assim, particularmente eu tive um aproveitamento bom lá dentro do C.S. Porque me proporcionou um curso de desenho artístico, coisa que eu acho que nunca ia ter acesso [...] então lá dentro que eu comecei a ter aptidão para o teatro, pu... que eu amo até hoje! Leitura também, inclusive eu tenho uma biblioteca particular em casa. Dôo livro, assim dôo não, faço um empréstimo para as pessoas lá que queiram... que tá querendo pegar algum livro, alguma coisa... Tem de todo tipo, história, filosofia, sociologia... ah, literatura nacional e literatura internacional. Então pra mim lá dentro, assim só foi tudo de bom, sabe? [...] Mas foi um degrau a mais que eu subi na minha vida, estando participando do C.S, lá dentro. Hoje assim... eu acho que eu nunca ia ter acesso. Comecei a ter acesso e gostar lá dentro.

JE1: É, isso foi teatro, dança, essas coisas... foi tudo lá. Essas coisas boas, lá! A atividade era... O contato pela primeira vez foi lá, no C.S.

Nota-se a importância de propor projetos que tenham uma significação para esse sujeito em situação de risco, que o inclua e o motive.

O confronto com a adversidade numa situação contribui para a adversidade em outras áreas. Da mesma maneira que um fator protetor pode contribuir para outras habilidades, pois fatores de risco e de proteção tendem a ser cumulativos e extensivos (Costa, 2007).

JE1: Um dia o O apareceu do nada, '- Eu dou aula de dança de rua.' Ainda dança de rua, tal, tal... Nós foi. Começou a fazer, tal, aí ele ficava só no primeiro passo, um ano, dois anos...naquele mesmo passo! E nós: '- Oh mano, não vai mudar, não?' '-Eu vou mudar, eu vou mudar!' Aí depois no terceiro mês, nós enquadrado ele, oh (risos)... ou muda ou você fala a verdade. Ele falou: '-Oh gente! Eu vou lançar um desafio.' Foi aonde nós fizemos a peça 500 anos de Brasil, né?

Ao gerar um desafio alguém acreditou na possibilidade da realização, o que em si fortaleceu o vínculo e a autoestima.

JE2: É 500 anos de Brasil [...] Todos os bairros faziam um, um... uma peça. A gente tinha que montar uma peça... bolar uma peça. Aí chegava e ensaiava. Todos os bairros, num dia 'xis' ia lá no teatro Municipal e apresentava. Nós fomos representando o C.S. Olha, acho que nós foi, nós apresentou umas três vezes no teatro, mais ou menos...

JE1: quatro vezes!

JE2: foram quatro vezes que nós fomos, e fomos os melhores!

JE1: Fomos os melhores! Então nós encanou, opa!

JE2:...que nem, na primeira vez, nós não gostamos, sabe? Depois daí embalou...

JE1: aí embalou oh!

JE2:...a segunda, a terceira, a quarta...então nós pegou, criou jeito para a coisa e...

JE1: [...] Ele fez, ele lançou na verdade um desafio para nós, aí então... Tanto que até hoje nós temos o maior respeito pelo cara. Pelo que ele

fez, entendeu? Porque passou outros professores de teatro lá, que não ficavam um mês!

JE2: Ele conseguiu conquistar nós.

JE1: Conquistou. Porque, antes disto tinham passado uns três, quatro...mas...ficava mês. Nós falava: '-Ih mano, tira esse cara daqui, que não tem nada a ver conosco!' Os outros iam lá...nós éramos garotos de periferia...

JE2:...rebeldes, né?

JE1: Rebeldes.

JE2: Rebeldes que não...

JE1: Com rótulo. Aí os outros pegavam e falavam... uns de teatro iam lá dar aula e faziam cara feia, tipo ah, olhava nós de cima até embaixo.

Blum (1997) elenca quatro possíveis intervenções quanto aos fatores estressantes: dar um novo foco ao trauma sofrido; responder positivamente ao evento estressor; estimular a autoestima e estabelecer relações pessoais que possibilitem novos caminhos para superar os desafios:

JE1: [...] Até que pela primeira vez, chamaram nós pra participar da colônia de férias. Foi onde nós começou...deram uma chance, que foi o Ju ainda, né? O Ju fez o convite, o Ju: '-Não, porque vocês não vão?' Nós tínhamos 15 anos. '-Porque vocês não vão na colônia de férias?É um desafio, tal, uma semana.' Aí nós foi pra colônia de férias. Foi onde nós passou a tomar um pouco de juízo, entendeu? Você está ali com a garotada de 13 anos, pô...os meninos do C.S que representam...Tem que ter cuidado...você tem 16, a menina tem 13, meu Deus do Céu!

JE2: Tem que passar uma boa aparência.

JE1: uma boa aparência. Aí eles mudaram nós, depois daquela vez!

JE2: Bons modos!

JE1: Foi em 99 a primeira colônia de férias que nós fomos... 2000, 2001,2002 e 2003, a gente foi. Mas assim, teve coisas boas pra caramba! O C. S foi a segunda casa, nessa parte aí não tem...Todo mundo, todo mundo que passou lá fala isto! Não tem como reclamar.

Para que essas intervenções elencadas acima tenham sucesso, se faz necessário criar mecanismos facilitadores para que o indivíduo possa ter acesso a esses recursos (Blum, 1997).

O C.S por meio das suas atividades, tais como a dança, judô, teatro, desenho possibilitou novos caminhos. Essas apresentações foram documentadas e estão em arquivos no C.S, com recortes de jornais da época sobre os eventos e premiações conquistadas pelas crianças e adolescentes.

JE2: Assim... pra mim foi bom... Foi excelente a minha passagem lá dentro... foi excelente mesmo!

JE4: A minha passagem lá dentro foi maravilhosa. Se não fosse por causa da dança uma hora desta nem sabia onde eu estava.

JE3: Pra mim também a dança foi boa, aproveitei bastante lá, as atividades que tinham [...] Depois que eu conheci o C.S também saía da escola e ia direto pra lá. Tinham várias atividades boas lá, como... na minha época teve o judô, teve antes, um pouco antes, teve capoeira, tinha apoio escolar. Aí nós ficava o dia inteiro, e esse tempo que a gente ficava lá... se eu não tivesse conhecido o C.S, eu acho que hoje eu estaria no mundão do crime aí. E foi bom, pra mim foi bom.

JE5: Pra mim foi bom, aprendi mais, sai... não fiquei só com o futebol (ele ri). Para mais atividades... pra mim foi bom.

JE1: Pra mim também foi ótimo, eu tive referência já de lá de dentro, oh eu já tinha uma referência que era o Ju. Porque o Ju que chegou com a ideia: ‘-Não, você tem que ser um profissional, você tem que criar um vínculo, você tem que estudar.’ Porque eu odiava estudar. Todo mundo odiava estudar. Ninguém gostava não. Algum dia que ia ao C.S... falavam que tinha reforço escolar, Nossa Senhora!

JE3: Ninguém gostava. Todo mundo odiava.

JE1: Nossa Senhora! Saí de lá pra vir aqui...pra reforço escolar, Nossa Senhora! O Ju que dava... ‘-Não, você tem que estudar...você tem que mudar, gente, tal! Ter um futuro.’ Nosso professor de educação física...”

JE3: O Ju show.

JE1: O Ju show, nós falava: ‘- Olha o Ju show, gente!’ Via o Ju lá, começava a batucar, porque o cara era uma referência, querendo ou não.

Aí eu me espelhei mesmo pra querer fazer uma faculdade, por causa do Ju. Não foi nem outro lá que citaram...

Esse professor teve a capacidade de intuir as necessidades e ao interagir espontaneamente com esses adolescentes, torna-se uma figura real e confiável, sendo um promotor de resiliência.

4.3 Fatores Protetores

Os fatores protetores referem-se às influências que modificam e melhoram a resposta de um indivíduo frente a um perigo (Kotliarenco et al.,1997).

As relações com as pessoas assumem as relações de afinidades.

JE1: Não tem como falar... que um não teve uma chance ali. Todos tiveram chance.

JE3: Todos teve oportunidades ali (C. S).

JE1: Todos tiveram oportunidades. Eu tive oportunidade, mais que uma vez entendeu? Eu entrei na FATEC, na FATEC...umas 2 vezes pra fazer informática.

JE2: Computação.

JE1: Aí eu fui fazer depois com o L, foi onde me colocaram com os caras certos. Porque eu não ia...das outra duas vezes eu não fui, eu fugia. Davam o rango e eu ia embora. Aí depois fui eu, o C, o F e o M, nós completou. Sabe, colocou a...não fui sozinho. Nós não tinha coragem assim de falar: '-Vou encarar sozinho!' Ou nós sempre seguiu juntos, eu e os moleques. Nós sempre ia pra rua junto.

JE2: ...era tudo junto. Tanto que se separasse um já...Era sempre em grupo que se faziam as coisas.

JE1: O cara sente sozinho. Aí fizeram o teste. '-Vamos colocar os 4 também, pra ver se tem como terminar.' Foi aonde colocou...[...] Alguém teve essa ideia. E esse alguém foi a Ir. Ela e a Iv. Foi ela e a Iv: '-Não, tem que colocar eles juntos, não tem como, senão vão perder o curso de novo na FATEC!' ...eles pegaram e colocaram [...] mas assim...era mais por falta de coragem, porque nós não tinha aquela convivência de ficar só na rua. Isso ai foi conforme o tempo depois...sabe...cada um crescendo.

Não basta um leque de opções lúdicas, socioeducativas, se não houver alguém sensível para captar as necessidades e desejos singulares de indivíduos ou de grupos.

Essa construção de relacionamentos, segundo Chauí (2004), nos faz procurar pessoas com os mesmos gostos ideias e costumes ou que despreze as mesmas coisas, o que nos faz sentir semelhantes ou diferentes em decorrência de normas e valores morais.

A9: Ah, eu acho que... assim, o relacionamento é assim, é bom. Mas tem, às vezes, que tem muita gente que fica arrumando confusão, xingando um ao outro, né? Aí às vezes, sai confusão... Só que às vezes é bom, mas às vezes é chato! Mas eu acho assim, pra não ficar arrumando confusão cada um tem que ficar no seu canto.

A3: [...] E também têm pessoas que... vai em centro comunitário, não...não só como...maltrata os funcionários, como também... trata bem. Mas a maioria assim, igual dois meninos daqui, eles não são assim bom exemplo, por causa... eles brigam, eles não aceitam perder, é isso! Brigam com todo mundo.

A7: Brigam com todo mundo, até com estagiários.

...os seres humanos seguem regras e normas de conduta, possuem valores morais, religiosos, políticos, artísticos, vivem na companhia de seus semelhantes e procuram distanciar-se dos diferentes, dos quais discordam e com os quais entram em conflito (Chauí, 2004, p.15).

Esta consciência ética e moral diz respeito a valores, sentimentos, intenções e decisões, quer em relação ao bem ou ao mal, ao desejo de felicidade e ao exercício da liberdade. Diz também respeito às relações interpessoais, portanto, esta consciência moral nasce e existe como parte de nossa vida com outros agentes morais (Chauí, 2004).

Esta fluidez, esta ausência de fronteira rígida entre o legal e o ilegal, permite a escolha. Se é tênue o limite, tão frágil a fronteira, tão fácil ser vulnerável e cair, também há a possibilidade do retorno e da ascensão (Athayde, 2005).

A ética move-se no campo das paixões, dos desejos, das ações, das relações intersubjetivas e nenhuma experiência evidencia tanto essa dimensão quanto o diálogo (Chauí, 2004).

A7: Bom, eu acho que... o meu senti... Não, tenho certeza! Que o meu sentimento sobre o C.S é... são bons! Porque é um pouco de tudo. É um pouco por causa das amizades... um pouco por causa das pessoas que a gente convive. Então, como eles falaram também é a segunda casa. Porque a gente fica bastante tempo aqui, então eu acho que a gente tem... a gente aprende... metade do que a gente aprendeu hoje, foi do C.S.

A5: Ah, tipo... é mais pelos estagiários e também pra me ajudar. Porque tipo... a gente aprende as coisas com eles. Nós aprendemos com eles e eles aprendem com a gente.

Criação do vínculo e significância por meio das relações pessoais numa troca constante de conhecimentos e visão de mundo.

Somos, portanto, capazes tanto de interiorizar valores e normas existentes, como criar novos valores e normas (Chauí, 2004).

A introjeção de normas é primordial para o desenvolvimento da autonomia moral (Costa, 2006).

JE1: [...] Só de nós tá de boa, nesse mundo... livre, vamos falar assim, com nós mesmos e com a sociedade... Visíveis pra sociedade... DO BEM! SOCIEDADE DO BEM! (ênfase na voz) Porque... e começamos dar uma mudada. Nós sentimos na época ainda. 'Os meninos do C.S', a turma já olhava nós com olhos, sabe...'-Nossa, oh, vocês estão bem, tal!' Deu uma mudada, vixe!

JE3: Porque antigamente pra todo mundo que você falava... diziam se fosse do C. S, que era marginal. Você é marginal, você é trombadinha. Isso aí com o tempo, com as atividades que a gente teve lá, foi mudando.

É por intermédio dessa autonomia moral que o adolescente assume a responsabilidade pelas decisões que envolvam seu projeto de vida, estruturado por sua própria existência, percebendo-se parte de uma coletividade (Costa, 2006).

JE1: Depois que nós começou a apresentar... começou a aparecer nos eventos. Todo mundo viu o C. S com outra cara, entendeu? [...] Tem que sair para apresentar, nós temos que mostrar o nosso trampo...mostrar o teatro, mostrar a dança. O pessoal de pintura, porque nós fazia pintura em tela. Vai ter que mostrar, tal! Começamos a vender bijuterias. O pessoal começou a ver nós com outros olhos.

O que também colaborou para a divulgação dos trabalhos desenvolvidos pela instituição foi o projeto “Portas abertas”, ficando o local aberto em alguns dias para visitação. Vários seguimentos da sociedade, inclusive o prefeito, eram convidados e havia uma apresentação de tudo que era desenvolvido la dentro, desde a função dos profissionais envolvidos até a exposição de artesanato, apresentação de danç a, etc.

