

## **Acolhimento institucional: experiências sociais de educadores e adolescentes**

*Institutional shelter: the social experiences of educators and adolescents*

**Alcione Januária Teixeira da SILVEIRA**

Centro Universitário Vértice, Curso de Psicologia, Matipó, MG, Brasil.  
Universidade Federal de Ouro Preto, Departamento de Educação,  
Programa de Pós-graduação em Educação, Ouro Preto, MG, Brasil.  
e-mail: cionepsi@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8314-8064>

**Marlice de Oliveira NOGUEIRA**

Universidade Federal de Ouro Preto, Departamento de Educação e  
no Programa de Pós-graduação em Educação, Ouro Preto, Brasil.  
e-mail: [marlicenogueira@ufop.edu.br](mailto:marlicenogueira@ufop.edu.br)

 <https://orcid.org/0000-0002-6295-5473>

**Resumo:** Este artigo analisa vivências de adolescentes e educadores em uma instituição de acolhimento, tendo como referência a noção de experiência social de François Dubet. A pesquisa foi desenvolvida com aplicação de entrevistas semiestruturadas a adolescentes e educadores, pesquisa documental, além de questionário respondido pela psicóloga da unidade de acolhimento. Os resultados mostram sujeitos dando sentido às experiências vividas e à capacidade de dominar suas próprias vidas, sujeitos da experiência que se constituem por meio das referências culturais, na e pela atividade sobre si mesmo. A institucionalização dos adolescentes, a despeito da sua tarefa de proteção dos direitos das crianças e adolescentes contribui para reproduzir e/ou potencializar as desigualdades sociais vivenciadas e faz com que os adolescentes desapareçam (em parte) e sejam atravessados por múltiplos processos de exclusão social.

**Palavras-chave:** Experiência Social. Adolescentes Institucionalizados. Educadores.

**Abstract:** This article analyses the experiences of adolescents and educators in a shelter institution using François Dubet's notion of social experience as its reference. The research was conducted using semi-structured interviews with adolescents and educators, documentary research, and a questionnaire answered by the shelter unit's psychologist. The results show subjects giving meaning to their lived experiences and the ability to master their own lives. They are subjects of experiences constituted through cultural references, in and through activities regarding themselves. The institutionalisation of adolescents, despite its goal being to protect the rights of children and adolescents, contributes to reproducing and/or enhancing the social inequalities experienced and causes adolescents to disappear (in part) and to be affected by multiple processes of social exclusion.

**Keywords:** Social experience. Institutionalised adolescents. Educators.

*Submetido em: 25/9/2023. Revisto em: 1/3/2024. Aceito em: 6/5/2024.*



© A(s) Autora(s)/O(s) Autor(es). 2024 Acesso Aberto Esta obra está licenciada sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional ([https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)), que permite copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato, bem como adaptar, transformar e criar a partir deste material para qualquer fim, mesmo que comercial. O licenciante não pode revogar estes direitos desde que você respeite os termos da licença.

## Introdução

Segundo Rizzini (2003), o encaminhamento de crianças e adolescentes para instituições de acolhimento, na atualidade, apresenta mudanças comparadas ao passado, como também semelhanças na origem e causas que os conduzem até as instituições. Crianças e adolescentes ainda transitam entre a casa, as ruas e os acolhimentos institucionais, mobilidade esta que parece caracterizada por fatores ligados ao contexto de violência urbana no país, em particular, relacionada ao narcotráfico.

Embora, saibamos que a família passou por transformações econômicas, sociais e culturais que contribuíram para o surgimento de novos arranjos familiares, existem também situações em que a família está ausente, simbólica e/ou materialmente, condicionada, ou não, pela alta vulnerabilidade social. Segundo as orientações técnicas do serviço de acolhimento para criança e adolescente, o acolhimento se refere às ações de proteção às crianças e adolescentes em medidas protetivas por