A valorização de ações que envolvam a dimensão do cuidado, do tempo e do desejo, a partir do cotidiano, pode estimular a elaboração de projetos. O desafio para os adolescentes é integrar a perspectiva temporal da própria existência, à possibilidade de reinventar permanentemente o seu futuro. Esses projetos de vida fortalecem o senso de identidade pessoal, conferindo maior nitidez ao que se deseja, tanto no presente quanto no futuro (Costa, 2006).

4.4 Resiliência

Para saber como a resiliência se apresenta no C.S, primeiramente foi necessário saber as motivações pessoais que levaram a equipe multidisciplinar a trabalhar com essas crianç as e adolescentes:

G2: [...] no início o sentimento meu, depois quero que a G3 fale do dela, a gente tava até fazendo por causa de uma exigência, entendeu? Era um momento da... do...da secretaria, não era numa unidade... departamento da promoção social que apareceu toda essa problemática e nós tínhamos de resolver, entendeu? Foi colocado assim:- ‘O ta aí o problema, vocês resolvam!’ [...]a partir do momento que você começa entrar em contato com eles, desperta essa paixão (risos da G3) que você falou, né? A gente começa assim, assim...a se emocionar com a fala dele, começa assim A AM-LOS MESMO! (ênfase emocionada na voz). Acho que é amor,

entendeu? Tem aquele que, que te cativa mais porque é mais bonitinho, tá? Ou outro porque tem uma outra característica, no fim você passa a ter todos seus filhos. Então inclusive quando eu os encontro hoje e eles vem conversar comigo, pra mim é assim sabe aquela coisa? Assim oh... eu, eu fiz alguma coisa! Sabe?

P2: Eu fui... porque nós fomos escaladas, né? Nós somos funcionárias, né? Nós fomos escaladas. Eu vim também há oito anos atrás, gostei, pedi pra voltar e estou há três anos e meio aqui. É... a paixão mesmo! (fala rindo). Porque eu gosto das crianças, eu acho que elas precisam da gente. Eu preciso deles... eles de mim! Então... eu choro com eles, eu dou risada com eles, eu brigo com eles, mas estou sempre aninhando eles comigo! Então é... eu acho que é por isso que eu pedi pra voltar, PORQUE EU GOSTO (ênfase na voz), eu preciso de ESTAR COM ELES! (ênfase novamente na voz). Estou preocupada porque eu acho que vou sair daqui. Tô preocupada... pra onde eu vou... de ficar só, que eu não vou voltar. (a voz denota um certo nervosismo). Eu acho que eu tenho esse vínculo com as crianças. Eu acho que é por isso que eu pedi pra voltar aqui, porque gosto muito deles!

E2: Bom o que me motivou a trabalhar com eles foi... sei lá... um pouco pela descoberta desse mundo que eles vivem, né? Que não é muito fora do meu assim, pela minha idade, né? (ele tem dezoito anos), mas nenhum...nenhum pensa igual a outra pessoa, e eu tenho um pensamento e eu queria descobrir quais eram os pensamentos deles.

4.4.1 A construção da resiliência percebida nas falas dos participantes dos grupos focais de gestores, profissionais e estagiários

Junqueira e Deslandes (2003) citam que há um consenso na definição do conceito de resiliência quanto à relevância da criação de espaços para ações protetoras no campo das interações, de modo a se promover um suporte na rede de sociabilidade. As ações institucionais só podem ser entendidas como propiciadoras de resiliência desde que efetivadas pelo vínculo com a criança e o adolescente:

E6: Não sei, acho que é assim... de estar realmente assim tipo meio que entrando no mundo deles, né? [...] mas aquela liberdade de estar junto,

de conviver o dia a dia junto, né? Às vezes quem está aqui já almoça com eles lá, às vezes almoça na cozinha... Tem algum de nós pra conversar... Senão a gente senta lá e almoça com eles...e conversa de igual...e brinca...Então, eu acho que o vínculo começa aí, né? Da gente se equiparar assim...no sentido de tratar eles de igual! Eu converso com eles como eu converso com meus filhos, né? [...] A gente chama a atenção, brinca ou elogia, mas assim de igual, como uma família, né? Uma coisa assim...que eu acho que parte daqui o vínculo, né? Ficar mais próximo deles.

E4: É... eu acho que o primeiro ponto é você dar abertura pra criança se aproximar, né? Não estar numa posição meio que superior, tá? Chegando, conversando, mostrando que aqui é diferente. Tanto que é assim, nas atividades a gente às vezes brinca com eles, faz educação física. Nas férias, a gente entrou nas férias, a nossa equipe. Então era assim, o dia todo brincando! Então nisso já quebrou o gelo! Você brinca de queimada. Fica conhecendo, né, um pouco de cada um. [...] Mas eu acho que essa aproximação, é...é a partir daí que você vai conseguir criar vínculo com ela...disponibilizar para a criança e o adolescente.

E esse talvez seja um dos grandes ganhos que a resiliência traz para o campo da saúde, ou seja, propõe uma nova práxis pautada em ações personalizadas, nas quais a interação entre sujeitos realmente se estabeleça como vínculo de confiança, como espaço de acolhida e escuta (Junqueira e Deslandes, 2003).

G2: [...] o objetivo do C.S é atender crianças de Americana. Só que muitas vezes são encontradas crianças de Santa Bárbara, Sumaré, Nova Odessa, Limeira no centro da cidade. E estas crianças são convidadas pra ir até o C.S. Por que? Porque lá elas recebem alimentação, é feito todo um diagnóstico, um cadastramento deles, uma ficha deles e daí eles são encaminhados. É feito um trabalho junto ao Conselho Tutelar pra que eles sejam encaminhados pras suas cidades de origem, né? Então é assim, se a criança está no centro da cidade, ela é de Santa Bárbara e a educadora vê que ela está precisando de um almoço, ela é levada pro C.S, só que ela não vai permanecer no C.S. Ela pode até ficar dois, três dias, né? Dois, três dias vai almoçar, enquanto existe todo um trâmite pra que esta seja levada pra sua cidade de origem.

G3: [...] Teve um menino que ficou uns dez dias lá com a gente, mas olha, a gente descobriu tanta coisa! Que ele tinha família, família bem estruturada, não era família pobre. Então se a gente logo no primeiro dia, né...dá o almoço e ...então até a gente descobrir...até a gente fazer o contato...então eu fico um pouquinho com esta criança de outra cidade.

Junqueira e Deslandes (2003) salientam que a resiliência pode ser desenvolvida por meio de relações de confiança e de apoio, com o foco de atenção na saúde das crianças e adolescentes deslocando-se para o cuidar, isto é, para o fato de que elas possam ser cuidadas e acreditadas como sujeitos em desenvolvimento.

G1: O RESPEITO (ênfase na voz) com que ele é tratado, eu acho que esta acolhida em direção: '-EU SOU IMPORTANTE!' É muito sério, porque mesmo que coloca-se não ser um lugar bonito, é um prédio muito antigo...a nossa preocupação é a seguinte...tem que ser na área central...e a própria área central é difícil nós acharmos um bom local, ideal pra isso. Tanto que nós não saímos daquele local ainda por isso. Porque aqui o prédio é muito grande. Neste momento poderia ser num local menor pelo número de crianças que, que estão ali...e a nossa preocupação é mantê-los nos bairros de origem, mas a, acolhida e o respeito com que são tratados...Mesmo... eu sempre falo, quando nós estamos reformando os centros comunitários você encontra alguém que fala assim: '-Vai reformar?' Eu falo assim: '-Olha! Se você sai da sua casa pra buscar ajuda e você chega num local que tá pior do que aquilo que você saiu!' '-Eu só mereço isso mesmo, tá? Então é...acho que é tudo de ruim'. Se você chega num local, mesmo o C.S... não entendo exatamente o atrativo no espaço físico...mas ele é acolhido...ele é dife... ele é respeitado. '-ALGUÉM SE IMPORTA COMIGO!' (ênfase na voz). Isto eu acho que é fundamental! Então a própria G3 falou daquela paciência, de certo modo eu acho que a resposta está aí neste teste: '- eu faço tudo pra testar, então eu brigo, eu respondo..., eu maltrato até a servente, né?' É muito sério isso aí... a própria servente...eu percebo que as que trabalham no C.S, elas entendem a necessidade de respeitar e e...deixar bem claro pra esta criança o quanto ela é importante. E se nós estamos lá, se este trabalho existe é porque ELA É IMPORTANTE. (ênfase na voz). Acho que fica claro, ali mesmo sendo um espaço...um prédio

antigo...poderia ser uma casinha muito bonita, diferente disto, mas ao entrar ela percebe: '-eu sou importante!'

Nota-se a importância da acolhida nesse local e um esforço para compreender a situação dele.

A relevância das instituições que atendem crianças e adolescentes em situação de rua é verificada também por esses meninos e meninas que as frequentam. A capacidade de envolvimento desses indivíduos com as instituições, salientando que esses locais, juntamente com o envolvimento de seus funcionários, desempenham uma importante rede de apoio social e afetivo (Santana, 2004).

G2: Tendo em vista que eles voltam, né? Passam anos, de repente um aparece com nenêzinho no colo: -'Olha, eu vim trazer pra G3 ver meu nenê!' Entendeu? Então é, é isso mesmo...eu acho que é o respeito, a acolhida né? O carinho...é tudo aquilo que ele não tem na casa dele, tá!

E3: [...] pra mim cria-se o vínculo... de você ter respeito pela criança e enxergar ele como ser humano. Porque eles são estigmatizados pela sociedade, pela escola, pelo bairro, por tudo! E aqui eles encontram pessoas... falo por mim, mas acho que são com todos... que enxergam eles como... como...como ser humano que eles são, sabe? Sem ser um marginal...ou sem ser o fulaninho do bairro...sem ser o traficante. Quando eles passam por esse portão, as pessoas, às vezes por causa de uma roupa, por causa de uma roupa suja, olham e nem conversam...tem medo! E a gente aqui não tem medo deles. Sabe uma coisa...é uma continuação mesmo de você tratar eles como realmente são! Serem ouvidos. Parar para poder ouvi-los.

Chacra (2000) propõe a avaliação da resiliência como composição de esferas de forças, que estarão de acordo com as características que as compõem, tais como: a **esfera da aceitação** pelo outro, estando presente os sentimentos de amor, compromisso e confiança; abordado na entrevista focal com os gestores:

G1: [...] como você colocou a questão da resiliência. Você perceber, ah, com todas essas dificuldades... estas crianças lá dentro, você começa a admirar a força... e porque, tanto sofrimento, tanta privação e eles estão lá, firmes!

G3: *Porque eu sempre falo pra equipe, né? A gente tem que ter amor, senão não fica lá. Mais paciência. Aí uma criança assim aprontando, eu falo: '-gente vamos ter um pouco de paciência pra ver o que vai acontecer.' E é tão rápida esta transformação, aí todo mundo...às vezes na próxima reunião: '-Olha, já tá diferente! Já...'* Como que eles, criança e adolescente, também precisam desta atenção, desse carinho, dessa paciência pra ele tomar uma decisão também de mudar. Porque têm uns que chegam assim...vamos dizer... terríveis mesmo! Não têm limite nenhum, não têm uma família que, que se interesse por eles. Chega a hora que chega, come o que tem ou já chega, comeu de algum lugar. Então ele não tem ninguém por ele. Quando eles percebem isso, eles vão testar a gente pra ver se aquilo é de verdade, se a gente tá, né...Depois que eles vêem até firmeza no nosso, no nosso, na nossa parte, como eles se transformam! É muito legal! Tinha um, não vamos ficar falando do passado, começou esse ano, que a gente foi fazer uma...não é pesquisa...fomos lá no Guanabara, que a gente sabe que não tem, não tem nenhum projeto lá, não tem local pra gente agir. Tem muita criança pegando papelão, latinha, então nós fomos lá pelas ruas, tal. Uns que já eram do projeto PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) e pararam de ir, tal! Então a gente foi tentar retornar alguma coisa. E um menino bravo...porque adolescente...já tinha uns dois anos que não participava de projeto nenhum, UMA FERA! (ênfase na voz). Pra mãe ganhar o dinheiro ele tinha que ir lá. BRAVO (idem), não comia nada que tinha...nojo, não sei o que. Aí: '-calma gente, vamos ter paciência, vamos ter paciência.' Mas assim em uma semana o menino mudou tanto, come que é uma beleza! Fez amizade com todo mundo, participa até de artesanato, um rapaz de dezesseis anos, enorme, lá fazendo artesanato! Então a gente tem que ter esta postura de paciência, senão nenhum fica, se não tiver! Que é muito difícil chegar um menino ou uma menina boazinha lá, DIFÍCIL (ênfase na voz), até por ser assim uma defesa dela, né? Por que tem menina que se veste igual menino na rua? Para se defender na rua. Aí vai falando... mês retrasado foi um módulo de higiene e saúde, tal! Então faz a unha, penteia, é... isso é uma coisa muito legal também! De... da gente ter paixão, mas o pessoal também ter.

Chacra (2000) cita também a esfera do apoio, por meio de redes sociais:

G3: Porque nunca faltou cabeleireiro lá, nunca faltou quando a gente precisou... De médico, que às vezes precisava de especialistas, às vezes eu ligava em consultório particular, eles atendiam. Não tem...você explicando...né? Encaminhamento é rápido. Um menino estava precisando de ortopedista na semana passada. Um ano que o menino se machucou, a mãe não se dignou a levar esse menino no médico. Depois de um ano com o joelho inchado, o menino mancando...aí quando a gente telefonou, marcaram o ortopedista pra...era segunda... para quarta-feira. Então por que disso? Porque a gente identifica, fala e a maioria já conhece o projeto. Psicóloga particular grátis, psicopedagoga, então não é só a gente que tá lá...tem assim na cidade, eu entendo um..., uma áurea boa, que todo mundo quer ajudar, né?

A **esfera da capacidade de identificar sentidos**, a percepção de seus sentimentos e os dos outros, e capacidade de comunicar esses sentimentos de forma adequada, foi abordada na entrevista focal com os estagiários:

E2: [...] Eu tenho mais ou menos a mesma idade, então eu sei como é que é...(risos) isso daí! Eu sei como me portar assim com... com o jeito de falar, com jeito de se portar, mas é porque eu também já vivi isso! Então pela mesma linguagem, o jeito de falar é...o linguajar deles, popular de hoje em dia. O jeito de se...se portar. Eu sei tudo como que é!

Também foi abordada a **esfera de repertório de estratégias**, que é composta por mecanismos que auxiliam na resolução de problemas, por intermédio da aprendizagem, aparecendo nas falas dos grupos de estagiários e de profissionais:

E5: [...] Porque eu acho muito gratificante trabalhar com eles. Que todos dizem que não tem conserto. Porque eu também fui um menino SEM CONSERTO (ênfase no tom da voz), igual a eles... eu passei por muitas situações que são parecidas com as deles e eu sempre acreditei que é possível ah... ser diferente... que é possível viver minimamente dentro daquilo que a sociedade aceita como normal... porque praticamente tudo que eles vivem são coisas que eu vivi, então a gente consegue a partir dessas experiências pessoais, eh... se antecipar no sentido de não precisar perguntar o que está acontecendo, o que está sentindo, o que está pensando, porque a gente se lembra de como a gente se

posicionava diante dessas situações... A gente já pode ir direto pra uma conversa, já sabendo qual seria a resposta pra essa pergunta.

P3: [...] Eu trabalhei com educação física voltada com o ambiente social, né? O que é que a educação física poderia melhorar pra eles. Eu consegui alguns resultados, né? De ver como o judô que é um esporte... Alguns adolescentes hoje estão dando aulas de judô... que saíram daqui como, como judocas e hoje são professores de judô! E a gente viu que o esporte, que é uma atividade física, pode levar alguém pra frente.

E4: O que a gente tem? O que a gente trabalhou muito esse ano foi conversa aberta, debate, maturação, conversa. A gente tentou trazer tema assim do cotidiano deles. Vai mostrando que não tem só uma solução, tem várias opções, eles podem escolher outros caminhos, né?

Para Chauí (2004) a liberdade é a capacidade de dar um sentido novo ao que parecia fatalidade, transformando a situação presente em uma nova realidade, criando-se novas possibilidades. Transformar um possível num real dependerá da decisão de agir frente às adversidades da vida.

Continuando com Chacra (2000), a **esfera do senso de humor** começa com um sorriso. Rir de si mesmo em situações desfavoráveis, confiando em que tudo acabará bem; aceitação dos fracassos; provocar climas no interior da família, da escola que favoreçam o humor (Kotliarenco et al, 1997); valorizar as alegrias cotidianas e dividi-las com os demais.

P2: É na brincadeira que a gente consegue isso, né? Con...conversando...brincando.

O humor aparece onde há clima de confiança e afinidade (Chacra, 2000).

Para Munist et al. (1998, p.23), ser resiliente é poder conjugar na primeira pessoa alguns verbos, como: “estou” confiante que tudo sairá bem; e com elas “posso” falar coisas íntimas que me angustiam:

P3: [...] a confiança dela. Às vezes você vê que a criança, que o adolescente tem o potencial. Até mesmo conversei com um adolescente, esses dias, que estava revoltadíssimo com...com a vida, né? Cheguei nele: ‘- O que você espera da sua vida? O que você quer pro seu futuro?

Você quer ser um Zé Ninguém ou você quer ser alguém? O que você quer fazer profissionalmente?’ ‘- Ah, Eu quero ser um jogador de futebol!’ ‘- Então, vamos correr atrás! Vamos fazer um teste, vamos atrás de um clube, vamos ver se dá certo!’. Então foi onde ele teve mais confiança comigo. Ele se abre mais, conversa, né? Então a gente vê que vai dando certo, né? Então é onde a gente vai criando vínculos com eles. Pelo menos a minha parte é desse modo, né?

Continuando, segundo os autores, com o significado dos verbos: “Tenho pessoas que cuidam de mim quando estou doente”:

P4: Eu acho que a própria regularidade dos profissionais, em qualquer aspecto que eles...que eles possam imaginar! O que chega revoltado, encontra! O que chega adoecido, encontra! Problemas de saúde também. Não temos aqui, mas procuramos uma unidade básica, marcamos, levamos, buscamos remédio.

“Estou triste e consigo expressar este sentimento na certeza de receber apoio”:

P2: [...] Ah, no ano passado eu tive uns meninos que... eu servindo o almoço pra eles, eles não me chamaram pelo nome. Eles me chamaram de mainha! Então: ‘-Mainha, oh mainha!’ ‘-Eu não sou mainha, meu nome é P2...então sou tua amiga...não sou tua mãe. Tua mãe tá lá...Mainha tá em Pernambuco!’ Então é onde a gente vai pegando...não tem como não pegar o vínculo, né? Você chora junto com eles, porque ele está com saudades da mãe, tal! A gente abraça, fica junto...Então é, é por aí a...o vínculo que a gente vai pegando com eles. Eles vão e sentam. Se ele está tristonho... na hora que eles entram...você percebe que ele está entrando cabisbaixo, então tá acontecendo alguma coisa. Então vamos lá, né? Vamos botar o lado da mãe mesmo, da mainha pra chegar nele! Aí eles chegam, conversam, eles abrem o jogo com a gente...assim conversando um pouquinho com a gente...e aí a gente procura, eu pelo menos procuro sempre, conversar com os técnicos, né? A P4, a G3, o P3 pra ver o que eles podem...o que pode ser feito[...] até onde eu posso chegar. Como que eu brinco, né? Pra não ultrapassar e não dar esperança falsa...e ao mesmo tempo não perder o menino que está ali...esperando...contando com a mainha dele, né? O meu é mais assim

mesmo. (referindo-se ao vínculo). *Eu pego eles pelo (risos)...pelo carinho...pelo lanche... pelo estômago deles. (fala rindo). É isso!*

“Posso falar sobre coisas que me assustam”:

P1: [...] O que não têm em casa, eles procuram aqui dentro, né? A maioria não tem com quem conversar, não tem com quem... pedir explicação sobre o que está sentindo. Vem procurar na gente um ponto de apoio. Eu acho que é assim que eles criam o vínculo com a gente!

Munist et al.,(1998) propõem atitudes que devem ser tomadas por pais e cuidadores na construção da resiliência, tais como:

- Reforçar a proteção familiar e institucional:

E4: A gente tentou segurar várias dessas crianças assim em situação de mendicância de muitos anos, só que elas não ficam. Assim, vêm períodos, né? Tem caso assim que a criança vem um mês, pára... some... depois vem... faz uma visita, fica alguns dias e some de novo.

E3: contato, vai na casa dela à tarde...Outro dia faltou, ela está com a família.

E5: Um trabalho de promoção social que aconteça dentro da família dessas crianças. Porque tem família que a criança vai pra rua mesmo! Se a criança não for pra rua ninguém come lá!

E6: Você trabalha uma coisa, só que aquela coisa da família também, né? Tem aqueles que vêm porque gostam, que a família apóia e tem aqueles que vêm senão perdem o PETI [...] Então não incentiva a criança a vir porque ela vai ter um apoio...vai ter uma psicóloga...vai ter alguma coisa...vai ter alimentação. Ela vem por causa do PETI. Se cortar o PETI não vem mais. Então essas crianças vêm pra comer. Então essas crianças...quer dizer...vem mais...não quer nem saber o que está falando, o que você está ensinado. Às vezes chega e quer ficar sentado lá fora. Não quer participar de nada. ‘-Estou aqui porque sou obrigado.’ Obrigado pela família! Aí tem aquela coisa do limite, de conversa, de uma coisa e outra.

- Reconhecer os esforços e conquistas individuais e coletivos:

E6: [...] no artesanato muitos... aqueles que são TERRÍVEIS (ênfase dada pela voz), que xingam, que são...que querem ser aqueles mais assim...fazem coisas delicadas, tipo sabonete, né? É... aqueles meninos

que tá brigando...que tá xingando, que tá socando, né? Então eu fiquei surpresa com...e de ver que a capacidade de ser...Então você fica querendo...estar ensinando ou se propor a trabalhar com eles. Eles dão uma resposta positiva, pelo menos no artesanato, na questão de artes. Eu procurei fazer assim com eles de...explicar como faz, explicar o custo, como vender, tá? Então eu chegava: '-Olha! pra fazer isso aqui você gasta tanto, você compra em tal loja. Você pode vender por tanto. Você ganha tanto!'

- Estabelecer uma comunicação afetiva com os adolescentes:

P1: A primeira vez que eu fui escalada pra trabalhar no C.S. É... eu sentia muito medo de vir pra cá [...] Porque quem nunca entrou aqui... não sabe o que está esperando aqui! A gente sente um pouco de medo até a gente entrar aqui e ver que não é nada daquilo que a gente pensa, né? [...] E a gente acaba ruindo aquele medo que a gente tem de entrar aqui pela primeira vez. Mas hoje em dia a gente tem uma boa relação... a gente procura conversar muito, né? E assim... o medo passa! As crianças... a gente pega carinho por eles, né? Afeto, e é isso! (ela ri).

P3: [...] No início eles preenchem uma ficha... um cadastro deles, falando da vida deles, tudo! E é legal da gente ler, porque você passa, a saber, o que ocorre na vida da criança fora do C.S, e através dessa ficha você sabe se ele tem uma família estruturada, se o pai e a mãe são separados, se tem uma carência afetiva ou não. Então você começa a buscar aquela parte da criança... onde ele está mais fraco. Tem caso de criança que moram com os pais separados... sente falta de pai. Às vezes chega pra gente: '- Ah, você é um pai pra mim!', ou então: '-Você é uma mãe pra mim!'.

P2: Verdade!

P3: As crianças chegam pra gente e falam assim! Então até num primeiro momento a gente se assusta, né? Fica até com medo! Pô, não posso ser... deixar correr isso aí... deixar ela me chamar de pai! Porque tem criança que chega: '-Oh, oh pai!'... '-Oh, pera aí! Não sou seu pai, sou seu professor, seu educador!' (fala sorrindo) E é onde a gente vai tendo esse vínculo. Às vezes, tem criança que é mais fácil da gente... de criar o vínculo. São crianças que respondem mais rápido ao que a gente quer, tal... que a gente propõe. Tem criança que é mais difícil, que a gente tem que ir...indo lá no fundo da criança, buscando... a confiança dela.

P4: Eu acredito que, que o vínculo na verdade é... é formado... Eu acho que o C.S oferece em termos de emoção e de afeto, aquilo que a grande maioria das crianças que frequentam aqui não tem, né? Aqui existem...aqui existe regularidade. Aqui existem pessoas...que na verdade eles, na maioria deles...eles projetam entre os profissionais que estão aqui...porque eles não têm essa ideia do limite, mas eles projetam aqui os adultos, a companhia, o afeto, a presença que eles não têm na...na sua família de origem. Então a trajetória realmente é sempre é...é bastante interrompida, né?

- Criar coletivamente com a participação dos jovens regras e limites dentro do âmbito familiar e no ambiente institucional:

E3: Que o C.S não vire uma instituição escola, né? Que eles não vejam o C.S como uma escola. E que acaba vendo... porque eu acho que isso acaba sendo o desejo da coordenação. Sabe, que aqui seja um lugar regrado... pra quem não tem regra nenhuma na vida? Então assim, medidas de escola: advertência, expulsão, suspensão. Então, são coisas que ele tem na escola. Como...exclusão de passeio pra mim é uma coisa arrasadora! Porque...

E6: faltou, não vai ao passeio!

E4: Eles não conseguem se adequar as regras mesmo. Nunca teve regras.

E6: É de rua!

E1: Colocar... eh uma regra, sei lá uma coisa... uma consequência pra eles... é difícil!

E2: É complicado impor limites a eles, porque desde casa eles já não têm esses limites. Então se eles já não têm esses limites desde casa, acaba... é... é um pouco difícil.

E5: Depende da importância do vínculo.

E6: Depende da amizade que eles têm com a gente. [...] da afinidade de cada um. Tanto a gente com eles, como eles com a gente. Tem uns que não gostam de apoio e de repente falam: '- Não gosto de ir à aula do E5!', mas não é o E5, é o apoio! Prefere o artesanato ou não prefere o artesanato. Depende do vínculo...deles gostarem mais de um ou de outro. De terem amizade...acho que é assim...respeito. E tem aqueles

que pode falar, morrer de falar...e não vai respeitar, não vai entrar na sala de aula...não vai ter jeito! Mas eu acho que é meio por aí...aqueles que tem afinidade melhor com um estagiário ou com um monitor, acabam respeitando assim...

E5: Depende da importância do vínculo [...] é gradual a aceitação da imposição dos limites. O que a gente presenciou no início do ano aqui, se tivesse filmado naquela ocasião e a gente filmasse a nossa relação hoje, isso iria confirmar essa... essa minha colocação. Gradualmente os limites vão chegando, talvez não com a velocidade que a gente gostaria que ocorresse.

Porém, na fala das crianças e dos adolescentes que freqüentam a instituição, vê-se a necessidade do cumprimento de regras e também sua revisão, visto que muitas das propostas do início do ano são abandonadas no seu decorrer:

A7: Eu acho que eles poderiam melhorar só mais um pouquinho só! Em tudo. Só um pouquinho só. Só pra ajudar, ah... um pouco em tudo nas..."

A10: nas aulas!

A7: Nas aulas, por exemplo, tem gente que faz coisa errada. Tem algumas vezes que eles não fazem nada. Acho que está errado! Acho que eles deveriam tomar mais providências, só!

A5: Ah, o que deveria mudar? As pessoas, os alunos... os alunos deveriam sair daqui, alguns.

A7: Seria mudar... mudar a maneira de ser!

A9: Não, não deveria sair daqui, mas tipo assim... tipo assim... às vezes, assim... não, quando assim fizer alguma bagunça, arrumar confusão... fazer que nem o ano passado, em vez de dar o passe, vai embora a pé. Vai embora à pé, fica sem o passe.

A7: Antes era assim. Eles falavam uma coisa, cumpriam. Agora já não! Eles têm medo de dar tipo suspensão pros alunos.

A9: Tem algumas regras... não abrir o portão. Vai lá e abre. Tem regra que aqui... não é pra falar palavrão, vai lá e fala.

A10: Regra que é pra não usar boné na hora do refeitório e usa.

A9: *No começo do ano todos nós pomos as regras. Juntam nós com as estagiárias...*

A10: *Reúne todo mundo aqui... falam: '- essas são as regras do C.S'.*

A9: *Não. Cada um fala uma regra e vai pondo na lousa, depois...*

A8: *Eu participo.*

A7: *Alguns participam."*

A8: *Tem alguns que não. Na maioria das vezes alguns sim."*

A9: *Só no começo do ano até o meio, mas depois no final...*

Todos concordam que deveria haver revisão das regras no decorrer do ano.

Antes de conseguir ser autônomo, o indivíduo depende mais de dispositivos externos de controle, é menos capaz de perceber o mundo a partir da perspectiva do outro e as normas costumam ser seguidas por imposição (Costa, 2006, p.78).

Nas observações de campo foi registrada a presença de cartazes com regras, feitos por eles que ficavam fixados na entrada do C.S e na sala de atividades.

- (Retomando Munist et al 1998) Pelo menos um adulto significativo e realmente presente no cotidiano da criança:

P4: [...] A vida é bastante sofrida, mas aqui existe constância! Constância de profissões... existe constância de relações, existem constâncias nos atendimentos, nas dificuldades... na maioria das vezes. Então eu acho que todo ser humano precisa de constância. Precisa de uma coisa que lhe dê segurança e certeza de que vai ser acolhido, né? Amparado. Eu acho que essa equipe multidisciplinar sempre presente, oferece às crianças aquela constância que a família biológica nem sempre oferece! Então eu acho que o vínculo vem daí, vem da constância, da regularidade e da segurança que aqui eles encontram. Ou um ou outro... às vezes no P3, mas às vezes na P2... às vezes na G3... às vezes num outro estagiário, mas eu acho que eles entram... adentram esse portão

com a certeza de que uma pessoa vai lhe dar atenção aqui. Eu acho que daí o vínculo.

- Estimular a capacidade de controlar a raiva ou outros sentimentos negativos:

P3: e ao mesmo tempo, ao mesmo tempo que a gente trabalha com carinho, tem momento que a gente tem que chamar junto...tem que dar uma bronca. E às vezes, nesse momento você pega um adolescente que está numa abstinência de drogas, você dá uma bronca nele...Já aconteceu comigo do adolescente voar no meu pescoço, grudar e me ameaçar dar um soco! E a gente tem que ser frio naquele momento, por quê? Ele sabe que ele tem direito. Ele sabe se a gente der um pontapé nele, ele vai até a delegacia...ele vai denunciar e vai ter os direitos,né? Então você tem que ser muito frio e ficar: '-não é por aí, vamos abaixar essa mão...vamos conversar...estamos conversando!'.

P2: Sabe aquela semana que... que eu... dois meninos estavam sentados e mexeram com uma que foi estagiária daqui? E a única coisa que falei pra eles: '-Eu quero respeito!' Como eu faço isso com as crianças, né? Eu não sei se... eu achei que ele não fosse vir pra cima, né? E ele veio! Ele veio e '-Eu vou te matar!' A única coisa que pensei, tirei o cadeado e pus do lado de fora, tranquei-o pelo lado de dentro porque eu estava saindo com a menina. Deixei a menina sair...ir embora e aí eu entrei. Entrei e fiquei na cozinha, mas eu vou falar...tava com o coração na mão. Eu falei...ele vai vir, porque ele tava...eu não sei se ele usava droga...se estava em abstinência. Eu não sei como tava, né?

Foi uma situação clara de risco, onde necessitou de um limite incisivo. A resposta inicial foi no mesmo nível de emoção negativa, medo, insegurança e raiva também; porém ao se recolher na cozinha, essa funcionária passa a criar estratégias de resolução do problema, tentando acalmar os ânimos e tendo tempo de pedir ajuda.

P2: Eu não tenho estrutura assim...eu procuro sempre a minha super nanny aqui (aponta para a P4 e ri) e o P3. Eu procuro sempre a P4 e o P3 pra sempre vir na minha frente. '-Venham me ajudar porque eu preciso saber como lidar...

P4: O lidar é muito difícil... o lidar é muito difícil porque ah... muitas vezes esse ah... esse questionamento de como lidar com essa situação ultrapassa nossa formação profissional, e MUITO, tá? (ênfase na voz). Esse... aí o conhecimento, o saber não nos ajuda, porque a emoção, a clareza do risco é muito maior do que o saber consegue ah... nos dar clareza pra isso.

- Reforçar a capacidade de definir o problema e optar pela melhor solução:

E5: [...] se quiser falar comigo, pode ter certeza que eu não vou comentar com ninguém. Vai ficar cá entre nós. Mesmo que seja só pra desabafar, mesmo que eu não puder te ajudar.

E6: Mas é aquela coisa da raça. Não é uma coisa preparada. Até a gente deveria ter uma... uma coisa com psicólogo. ‘Olha, faça assim! Faz assim. Conversa assim!’ A gente faz aquela coisa de instinto mesmo.

E4: É até algo assim, é complicado mesmo, porque...assim, não digo que um é mais preparado do que o outro, mas por exemplo, eles escolhem com quem eles querem se abrir. Então às vezes eles vão com uma pessoa que você vê que é totalmente despreparada. E assim...que vai dar talvez um conselho mesmo, sabe? Algo que não vai contribuir tanto, entendeu? Para o crescimento [...] Tem que ajudar ele pensar. Refletir sobre o que ele está fazendo. Só que ali no dia a dia é diferente, ninguém foi preparado pra isso.

- Oferecer preparação para enfrentar as dificuldades para o ingresso no mercado de trabalho (Munist et al., 1998, pp.44-49).

P3: A gente visa sempre o melhor pros adolescentes, pras crianças, né? Porque a gente sabe que lá fora eles são discriminados, né? Tem aquele que... Muitos vêm pra cá... ‘Ah... criança do C.S, ah... mais são... são marginaizinhos, são bandidinhos!’ Mas não conhece o que ocorre, né? Muitas crianças não têm oportunidades de chegar num curso de informática, num curso de línguas e a gente consegue levá-los até esses cursos. Pelo menos à informática...um curso profissionalizante, né? Temos parcerias com o SENAC, com SENAI. Tentamos levar as crianças...muitos frequentam...muitos desistem no meio por falta de incentivo de casa...não do nosso incentivo!

Essas atitudes citadas devem também ser transportadas para os cuidadores institucionais. A perspectiva de ampliar a discussão da resiliência nos âmbitos das organizações e grupos é interessante ser considerada, à medida que pensamos nos egressos de instituições de abrigo transitório (Pinheiro, 2004).

G2: Eu acho que a gente tem sempre que aperfeiçoar, né? A gente vai ter que... mas eu acho que é, é uma instituição resiliente sim! Porque...é que a gente tem casos infundáveis aí pra contar, né? Mas a gente tem assim...eu lembrei agora da...da menina que está internada lá em... Limeira. É uma menina que... Eu levei acho que quatro anos pra per...pra mim...entender que ela era menina, porque ela...ela se veste e corta o cabelo sempre como menino! Então quando me falavam o nome dela, eu nunca conseguia ligar na minha cabeça o nome à pessoa, porque pra mim fisicamente ela era um menino! E, e ela vivia com os meninos, né? Tanto que hoje ela está internada numa clínica psiquiátrica por causa de uso de drogas e grávida...(pausa) Então eu acho... todos esses quatro anos...inclusive foi através do C.S, através do trabalho da G3 que ela conseguiu estar hoje lá (refere-se a clínica psiquiátrica). E ela é visitada...[...] o C.S visita! A família... É um sufoco levar essa família pra fazer visita! Mas você vê os estagiários que nem tiveram contato com ela pessoalmente, sabendo da história, os estagiários querem...querem visitá-la!

G1: mas este caso, só complementando G2, ele tem... era do conhecimento da Promotoria da Infância e da Juventude, do Conselho Tutelar e eu quando assumi a secretaria me preocupou muito esse caso. Essa... essa... era uma criança, ela não tinha doze anos ainda, e me deixou muito preocupada até por uma conversa com o promotor, com o Conselho Tutelar e que eu ouvi: '-Ah, nós entendemos a sua preocupação, nós temos algumas limitações que acho que você tem que entender!' E eu falei: '-Entendo'...'-'mas o que queria deixá-la tranquila é que tudo que foi feito pelo C.S contribuiu!' Então a...a história desta menina com o C.S... se ela está... Porque no final da tarde ela ia dormir na marquise do C.S... Então ia dormir... porque a família...ela tava jurada de morte. Então a proteção era tanta que aquele espaço físico mesmo fechado...e toda a preocupação porque ela não podia ser privada de liberdade antes de completar doze anos. E eu dizia que poderia acontecer uma coisa muito mais séria antes dela completar doze anos...e

o que aconteceu? Ela engravidou antes dos doze anos, mas não podia ser privada de liberdade...Só que o que eles me passaram e que me deixou tranquila. Nunca podemos ficar tranquilos numa situação desta, mas que o C.S havia contribuído. Depoimentos do Conselho Tutelar, do promotor dizendo: '-O que vocês fizeram...vocês fizeram bastante!' Foi o suficiente? Não! Essa menina merecia muito mais...lá trás. Mas é uma história de uma criança que o Conselho Tutelar pegou bebêzinha, ah...

G3: queimada inteirinha de cigarro, porque a mãe queimou ela...

G1: Ah... ah, seja, ah... com vômitos, fezes... dentro de um... um cobertorzinho e mostrou na época pras autoridades. Quem é... o que se esperava de uma criança que recebeu o quê?... O que ela recebeu?... Ela recebeu um pouco de atenção, de respeito e de carinho dentro do C.S! E aí é, acho que foi importante, e eu sinceramente acompanhei pouco e quero que vocês me corrijam se eu estiver errada, mas ao dizer que no final da noite ela ia pra lá, às vezes pra dormir próximo, como se fosse a casa dela. Mesmo que ela não conseguisse entrar no prédio, que não funciona... que não é abrigo, mas estar próximo daí. Talvez seja uma coisa que ela sentisse, que ali era um lugar que ela poderia... ah...sentir-se segura. Não sei se estou errada, até acho que deveria ter essa correção aí.

G3: E de tudo que a gente... que a gente fez... o dono da clínica quer arrumar um jeito de deixar ela lá, ou como monitora ou como alguma coisa, porque ele entendeu. Ele fala: '- Ela tá bem aqui, quando ela voltar pra cidade perdeu todo nosso trabalho'. (pausa) Eu não sei que decisão a juíza vai tomar, né?

G1: ...que às vezes não nos compete... falta resolver algumas situações que aí é, é... a juíza pode estar determinando aí uma sentença do que fazer, hoje adolescente, que pode estar se perdendo aí todo um trabalho, que é feito até hoje. Ela não é do C.S, mas ela recebe visita.

Pinheiro (2004) relata o estudo de vários pesquisadores brasileiros sobre a institucionalização de crianças que são tratadas como objeto e não como alguém portador de sentimentos e sofrimentos.

Tavares (2002) preconiza a necessidade de se rever processos de ensino-aprendizagem, repensar atitudes, oferecer estruturas, processos e

estratégias mais adequados para a formação de sujeitos e grupos sociais mais resilientes.

G1: Um projeto de atendimento e encaminhamento social. [...] nos levou a fazer uma força tarefa no final do ano, tá? Essa força tarefa não comprou lápis e papel (risos da G3 e sorriso da G1). Essa força tarefa trabalhou com as educadoras, trabalhou a GAMA (guarda municipal de Americana), trabalhou a polícia militar, o Conselho Tutelar, a fiscalização da prefeitura e foi muito bom! Foi diferente e o resultado foi bom! Aí eu levei pro prefeito, e nós sabíamos que precisávamos fazer uma coisa além. Então hoje nós temos uma equipe que é... um educador de rua contratado, estagiários de serviço social e a G3... essa... a sede deste projeto é o C.S. [...] as dificuldades existem e as necessidades em determinados momentos são outras, e nós precisa..., essa equipe de trabalho, ela precisa se adaptar, então é... é... uma das exigências desses profissionais entender e se adaptar à situação daquele momento. [...] Ele está lá há onze anos! Passou por tormentas, vai passar, mas ele precisa...nunca perder o foco e seu objetivo. Eu acho que Americana se preocupa bastante.

O desenvolvimento de estruturas mais resilientes deverá ter abertura ao outro, reforçando laços, relações interpessoais verdadeiras e justas. Não podendo mais permitir a convivência das pessoas com o medo, a desconfiança, a suspeita, a exploração, a exclusão, o desespero, subindo a altura das grades ou reforçando as fechaduras (Tavares, 2002).

G2: [...] Então era assim, tinha equipe que acreditava que aquilo ia dar certo e tinha aqueles que estavam não acreditando no projeto. E o projeto foi tendo, ah, uma credibilidade na cidade, porque o municípe encaminhava para lá. Ele via que aquela criança não ia mais pra rua e, e... quem acompanhava via melhora daquela criança. Então muitos profissionais de várias áreas começaram a se dispor. Quando chega Natal todo mundo quer saber... ajudar o C.S. O que precisa o C.S? Então se pede bolo, você consegue o bolo, se você pede brinquedo, você consegue brinquedo, então é uma coisa que eu acho que é assim... No começo não foi assim, né? No começo foi difícil, mas a equipe profissional foi trabalhando, foi conseguindo uma credibilidade e que hoje

qualquer lugar que você fala do C.S as pessoas sabem pelo menos o que é. Às vezes não sabe nem onde é, mas sabe o que é.

As instituições de atendimento às crianças e adolescentes em situação de rua, além do objetivo básico de suprir as necessidades, também devem promover cidadania (Santana, 2004).

Para Tavares o desenvolvimento de capacidade de resiliência nos sujeitos passa pela ativação das suas capacidades de ser, de estar, de ter, de poder e de querer, ou seja, mesmo pessoas com carências e necessidades especiais, são imensamente ricas, dispõem de recursos, são sujeitos de poder, de querer e de vontade imensuráveis.

G3: É uma instituição diferente, porque cada criança é uma criança, cada época é uma época. Ano passado a gente só tinha crianças que não dava pra colocar em curso nenhum! Porque é o objetivo do C.S...

Outra questão abordada por Santana (2004), é que a instituição seja suficientemente interessante e atrativa para que as crianças e adolescentes retornem a ela. E que muitas dessas instituições apresentam dificuldade em proporcionar atividades variadas devido a amplitude das faixas etárias atendidas.

G3: [...] Esse ano a gente já tá com vários adolescentes, então, dois... três... três a gente já colocou em curso. Um é marcenaria, outro é aquele do CIJOP (escola)... o outro esqueci o que é, acho que é de consertar computadores... não só informática, esse outro. E aí a gente já tem toda a lista do que a cidade oferece, do que as entidades oferecem e a gente já está conversando com eles pra que no ano que vem já estarem fazendo cursos. Então, de repente fica dois dias no C.S, dois dias no outro local. Então já fica com cara diferente o C.S, né? Uma outra dinâmica, porque daí a gente acompanha o curso, vê como está indo, continua visitando, continua vendo a frequência escolar, mas aí já fica outra dinâmica! Então é um projeto legal, porque ele vai se modificando, né?

G2: [...] eu acho que tem- se melhorado muito no C.S. Porque... também como aprendizado, ah...de se levar coisas para as crianças lá dentro. Atividades ricas, vou dizer o por quê? Porque a gente tá acostumado a ouvir assim: '-Pra pobre tudo serve, tá?' Então, houve uma época que se trabalhava, NÃO TENHO NADA CONTRA (ela enfatiza na voz), mas

pensava-se em trabalhar só com reciclagem... sucata lá no C.S [...] mas precisa levar coisas BONITAS (reforça no tom da voz), e hoje estamos com uma monitora lá de artesanato, que ela faz coisas BONITAS (idem) [...] Se a gente precisar um dia...um dia nós vamos ter lá umas coisas...um local bonito, entendeu? Porque tudo isso é uma evolução. E a gente percebe que o perfil daqueles meninos nossos de onze anos atrás é totalmente diferente do perfil daqueles que estão passando por hoje aqui. Muitas coisas que pra aqueles de onze anos atrás era assim...uma coisa legal de fazer, né...Tem anos...teve um ano...dois anos que judô foi assim o must de lá, tá! Consegui-se medalha. A equipe de judô do C.S, você se lembra, teve medalhas! Houve anos que o judô não foi de jeito nenhum! Foi a capoeira [...] Outro ano foi a dança de rua, entendeu? Num, num era..era a fase...hoje parece que tá voltando outra vez o judô. As crianças estão voltando assim a se interessar novamente pelo judô por causa do professor de educação física, né? Então depende...a gente vai tendo que aprender com o perfil daqueles adolescentes. Daquelas crianças que estão chegando no momento. É como a G3 falou: -“Um ano só tem criança, outro ano só tem adolescente e outro ano tem os dois.” Então ...e a gente vai ter que...vai ter que se adequando as atividades de acordo com as necessidades, não é isso G3?

Ajudar as pessoas a descobrirem suas capacidades, aceitá-las incondicionalmente, é uma boa maneira, de torná-las mais confiantes e resilientes para enfrentarem a vida por mais adversa e difícil que se apresente. De igual modo, parece que as organizações serão tanto mais resilientes quanto mais e melhor imitarem as pessoas, no sentido de ter maior elasticidade, flexibilidade, tolerância, naturalidade, vida, sentimento, emoção, disponibilidade comunicativa, capaz de resistir às situações difíceis, sem perder o equilíbrio (Tavares, 2002).

É preciso apenas oferecer ao jovem um espaço onde ele tenha condições de discutir o contexto em que vive e articulá-lo com o mundo, e assim passar a sentir o seu lugar no mundo. Trabalhando a sua singularidade e seu contexto, ele próprio encontrará uma forma de lidar com as suas vulnerabilidades (Adorno, 2001, p.73).

Além da justificativa encontrada na literatura, se faz necessário repensar as políticas públicas voltadas para a infância e adolescência na

perspectiva da resiliência, da avaliação da vulnerabilidade, tanto individual quanto institucional.

4.4.2 Dificuldades e propostas que emergiram das falas dos grupos focais de gestores, profissionais e estagiários

4.4.2.1 Rotatividade de estagiários e falta de capacitação para os novos

P3: [...] Ah, esse trabalho nosso, a gente precisa trabalhar com estagiários. Infelizmente nós não podemos trabalhar apenas com técnicos, né? Então a gente sempre tem que voltar num ponto de partida... é um... é um defeito no nosso trabalho, porque quando você tem toda a criação do vínculo com o estagiário... porque muitas vezes a gente está por trás do trabalho, como técnico, tal! Só que o estagiário está mais direto com as crianças, com os adolescentes... Mas a partir do momento que ele se forma (referindo-se a graduação), vem estagiário novo e daí começa tudo de novo, a criação do vínculo...

P3: Muitas crianças ou adolescentes barram esse estagiário novo, por quê? ‘-Ah, no ano passado era assim, com tal estagiário era assado.’ Então acaba dificultando o trabalho dessa pessoa nova. Então leva uns três... quatro meses pra esse estagiário novo conseguir ganhar o grupo, ganhar a confiança do...dos adolescentes em si, então volta tudo pra trás. Dificulta lá na frente, né? No caso...às vezes a criança estava fazendo um curso, desiste do curso porque era tal estagiário que acompanhava...não quer o acompanhamento desse outro novo. E essa...essa é a dificuldade maior que eu vejo.

P2: Eu também! Eu acho que é o que o P3 falou. [...] Começou o primeiro ano já fica aqui com nós até a formação do estagiário. [...] A do serviço social, ela começa a trabalhar com a família e aí o final do ano chega... acabou! Ou aí começa tudo de novo... Acaba dando um branco, assim um desânimo na pessoa que está aí... não pega carinho pela criança no começo do ano!

Dada essa rotatividade de estagiários, o C.S modifica-se a cada nova equipe.

E5: [...] Cada, cada equipe faz um C.S. Essa equipe tem... uma característica. No ano que vem vai ter uma outra equipe, vai ter outro C.S... no outro ano outra equipe, outro C.S [...] Eu acho que na verdade, possivelmente existiu um projeto bem montado, bem hierarquizado, bem planejado pra trabalhar no C.S. Ele foi uma coisa de pessoas que estavam aqui há dez anos atrás quando começou. Hoje o C.S funciona por voluntarismo dos estagiários, aqueles que abraçam A CAUSA (dá ênfase), que tem isso como sentimento, como opção de vida e que não estão aqui só por causa de seiscentos reais de bolsa auxílio. Estão aqui porque acreditam mais do que isso. Movimentam o C.S na direção de que os resultados aparecem, mas não porque é uma coisa organizada, hierarquizada, que tem uma direção que acompanha, que monitora, que discute, que capacita.

Para Santana (2004) se faz necessária a capacitação permanente dos funcionários, pois as dificuldades são notórias em todas instituições que lidam com crianças e adolescentes em situação de rua.

E5: [...] Eu não acredito que alguém aqui tenha passado por uma capacitação pra aquilo que ia desenvolver aqui dentro. Cada um trás aquilo que lá no curso dele, ele entendeu que era o correto de ser aplicado. E vem e aplica aqui. Sem uma supervisão efetiva, sem um acompanhamento efetivo. Quando tem é muito burocratizado. Quanto ao meu ver deveria ter um projeto que mudando as equipes, seja quem for os profissionais ou estagiários, o caminho e os resultados fossem os mesmos.[...] e funcionários entram dentro do modelo e dão continuidade. Esse modelo formado não existe! E eu acredito que isso é possível.”

E4: “Quando a gente entrou... entraram quatro estagiários, né? Só eu e a E3 continuamos até hoje. A gente teve uma reunião com a coordenação. Que ela passou, né, o documento mesmo, o que é o C.S, os objetivos... aí a gente teve essa conversa...mas aí acabou dos estagiários saindo...entraram os novos, e eles não receberam essa informação. Então como é que vai fazer isso?”

Em relação aos cuidadores, Santana (2004) em sua pesquisa com instituições que acolhem crianças e adolescentes de rua, aponta a alta rotatividade dos mesmos, que prejudica a continuidade do trabalho desenvolvido. Este problema também é citado dentro do C.S:

E6: Até do rodízio de estagiário, mudança. Quando começa a conhecer as crianças, saber do potencial...começa a se respeitar os limites. Quando você chega, eles querem enfrentar, né? Quando começa eles querem enfrentar, depois quando você começa ter o vínculo...começa a conhecer...aí tá na hora de ir embora e...outro começa do zero tudo de novo, um outro tipo de pensamento, uma outra maneira de estar trabalhando, então de repente...o E5 tem uma visão de dar aula, de repente outra pedagoga que chega não tem a mesma visão e... sabe, não dá pra fazer aquele acompanhamento, aquela coisa que...

E4: É até uma forma deles manipularem a gente no começo do ano. 'Ah, fulano fazia assim', como a gente não teve um preparo, não teve uma supervisão, às vezes a gente age de acordo com o que a criança tá pedindo, tá querendo. Fala do ano passado, de acordo com as experiências das pessoas que estavam aqui, entendeu?

E3: O C.S é uma instituição da prefeitura. Como toda prefeitura tem seus problemas, que nem programas...

G1: [...] Eu, eu acho que a gente busca sempre aqui em Americana, ah... considerar criança e adolescente prioridade absoluta, como prevê o ECA (estatuto da criança e do adolescente). E nós precisamos ter medidas protetoras e considerarmos o C.S uma das medidas que a gente tem. Situações que podem levar a essa proteção, mesmo que seja com um número muito menor de crianças, esperamos que seja sempre um número muito pequeno (risos) e pra gente aí o resultado é positivo, e...eu acho que devemos acrescentar, de ter sempre em mente que se criança e adolescente é prioridade absoluta, nós precisamos fazer o melhor! Nós temos dificuldades aí com investimento...não é Americana, é no país, é no mundo. Dificuldades, mas a gente não desiste, somos RESILIENTES! (ênfase na voz e com riso) Nós não desistimos nunca. Passamos por dificuldades? Passamos e daí? Eu não vi de perto, mas acompanhei a história do C.S. Muda a equipe...é muito difícil...porque estagiário daquele ano...ele não se comprometeu tanto quanto devia. Como se troca? Mas o C.S está lá há onze anos.

É clara a necessidade de uma linha de continuidade dos programas, com capacitação permanente da equipe, assim, mesmo que ocorra a mudança de estagiários, isto não comprometeria o andamento da instituição.

4.4.2.2 Quanto à gestão

Os estagiários acham que o C.S é uma instituição resiliente pelos fatores de vínculos formados, principalmente pela equipe formada por eles e pelos demais funcionários (Paludo, 2005).

E5: [...] o grupo de estagiários que estão aqui presente respondendo, acredito que eles contribuíram pra isso, e isso todos estão respondendo. É um perigo... até suspeito pra responder isto, porque nós estamos respondendo aquilo que nós achamos que é resultado do nosso trabalho. Nós acreditamos que fizemos... achamos que sim, que contribuiu.

Porém para eles falta o envolvimento dos gestores com a instituição.

E5: [...] Agora se a pergunta for dirigida para o C.S enquanto instituição encarregada de promover isso, aí eu tenho dúvida se enquanto instituição isso é promovido. Porque se enquanto instituição o resultado fosse conseguido, a mudança de estagiário não alteraria em nada [...] É questão de gestão. O projeto, ele não foi me dado a conhecer [...] Quais são as suas finalidades? Que deveriam ser informadas as pessoas. Mas nem isso tem sido feito mais. [...] De toda crítica que eu particularmente fiz durante esse período, nenhuma é pra pessoa. O problema é que se não tem um funcionamento hierarquizado, funcionando, pré-definido, ninguém se encaixa dentro de nada. Então cada um faz o que acha que está certo.

E6: Todo mundo manda.

4.4.2.3 Falta de envolvimento das demais secretarias do município

P4: É, eu acho até mesmo, porque o sucesso não é assim tão... tão grande... porque nós fazemos uma parte muito pequena da vida deles... e a família desfaz, né? O meio ambiente onde eles vivem e voltam ao sair daqui da instituição, desfaz! E é muito desfavorável! Então, ah...eu acho que o poder de intervenção ah...é pequeno! E que se resume na maioria das vezes, dentro aqui dos limites da instituição. Eles vêm, eles voltam, eles têm...eles levam isso como referência, porque a gente encontra...os encontra por aí. Ele: '-Ah dona eu era do C.S!' Essa lembrança é

presente, mas eu acho que os outros fatores, os quais eles voltam aí pra origem...pros bairros, pro meio, pros amigos, pra família que...que não ajuda, que não colabora. Isso fica uma lembrança muito boa! Eu acho até uma grande referência, mas não... não resolve. A maioria deles não resolve, tá? A lembrança é fixada, mas a vida não é alterada, porque eles não conseguem romper. [...] Ah, eu vejo...eu acho que ah...a gente precisa ter muita clareza dos nossos limites. Eu acho que essa é uma instituição que tem um objetivo, ah... eu não diria privilegiado, acho que é um objetivo hoje ah...importantíssimo pra sociedade, necessário até, mas que é preciso haver rede. E não existe trabalho em rede, tá! Existe um trabalho e existe uma visão hoje muito parcelada das outras instâncias de política social dizendo: '-Isso é problema do C.S!' E esse não é um problema do C.S, é um problema da sociedade!

Para Santana (2004), as sociedades buscam transferir a responsabilidade para a instituição específica que foi construída.

Este papel social deve ser ressaltado não para retirar o valor que as instituições possuem ou o mérito da realização dos seus trabalhos, mas para enfatizar a relação que a sociedade em geral desenvolve com estas, ajudando, assim, a compreender as exigências, as expectativas e as demandas que são depositadas nestes locais. (Santana, 2004, p. 59)

P4: Então a sociedade deveria na verdade estabelecer uma rede, eu diria aí principalmente com a Saúde, com a Educação, né? Porque a Educação não é parceira nisso e não reconhece isso, tá! A Saúde faz uma... a saúde faz uma... uma intervenção muito focada, tá! E não dá continuidade... isso quando ainda recebe... quando ainda age, né? Medicaliza e volta! Tem muito mais coisa pra fazer. Vamos manter essa criança na escola! A Educação precisaria estar entrando nisso! Eu acho que é um problema da sociedade e o C.S tem um objetivo além da sua capacidade, enquanto estiver sozinho.

Quando o gravador foi desligado, os profissionais que atuam no C.S foram mais enfáticos nas críticas. Retornaram ao ponto da contratação de estagiários e ao pouco tempo que permanecem no C.S, geralmente apenas um ano ou dois, pois logo se qualificam. A sugestão proposta por eles é que fossem

admitidos no 2º ano do curso superior, assim teriam dois ou três anos pela frente. Parece, no entanto, que isso não interessa à diretoria.

Outra queixa é sobre o encaminhamento aos bairros de origem, pois não acreditam na eficiência do trabalho ali realizado. Eles citaram o caso de uma criança difícil que já estava sendo atendida no bairro e que aquela equipe a devolveu ao C.S, pois não queriam ter crianças problemas. Isso acarretaria uma dificuldade na criação de vínculo, uma vez que fica esse bate e volta. A atual equipe de gestores propôs a descentralização do C.S, isto é, que as crianças devam ficar nos respectivos Centros Comunitários do bairro de origem, e acreditam que esse trabalho está sendo feito da melhor forma possível. Os profissionais discordaram e alegaram que crianças tiradas do C.S, não encontrando atividades nesses outros locais, sem estrutura adequada para recebê-las, retornaram à rua. Para eles essa é uma visão de quem está dentro de uma secretaria e não em campo.

4.4.2.4 A forma como está sendo conduzida a transição para os bairros (descentralização do C.S)

Na entrevista focal feita com os estagiários, muitos pontos acima citados são reforçados. Os estagiários, cientes das dificuldades encontradas nos projetos de bairros, procuram manter as crianças no C.S, como pode-se observar nas falas:

E3: É feita uma triagem. Por exemplo, a M. J e a A, elas não têm mais perfil pro C.S. O que a Promoção Social faz? São encaminhadas para o Centro Comunitário, ou nesse ano, no caso pro Centro do Ipiranga, pra uma opção assim. Têm várias pessoas que criaram o vínculo aqui, mas por uma questão de idade, por uma questão, às vezes até de simpatia do coordenador do bairro com a... vai ser encaminhado pro bairro. E outra questão que me entristece é o fato assim: '-Ah, esse adolescente dá trabalho, manda pro bairro!' Quer dizer, eu acho que o C.S é o lugar que tem de abrigar exatamente esse adolescente.

E6: Todo adolescente dá trabalho.

E1: Não é ao contrário?

E5: Deveria ser ao contrário.

E6: Dá trabalho vai pro C.S.

E4: Teve adolescentes que vieram porque não se adaptaram nos bairros.

E5: Durante esse ano não aconteceu essa inversão. Durante esse ano só veio dos bairros pra cá.

E3: Isso, mas porque a gente segurou muitas vezes.

E5: Isso, eu pra ser sincero, não acho que nós tivemos aqueles problemas mais sérios que estão esparramados pelos bairros. Eu acho que nós não tivemos dificuldades... no que pese alguns momentos mais críticos que nós passamos. Nós sabemos que na periferia da cidade têm problemas muito mais graves do que nós enfrentamos aqui, e que deveriam estar aqui.

E3: De criança e adolescentes?

E5: É.

E3: Mas aí, não sei se... teoricamente não... o objetivo desse projeto é que as crianças mais difíceis venham pra cá. Então, suponho que nos bairros não tenham crianças piores que as nossas.”

E5: Não estou dizendo das que estão nos Centros Comunitários, estou dizendo que têm muitas crianças que estão na rua mesmo! Que não estão participando de nada e que se fosse pra fazer essa seleção entre ir pro Centro Comunitário ou vir pro C.S, ela deveria estar...

E4: ...deveria vir pra cá!

E3: Ah sim!

E5: Nós deveríamos estar trabalhando...

E6: ...com os piores.

E5: ...entre aspas aí ‘com crianças mais problemas’, mais problemáticas...

E1: Assim oh, eu estou saindo também, só que tenho algumas dúvidas. Se é para os piores estarem aqui, porque quando acontece alguma coisa com o pior, que faz uma coisa pior, é expulso? Por que é mandado pra rua? Não vai voltar pro lado de lá?

E5: Esse ano teve um caso. Ah, que saiu porque tinha problema? Sim, tinha problema. Ah, porque de certa forma colocava em risco o trabalho que estava sendo desenvolvido? Sim! É... mas do meu ponto de vista, essa saída, esse retorno ou a saída definitiva, não pode se dar sem uma outra atitude.

E6: Só por na rua.

E4: outra tentativa, né?

E5: ... não devolver pra rua, uma outra alternativa. Ou sai daqui, porque se perdeu completamente nas drogas e está na mão de traficante, e vai pra tratamento ou então ele vai ficar aqui! Nós não podemos falar: '-Olha, esse nós não damos conta! Nós temos que dar conta!'

E4: Não é? Acabamos entregando ele...

E5: se nós não damos conta, temos que mandar pra um lugar que dê conta. Nós não podemos entregar e falar: '-Nós perdemos'.

E1: ...dois

E5: E esse ano pra dois foi falado isso aqui. Foram dois casos.

E1: Um foi expulso e outro saiu...

E5: Um foi falado que não era pra vir mais e o outro saiu. E... e foi e não voltou.

E6: Foi pra rua. Não está em outro projeto. Não está com nenhum acompanhamento, nada. Tá na rua! Tá vendendo drogas na esquina do seu bairro. Continua vendendo.

E5: E aí nós podemos olhar de dois lados. Nós podemos falar assim: '- Se eu salvar um, já valeu à pena.' Claro! Mas eu preferia dizer: - 'Se a gente não perdesse nenhum é que valeu a pena!'

E6: Do ponto de vista que é assim: -'Vamos tirar ele que está estragando os outros'.

E4: Foi bem isso!

E6: Trazia droga... O aluno traz droga pra dentro. Ah, então põe ele pra fora... Vai trazer no portão.

E5: ...deveria colocar a droga pra fora e ele ficar aqui. [risos]

E1: É.

Há um discurso de acolhimento por parte dos funcionários.

E6: Vai vender na esquina, vai vender na escola, no terminal. Vai esperar na rua de baixo. Os problemas são os mesmos! Só são os do portão pra dentro, mas está do portão pra fora...

E5: ...e essa falta da...da estrutura funcionando, que num caso específico assim: '-Você não vem mais, porque você coloca o nosso trabalho aqui em risco.' Foi falado pra ele. Foi essa decisão...de trazer droga pra cá. E depois a gente percebeu que houve até um certo recuo...de querer uma aproximação dele...de querer voltar...

E1: Coitado!

E5: ...e até vinha, de ficar com a carinha no canto, olhando... mas nós não temos autoridade de falar: '-Ah, agora você pode voltar!' Não tá nas nossas mãos.

E4: Teve um dia que ele ficou horas e horas no portão.

E3: Um período inteiro! Era um pedido de socorro!

E4: É então... ele tava procurando.

E5: E chegar ao ponto da gente ouvir. Deixo falar baixo! (ele diminui a voz). Agora tem que falar, chegar ao ponto da gente ouvir assim: '- O que ele tá fazendo aí dentro? Não é porque voltou pro projeto. Porque tava aqui dentro conversando...É isso, não é nem pra entrar do portão pra dentro! Aí eu não...pra não especificar...é da parte de funcionário, mas não é funcionário que manda!

Esse acontecimento reflete a necessidade da definição de papéis e de critérios bem estabelecidos de inclusão, uma vez que apenas por parte dos estagiários foram manifestados esses mecanismos promotores de resiliência (Paludo, 2005).

4.4.3 A construção da resiliência percebida nas falas dos participantes dos grupos focais de crianças e adolescentes que frequentam e dos jovens egressos

Para Munist et al. (1998, p.23), a posse das atribuições verbais que definem o indivíduo como resiliente, são demonstradas abaixo:

“Tenho pessoas em que confio e que me amam”:

A5: Eu continuei vindo aqui... deixa eu ver...eu venho aqui desde 2003. Só não vim o ano passado. Eu gosto de vir aqui por causa das donas e por causa de alguns colegas, que eu tenho aqui.”

A9: [...] E... por causa das donas, das atividades, dos amigos, de todo mundo.

A8: Porque eu gostei daqui. Aqui tenho bastante amigo. Gosto de participar das brincadeiras, e só! As amizades também, tipo as brincadeiras.

“Tenho pessoas que me dêem limites para que eu evite riscos desnecessários”:

A10: E ela fala: ‘- Você não vai descontar nos seus amigos!’ Aí às vezes, eu acabo brigando com alguém. Às vezes, eu pego e vou conversar com uma das donas. Às vezes, eu vou conversar com uma das donas... pra mim desestressar um pouquinho. Ah, é isso!

“Tenho pessoas que me mostram por meio de sua conduta a maneira correta de agir”:

A3: Eu acho que no C.S, nunca... eu nunca vi assim briga de fun... de funcionários, briga, discussão essas coisas. E entre os alunos também deveria assim... não ter. Não ter essa confusão que tá tendo.

“Sou solidário aos outros”:

A4: Agora eu? Eu venho aqui por causa das amizades. Mas também venho aqui por causa de uma amiga minha, que era nóia e ela mudou pra da paz.

A10: [...] A gente tem que... saber ajudar, pra ser ajudado. Porque assim... você nunca, nunca sabe se você vai passar necessidade amanhã e a outra pessoa que você prejudicou, tá ali pra te ajudar ou não.

A6: Nós não devemos ficar brincando com os sentimentos dos outros porque os sentimentos...

A3: Sentimento é uma das coisas, é uma das melhores coisas, que a gente não deveria colocar no meio. Porque... sentimento, por exemplo, você não mora com seu pai e alguém fica falando: '-Ah, você não mora com seu pai, você não tem pai!'...aí a pessoa vai ficar magoada. É um...que mexe com o sentimento da pessoa. E também essas pessoas que moram, crianças e adolescentes que moram no Lar (abrigo)... pessoas, eu já vi várias pessoas mexendo com...assim, igual uma menina da escola, né? Ela morava lá no Lar e uma menina ficou invocando com ela...que ela não tinha pai, não tinha mãe, não tinha casa pra morar. Aí a menina um dia chegou até bater nela. Então é isso!

“Sou capaz de respeitar o meu próximo e a mim mesmo”:

A10: Sentimento... sentimentos... Não brincar com os sentimentos dos outros! Você ser leal, ser honesto com a pessoa que está ao seu redor. Não ficar assim... não ser... não julgar para não ser julgado, por causa que aqui nessa terra que nós vivemos é assim...ninguém deve julgar ninguém, o único que deve julgar alguém nesse mundo é Deus, por causa que...nunca se deve...não sabe o dia de amanhã, entendeu?

A7: Ah, eu acho que sentimento é... a gente aprende muita coisa aqui sobre isso também. Como, não ficar xingando as pessoas, se você não quer ser xingado. Não brigar com as pessoas, se você não, não quer brigar, entendeu? Então, ah, eu acho que é isso, é... eu acho que aqui a gente aprendeu muita coisa sobre sentimentos.

A8: Não ficar brincando com os sentimentos dos outros. Não ficar zoando... eh, mexendo com a pessoa, provocando.

“Sou capaz de aprender o que meus professores me ensinam”:

A8: Eu hoje venho ao C.S para aprender um pouco mais. Ah, é que eu vou né, eu vou no C.S e vou na outra escola. Aí quando... quando tem algumas coisas de lá da escola que mandam a gente fazer, aí a gente faz aqui juntos, com as estagiárias.

A6: *Ah, eu venho aqui por causa das atividades, dos passeios. Eu gosto muito daqui, porque eu aprendi muitas, muitas coisas aqui que eu não sabia e agora estou aprendendo. Só isso!*

A9: *Ah, eu gosto de vir porque aqui a gente também aprendeu bastante na aula de arte... tem aula de arte... tinha aula de artesanato, desenho. A gente aprendeu a fazer bastante coisa. A gente pode fazer... a gente pode fazer ainda tipo... pra gente vender, né?*

“Sou agradável e comunicativo”:

A4: *[...] Quem eu tenho mais amizade aqui é a turma da tarde toda e boa. E mais ninguém. Ah, estagiário o P3... todo mundo, a E1 e a P2.*

A9: *Ah, o mais legal aqui é a turma da tarde, né? Porque na turma da tarde não tem muita confusão. Não tem muita briga. Não tem muita briga, confusão, porque também vêm poucos, assim, vêm menos turma, né? E assim, todos os estagiários...é dá hora, legal! A P2, a E4, E3, a Ta, E1.*

A6: *Eu me dou bem com a turma da manhã e também me dou bem com todo mundo, com a E1, com a Ta, todos estagiários.*

A3: *Eu me dou bem com todo mundo. A turma da manhã é mais legal. Porque as pessoas que vem à tarde não conhecem. Porque eles não vêm de manhã.*

A10: *[...] E outra assim, eu me dou bem aqui com todo mundo, entendeu? Só não gosto de algumas gracinhas aí que o povo anda fazendo, mas isso também é bobagem, eu corto assim na hora também, e já era.*

“Estou rodeado de pessoas que gostam de mim”:

A10: *Ah, eu continuo vindo pro C.S por causa que aqui é um lugar...legal, especial, onde eu aprendi assim a conviver com as pessoas no dia a dia.”*

A7: *Ah, eu continuo a vir aqui, porque eu gostei de tudo... de um pouco de tudo que acontece aqui, né? Das brincadeiras, assim... até um pouco das brigas, né? Porque às vezes há brigas, mas depois acaba tudo numa boa. Todo mundo do mesmo jeito, ninguém vira a cara pra ninguém.*

“Ao perguntar sobre sua capacidade de se reconciliar com os demais”:

A7: *Consigno, consigno! Isso é bom! Então eu acho que isso aí mantém bastante as pessoas, como eu não parar de vir, como as pessoas*

também não pararem de vir, né? Então, eu acho que foi uma decisão minha muito, muito boa.

“Posso falar sobre coisas que me assustam”:

A10: A minha mãe até quis tirar eu daqui, mas aí falei que não, até chorei. Falei que não, aí né? Várias vezes ela já falou que não ia deixar mais a gente vir pra cá, aí eu peguei e falei que não. Às vezes quando eu preciso mesmo, eu peço bastante conselho pra E3, principalmente para a E3 e pra P2. Eu gosto bastante delas.

“Posso buscar soluções para os meus problemas”:

A8: [...] Porque aqui é uma segunda família pra mim, porque eles sempre... ajudam os outros quando os outros não sabem o que fazer, também quando os outros estão cansados e nervosos. Eles tratam você como filho.

A3: O C.S é um momento que a gente assim... que a gente se diverte, se distrai, que a gente aprende. No momento a gente, por exemplo, uma pessoa não sabe fazer... não sabe fazer tal coisa. Aqui você... tipo pede uma ajuda e eles dão. Uma coisa difícil, ele sempre ajuda a ficar fácil.

“Posso esperar o momento certo para agir ou falar”:

A10: [...] Igual o dia aí mesmo, que ela falou da briga do M. Nem era pra ter falado aqui também isso. O M está lá fora, nem tá aqui pra poder se defender. É isso aí, não é... não é uma coisa de se falar aqui também. Isso aí vocês tinham que discutir em outra hora.

“Posso sentir emoções e expressá-las”:

A10: Ah, meu sentimento incluindo o C.S, ah, não tenho nada de mal pra falar. Falar que o C.S assim é tipo a segunda casa pra mim e às vezes eu até prefiro vir aqui, ficar aqui do que ficar na minha casa. Muitas vezes, assim... eu prefiro assim, porque aqui como você convive com pessoas diferentes, de outros bairros, assim...você tipo parece que você é mais unida às pessoas, às amizades aqui. Porque se você está na sua casa, parece que não tem aquela união, entendeu? Às vezes você fica brigando aí com seus irmãos, uma contenda. Às vezes assim... você vem aqui, você desabafa...assim você chega na dona. Quando você está com raiva assim, assim eu pego... às vezes chego aqui nervosa, a dona fala

*assim: '-A10, você não tá bem hoje. Você não quer conversar comigo?'
Eu aí falo assim: 'Ah, não dona!'.*

A7: Bom... bom, olha, eu tenho uma relação assim com todo mundo. Com... como com a turma da manhã como a da tarde, mas...só que eu acho que a turma da tarde é um pouco ignorante...Tem gente assim que até dá pra bater um papo, mas só que tem gente da tarde, que pelo amor de Deus! Precisa de uma boa educação! Enquanto...não, eu falo a verdade! Porque eu acho que assim...o que a pessoa...se a pessoa não quer ser xingada, não quer apanhar, não quer nada, eu acho que não deveria ter respondido.

A10: Em parte eu concordo com a A5. A A5 é da parte da manhã, ela está certa.

A7: Eu acho tipo assim dona, eu gosto assim mais da turma da manhã. Porque eu acho que a turma da manhã tem mais, tem mais habilidade pra fazer as coisas. Agora, só porque a turma da tarde não sabe fazer alguma coisa... Num, num consegui fazer nada de bom, entendeu? Então, então... por isso mesmo que vocês são ignorantes, entendeu? Porque eles não convivem junto com a gente e falam que a gente... somos piores que eles. Eu acho tipo assim, em relação às brigas da manhã, são brigas bobas porque daqui a pouco tá todo mundo junto.

A10: Oh, eu acho assim que aqui falta um pouco de união tanto na turma da manhã, como na turma da tarde. Porque aqui ninguém é errado, nem certo. Porque aqui é assim... Se um faz uma coisa errada, o outro também está incluído. Não tem o certo nem o errado, eu penso assim. A minha maneira de pensar é assim. Outra, não... não existe isto de ficar... um mexe, outro fica quieto. Se mexeu e o outro não ligar, tenha certeza que não vai haver contenda, conflito, briga entre um ou outro, entendeu?

Assim, esse deslocamento aponta para um poder revitalizador da ação cotidiana. Sugere a possibilidade de se estabelecer no dia-a-dia a resiliência a partir da ação de diferentes sujeitos, em seus contextos familiares e culturais, desde que haja fundamentalmente uma relação de confiança, carinho, respeito e apoio (Junqueira e Deslandes, 2003):

JE1: [...] Que nem... de 2000 pra cá, quem mudou foi o Ju. Foi o Ju, não adianta falar que foi o P3, todos que passaram. Foi o Ju. O Ju falou: '-Eu

quero eles lá na praça de esportes. Eu quero eles convivendo com as outras pessoas.' Que a turma segurava.

JE2: O P3 queria impor muita regra, muito autoritário... o pessoal não gostava muito dele. O Ju era mais liberal, de boa, entendia nós, conversava com nós certinho... entendia o nosso mundo.

JE1: ...sentava, 'Oh gente! Vai ter gente lá, assim, assim... eles vão querer criticar tudo, mas vocês são capazes.' Ele dava... '-Vamos lá, vamos jogar e vamos...' Agora os outros simplesmente...a gente era mais um que ia passar ali, entendeu? Vai passar aqui, depois vai para rua...vai ser marginal. Era o que falavam, falavam. Todos ainda, todos, todos, não teve exceção. Uma que acreditava em nós era...a Iv, Ir e Ju, eram os três. Os três que nós confiávamos também. Se tinha alguma coisa para pedir, pra falar...era com eles.

JE2: Então assim, acho que o jeito delas de conversar com nós, sabe? Elas enten...Esse pessoal, o Ju, o O, a Ir a Be, esse pessoal conseguia entender nós, sabe? Eles viam o nosso mundo, então eles toleravam algumas coisas que nós fazíamos, para poder não...para manter aquilo ali, sabe?

JE3: Eles entendiam mais a gente. Pelo fato da gente ser da periferia e tudo mais.

Para Paludo (2005) a manutenção e o desempenho favorável destes adolescentes dentro de uma instituição, são necessárias estratégias adequadas frente ao cotidiano desfavorável que os mesmos enfrentam. Os jovens que estão na rua dificilmente cumprem os horários das instituições, tem dificuldade em realizar a própria higiene, entre outros percalços.

JE2: Eles conseguiam entender mais nós. Eles não via nós com o preconceito... ah, ah...sujo, fedendo, suado! Tudo roupa velha, rasgada.

JE1: Às vezes um simples...o que não davam em nós lá era um abraço. E eles faziam isso! É, davam um abraço em nós, mais próximos...

JE3: ...e eles faziam isso! Eram mais próximos.

JE2: Tinha uma harmonia legal com esse pessoal!

O contato com monitores, funcionários, adolescentes e crianças facilita o surgimento de um ambiente favorável para as relações afetivas e para a

formação de vínculos. Desta maneira são construídos novos microsistemas importantes para o desenvolvimento humano. Algumas características institucionais que colaboram nessa formação de vínculo são: bom relacionamento entre adultos e as crianças e os adolescentes, confrontação dos problemas, minimização dos conflitos, manutenção de rotinas, presença constante dos cuidadores e um relacionamento produtivo com os mesmos (Paludo, 2005).

A8: Eu também venho aqui, por causa da dona de artesanato também, ela é muito legal. Eu quero que ela volte no ano que vem. Eu aprendi muitas coisas com ela... Eu queria que ela voltasse, dona...

A7: Ela tinha um jeito de ensinar, que só ela sabe... ninguém poderia entrar no lugar dela...

A10: O E5 também...

A4: O E5 também é da hora!

Experiências de compartilhamento e de alteridade operam na superação do egocentrismo. Experiências de respeito mútuo possibilitam a reciprocidade. Isto tudo permite o ingresso a um programa existencial com regras, exigindo adaptações. O comprometimento com o bem-estar individual e coletivo seria um modo positivo de promover a autonomia, visando à resiliência (Costa, 2006).

JE2: [...] Ajudavam, sentavam, conversavam com nós... fazia nós refletir, sabe? Sobre aquele problema... que nós estávamos passando."

JE1: eles não davam de mão beijada. Eles começou a fazer nós enxergar também... nós foi confiando... pegando afeto com eles. De esporte, querendo ou não, foi o Ju. De...família assim, era a Iv. A Iv falava muito, nossa! A Iv e a S que era..."

JE2: era praticamente uma segunda mãe nossa!"

JE1: segunda mãe nossa! Foi ali. A Ir, rígida: '-Não, você tem que fazer!' Na hora de você falar era a Ir, e a Be . era a nossa inspiração, né? Ela é até hoje.

JE1: A falecida dona A. (que era de um cargo central da promoção social) Nossa! Ela com nós... ela era outra também, tipo, as cinco pessoas que nós citou e a dona A. Que era a pessoa que nós chamávamos pra

conversar e ela ia. “-Ah, eu quero ir lá falar com os meninos.” Não tinha esse negócio de segurança ficar do lado dela pra falar com nós. Ela até pedia pro pessoal: “-Oh, eu quero ficar com eles a só. Conversava com nós. Tinha lá uns loucos que faziam as coisas, que eu chorava de rir, mas (risos). Ela também ria, sabe? “-É coisa de criança!” Ela adorava, sabe? E ela entendia e não era falsidade. Nós não via aquilo lá... não era uma coisa...porque nós sabia diferenciar. Se interessava. Nós sabia diferenciar quando uma pessoa era falsa.”

A rede de apoio social e afetivo exerce influência sobre o bem-estar do indivíduo, proporcionando o suporte que potencializa talentos e habilidades individuais (Paludo, 2005).

4.4.4 Dificuldades e propostas que emergiram das falas dos grupos focais de crianças e adolescentes e dos jovens egressos

Os jovens egressos consideram que o C.S exerceu e ainda exerce função importante pela boa vontade dos estagiários, de alguns funcionários que se identificam com o projeto, mas admitem que essa administração deva ser repensada.

4.4.4.1 Quanto à gestão

JE1: É, tem pessoas ali dentro que não são bem vindas... ali dentro do C.S, porque não tem aquele...

JE3: ...não é digno de estar ali não!

JE1: ...que não é digno de estar ali pra... estar trabalhando com essa garotada, entendeu? Porque ali querendo ou não, o garoto afetiva à pessoa, precisa de carinho...

JE3: carência, né?

JE1: ...se você não tem condições de fazer, de dar um abraço num garoto, que querendo ou não...fede... ‘-Ah, o menino tá fedendo, eu não vou abraçar esse garoto!’ Pô, isso é serviço social! Então não vai no C. S não! ‘-Ah, o garoto é isso! Ah, não vou!’ Então fala...deixa no Centro

Comunitário onde querendo ou não, têm pessoas só do bairro. Porque o C.S ali é dos meninos dali, meu, querendo ou não. A situação de risco é maior. Hoje é proibido ir lá!

A gestão no momento da entrevista não permitia o livre acesso de ex-jovens e ex-estagiários na instituição.

Santana (2004) ressalta a importância das instituições adaptarem sua rotina ao cotidiano das crianças e adolescentes em situação de rua, não apenas no que se refere às normas de funcionamento, como dos horários de entrada e saída, refeições, etc., mas do reconhecimento, por parte destas instituições, das peculiaridades vivenciadas por eles, que são determinadas pelo estar na rua. A autora aponta para esses ajustes necessários para um melhor desempenho do trabalho.

JE1: Outro dia apareceu um menino de... quantos anos ele têm, 16? Ele estava dormindo lá... não pode entrar lá, ele tava no mangarão... tá todo sujo, ele entra lá... tem que esperar chegar a assistente social, depois tem que ligar pra outra, pra tentar liberar ele. Acho que tem pessoas no lugar errado!

4.4.4.2 Quanto às regras de transição para os bairros e à participação dos jovens egressos

Esse grupo reforça as críticas dos grupos focais anteriores ao que se refere à transição para os bairros, assim como o livre acesso dos egressos ao C.S.

JE1: Oh pra mim assim... de parar com essa mania de proibição lá. Já que é uma casa que abriga pessoas que necessitam. Na época eles abrigavam sim! Naquela época nossa, o pessoal atendia independente... tinham pessoas de Santa Bárbara, pessoas de Sumaré, Nova Odessa. Atendia, mas hoje pelo que eu vejo não atende como era antes. Hoje não, vamos falar... tá largado! O C.S hoje, pô... você vai lá, o menino se falar que é daqui do Centro Comunitário, que é daqui do bairro, já não pode ir lá... porque têm oficinas aqui! Isso é porque eles não descobriram... porque tem uns três, quatro lá que é daqui. Não

descobriram que é desse bairro. (risos) Senão, se descobrir... se descobrirem eles desligam as crianças. Falam: '-Você não pode vir aqui.' Mas às vezes, não é muito lucrativo a pessoa estar vindo aqui no Centro Comunitário, é mais lucrativo pra eles estarem indo lá, porque eles se identificam mais com o C. S. E hoje acabou aquele negócio que tinha antes, hoje está totalmente disperso, entendeu? Você olha o pessoal e o pessoal fala: '-Ah! Nós, nós aqui...nós é proibido entrar.[...] Porque assim...ser proibidos os pobres garotos que já passou pelo C.S... depois de entrar no C.S? Não tem lógica! É uma coisa sem nexo. Às vezes um garoto...você pode pedir uma ajuda de um garoto que já passou lá e ele dar uma dica...fala oh... porque na época dei uma ideia disso... '-Porque vocês não chama o pessoal do C.S que já passou por aqui, pra tentar conversar, sentar e ver essas regras, gente!'. Porque é uma boa, mas eles não botam fé.

Essa entrevista com o grupo focal de jovens egressos ocorreu no Centro Comunitário, conforme relatado anteriormente.

4.4.4.3 Rotatividade de estagiários e funcionários

A rotatividade de estagiários e funcionários é fato que ocorre com frequência em instituições públicas (Santana, 2004).

A7: Porque é ruim assim ficar mudando de estagiário toda hora, todo momento.

A5: uma dona mudou todos os estagiários tudo de uma vez, acabou o C.S [...] Agora é a E6, ela vinha uma tarde inteira com a gente, agora a gente vai estranhar...

A solução proposta:

A9: Não, assim, por exemplo, tipo assim começar um estagiário no começo do ano, ficar o ano todo e não ficar saindo no meio do ano.

4.4.4.4 Ingresso ao mercado de trabalho

JE2: Oh, o que eu ia sugerir assim... que eu tive a percepção agora é assim...O pessoal que está saindo, ainda está saindo com 18 anos...ainda ou não? Tá saindo com 18 anos? Então pra poder, eles estarem moldando esse pessoal que está saindo...a estar saindo empregado lá de dentro. Não, não precisa ser dentro da prefeitura, ali dentro, ah tem que ser estagiário, uma coisa dentro da prefeitura. Mas eles tem bastante contato sabe, com pessoas... com empregado...

JE3: ...é, loja,

JE2: ...contato... ‘Oh tem um rapaz assim, assim, assado,tal. Não tem como você estar contratando ele para trabalhar na sua empresa ou na sua indústria? Sei lá, na sua loja?’.

JE4: Era mais fácil.

JE1: Não abandonar... não, tipo assim, ah você completou 18 anos então “tchau”. Tem que arrumar um emprego.

JE4: Pensa que com 18 anos já é livre para arranjar um emprego, tudo.

JE1: Oh, UNIKA (agência de emprego privada), é uma agência que é da prefei..., tipo assim, a secretária é dona da UNIKA. Pô todo mundo lá sabe... ‘ô, vou falar com ela... Tem um serviço, olha tem um menino que vai sair daqui 1 mês, não tem como você arrumar, já aproveitar...

JE1: O PAT (programa de atendimento ao trabalhador), o próprio PAT. O M arrumou no PAT lá. Eu arrumei um serviço no PAT.

JE2: O PAT é vinculado à prefeitura,

JE1: [...] mas eles nunca tiveram essa ideia, gente... e tá ali perto deles. Já que os meninos vão sair daqui, já vamos tentar encaminhar eles a um serviço. Não deixar na rua jogado!

JE3: Vai sair daqui... vai continuar...

JE2: Eu, você e o..o.. Ra que teve, que estava empregado ali, não foi ou não?

JE1: Só nós!

JE2: Só nós três, acho que de todo o pessoal que passou por lá,

JE1: ...e o O, e o O que veio depois...

JE2: Então quatro.

JE1: ...o O e o Edu...

JE2: Cinco pessoas.

A rede de apoio social e afetivo também inclui o suporte profissional. À medida que se resolve esta situação, recupera-se a autoestima (Munist et al., 1998; Paludo, 2005).

4.4.4.5 Estrutura do prédio

O aspecto físico da instituição é fundamental para as crianças e adolescentes que a frequentam para que consigam distingui-la de qualquer outro espaço e sintam-se valorizados (Santana, 2004), confirmando-se nas falas dos adolescentes:

A10: É verdade, também arrumar aqui... algumas salas.

A9: Mas não mudar o C.S. Porque estavam falando, estavam falando que queriam mudar... que no ano que vem, não vai ser mais o C.S aqui. Mas tipo assim, só melhorar a sala, arrumar as salas, mas deixar no mesmo lugar.

Esse último subitem (4.4.4.) e suas divisões (4.4.4.1 à 4.4.4.5) nos remetem às novas políticas públicas que estão sendo implantadas, com a proposta de inserção em ambientes acolhedores, que vão desde a infraestrutura até a formação de redes estáveis de proteção.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS



As “conversas” possibilitadas pelos grupos focais com os diversos atores envolvidos permitiram uma melhor compressão da dinâmica do C.S, propiciando identificar e analisar os processos envolvidos.

Nas falas dos participantes da pesquisa:

- O C.S é potencialmente uma instituição que permite criar um espaço para ações protetoras no campo das interações, de modo a promover um suporte na rede de sociabilidade. As ações institucionais podem ser promotoras de resiliência desde que efetivadas pelo vínculo com a criança e o adolescente, baseada na relação de confiança, apoio e respeito. Diminuindo dessa maneira a vulnerabilidade e as adversidades que fazem parte do meio em que eles estão inseridos.
- Há profissionais e estagiários que são capazes de identificar os desejos, de valorizar as conquistas, colaborando dessa maneira para incrementar a autoestima. Essa valorização juntamente com a vontade de efetivas mudanças são indicadores de proteção que passam a criar então, novas possibilidades para essas crianças e adolescentes.
- A crítica apresentada principalmente pelos grupos focais de jovens egressos, profissionais e estagiários estaria no fato dos gestores não se envolverem tanto com a instituição, ou de não ouvirem os anseios da equipe quanto às propostas de descentralização.
- Todos os grupos focais apontaram também a ruptura do vínculo formado entre as crianças e adolescentes com os estagiários, devido à alta rotatividade destes. Uma proposta para solucionar essa questão é de que o estágio se inicie no segundo ano do curso superior, assim o vínculo poderia ser de três a quatro anos. Sabendo das dificuldades das instituições públicas para manterem os mesmos profissionais por longo período, a capacitação dos novos integrantes deveria ser realizada por meio de um projeto estruturado, para que

mesmo ocorrendo essas mudanças, não haveria a perda da continuidade das propostas.

- Também caberia aos gestores uma supervisão para ver se os profissionais e os estagiários se encaixam nesse projeto.
- Para os gestores a instituição é tanto promotora de resiliência como é também resiliente, visto que existe há onze anos, passou por várias gestões e mesmo sabendo das limitações ela também consegue superá-las.

A sociedade deseja que essas crianças e adolescentes sejam retirados de locais públicos, pois escondendo o problema exime-se de qualquer responsabilidade social. Dessa forma, muitas vezes as instituições de atendimento que são promotoras de fatores protetivos têm seu papel questionado pela sociedade, justamente por não mantê-las invisíveis.

Faz-se, pois, necessário repensar políticas públicas e realizar discussões e intervenções com a participação da sociedade e um maior envolvimento dos gestores, para que não ocorra simplesmente a transferência de toda responsabilidade para uma instituição específica. Ampliando-se dessa forma, o olhar para essas crianças e adolescentes em situação de risco.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Adorno RCF. *CAPACITAÇÃO SOLIDÁRIA: Um olhar sobre os jovens e sua vulnerabilidade social*. 1ª ed. São Paulo: AAPCS-Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária; 2001.

Andrade EV, Bezerra Jr B. *Uma reflexão acerca da prevenção da violência a partir de um estudo sobre a agressividade humana*. *Ciênc. saúde coletiva* 2009;14(2): 445-453.

Antoni C, Barone LR, Koller SH. *Indicadores de Risco e de Proteção em Famílias Fisicamente Abusivas*. *Psic.: Teor. e Pesq.* 2007; 23(2):125-132.

Athayde C, MV B, Soares LE. *Cabeça de Porco*. Rio de Janeiro: Objetiva; 2005.

Basch CE. *Focus group interview: an underutilized technique for improving theory and practice in health education*. *Health Educ Q* 1987; 14(4):411-448.

Blum RW. *Risco e Resiliência Sumário para desenvolvimento de um Programa: Conceptos básicos para el desarrollo de un Programa*. *Adolesc. Latinoam.* 1997; 1(1):16-19.

Castro EK, Jiménez BM. *Resiliência em niños enfermos crônicos: Aspectos teóricos*. *Psicologia em Estudo, Maringá* 2007;12(1):81-86.

Chacra FC. *Vulnerabilidade e Resiliência: Repensando a Assistência Integral à Saúde da pessoa e da família*. Campinas: s.e. (mimeo), 2000.

Chauí M. *Convite à Filosofia*. 13ª ed. São Paulo: Editora Ática; 2004.

Costa CRBSF, Assis SG. *Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo*. *Psicol. Soc.* 2006;18(3):74-81.

Costa COM, Bigras M. *Mecanismos pessoais e coletivos de proteção e promoção da qualidade de vida para a infância e adolescência*. *Ciênc. saúde coletiva* 2007; 12(5):1101-1109.

Del Priore M (org). *História da criança no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Contexto; 1995.

Del Priore M (org). *História das crianças no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Contexto; 1999.

Direitos das Crianças- *Portal dos direitos da Criança e do Adolescente: Temas Prioritários / Medidas socioeducativas*. Disponível em <http://www.direitoscda crianca.org.br/temas-prioritarios/medidas-socioeducativas>. Acesso em: 26 dez. 2009.

Estefenon SB, Souza RP. Editorial. *Adolesc. Latinoam*. 2001; 2(3):124.

Estrela MT, Estrela A. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. 2ª ed. Porto-Portugal: Editora Porto; 1994.

Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire*. São Paulo: Paz e Terra; 1996.

Freitas MC (org). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez; 1997.

Fundação CASA. Governo do Estado de São Paulo - Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania. Disponível em <http://www.casa.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=1>. Acesso em: 19 dez. 2009.

Furtado JP. *Um método construtivista para a avaliação em saúde*. *Ciênc. saúde coletiva* 2001; 6(1):165-181.

Gil, AC. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª ed. São Paulo: Atlas; 1999.

Hassen MNA. *Grupos Focais de Intervenção no projeto Sexualidade e Reprodução*. *Horiz. antropol.* 2002; 8(17):159-177.

Herzer A. *A Queda para o Alto*. 24ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes; 2001.

Houaiss A, Villar MS. *Minidicionário Houaiss da língua portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva; 2004.

Junqueira MFPS, Deslandes SF. *Resiliência e maus-tratos à criança. Cad Saúde Pública* 2003; 19(1):227-235.

Kitzinger J. *Grupos focais com usuários e profissionais da atenção à saúde*. In: Pope C, Mays N. *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2005.

Kotliarenco MA, Caceres I, Fontecilla M. *Estado de Arte en Resiliencia*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud; 1997.

Lindström B. *O significado de resiliência*. *Adolesc. Latinoam*. 2001; 2(3):133-137. I

Longman Dictionary of Contemporary English (1998). (2ª ed.) Longman Dictionaries.

Marcílio ML. *O Menor Infrator e os Direitos da Criança no Século XX*. In: Lourenço MCF. (Org), *Direitos Humanos em Dissertações e Teses da USP:1934-1999*. [apresentação ABREU, A. A.]- São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

Minayo MC. *O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde*. 8ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco; 2004.

Munist M, Santos H, Kotliarenco MA, Ojeda ENS, Infante F, Grotberg E. *Manual de Identificación y Promoción de la Resiliencia*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud; 1998.

Noronha MGRCS, Cardoso PS, Moraes TNP, Centa ML. *Resiliência: nova perspectiva na promoção da saúde da família?* *Ciênc. saúde coletiva* 2009;14(2):497-506.

Oliveira NLS. *Avaliação participante de práticas educativas em saúde como dispositivo de gestão e de educação permanente*. Campinas-SP, 2005. Tese de Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP.

Orlandi OV. *Teoria e prática do amor à criança: introdução à Pediatria Social no Brasil*. Rio de Janeiro: JorgeZahar Editor; 1985.

Osis MJD. *Abordagens Qualitativas em Saúde Reprodutiva*. In: Barros NF. (Org.), *Pesquisa Qualitativa em Saúde*. Campinas-SP: Editora Komedi; 2005.

Paludo SS, Koller SH. *Resiliência na rua: um estudo de caso*. *Psic.: Teor. e Pesq.* 2005; 21(2):187-195.

Pesce RP, Assis SG, Santos N. et al. *Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência*. *Psic.: Teor. e Pesq.* 2004; 20(2):135-143.

Pinheiro DPN. *A resiliência em discussão*. *Psicol. estud.* 2004; 9(1):67-75.

Ralha-Simões H. *Resiliência e desenvolvimento pessoal*. In: Tavares J. (Org.), *Resiliência e educação*. 3ª ed. São Paulo: Cortez; 2002.

Reguera EM. *Crianças de ninguém, crianças de rua. Psicologia da infância explorada*. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2005.

Rizzini I. *O Século Perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Cortez; 2008.

Santana JP, Doninelli TM, Frosi RV, Koller SH. *Instituições de atendimento a crianças e adolescentes em situação de rua*. *Psicol. Soc.* 2004;16(2):59-70.

Silva R. *Os Filhos do Governo*. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática; 1998.

Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA; 2006. Disponível em <http://www.direitosdacrianca.org.br/midia/publicacoes/sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo-sinase>. Acesso em: 26 dez. 2009.

Slap GB. *Conceitos atuais, aplicações práticas e resiliência no novo milênio*. *Adolesc. Latinoam.* 2001; 2(3):173-176.

Tavares J. *A resiliência na sociedade emergente*. In: Tavares J. (Org.), *Resiliência e educação*. 3ª ed. São Paulo: Cortez; 2002.

Uchimura KY, Bosi MLM. *Qualidade e subjetividade na avaliação de programas e serviços em saúde*. Cad Saúde Pública 2002; 18(6):1-9.

UNICEF. Violência institucional: Quando o Estado agride a criança. 117-138. Disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_06.pdf. Acesso em: 27 dez.2009

Westphal MF. *Grupo Focal- Uma técnica de pesquisa qualitativa: exemplo de sua utilização em saúde pública, 1995*.

Westphal MF, Bógus CM, Faria MM. *Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil*. Bol Oficina Sanit Panam 1996; 120(6):472-482.

7. APÊNDICE



APÊNCIDE 1
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS-UNICAMP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Dados de identificação

Título do Projeto: Os mecanismos protetores utilizados por uma equipe multidisciplinar na promoção de crianças e adolescentes resilientes.

Pesquisador responsável: Maria Regina R. C. Vincenzi

Telefones para contato: (19) 34623069 (19) 81731886

Orientadora: Prof^ª Dra Maria de Lurdes Zanolli

Co-orientador: Prof. Dr. Fernando C. Chacra

Nome do voluntário:

Idade: ____ anos **RG:** _____

Responsável legal: _____

RG do responsável legal: _____

Você está convidado (a) a participar voluntariamente da pesquisa: “**██████████** **██████████**: os mecanismos protetores utilizados por uma equipe multidisciplinar na promoção de crianças e adolescentes resilientes”, que será realizada no **██████████**, localizada na Rua Washington Luiz **██████████**. Esta pesquisa tem o objetivo social de demonstrar se a instituição **██████████** proporciona meios que protejam as crianças e os adolescentes que vivenciam situações de risco nas ruas. A pesquisa constará de entrevistas previamente agendadas com grupos de crianças e adolescentes que frequentam ou que já frequentaram o **██████████**; com grupos de funcionários e de estagiários e também com grupo de coordenadores e diretores, que serão feitas em salas ou ao ar livre, de acordo com a opção de cada grupo. Serão feitas perguntas aos grupos citados acima, onde cada participante poderá dar sua própria opinião sobre o que o faz frequentar o **██████████**, quais os vínculos, relações ou sentimentos que os mesmos apresentam com esta instituição e se gostariam de propor modificações. Os participantes de cada grupo

serão avisados que as entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas. Os dados da pesquisa podem vir a ser publicados e divulgados, porém serão garantidos o sigilo e a confidencialidade, desta forma evitando o mínimo risco de dano à integridade física e moral do entrevistado. O benefício desta pesquisa é tentar oferecer instrumentos que possibilitem entender, prevenir ou aliviar problemas que afetam o bem-estar das crianças e dos adolescentes, podendo futuramente esse conhecimento ser estendido a outras instituições. Será garantido ao entrevistado ou ao representante legal o direito de esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa, assim como será também garantido o direito do entrevistado de recusar a participar da pesquisa ou de desistir em qualquer momento da mesma.

Eu, _____ RG: _____

declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito. Ou:

Eu, _____ RG: _____,
responsável legal por _____, RG nº
_____ declaro ter sido informado e concordo com a sua

participação, como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito.

Comitê de Ética em Pesquisa. Tel.(19)3521-8936

Americana, ___ de _____ de 2007.

Assinatura do entrevistado
ou seu representante legal

Assinatura do pesquisador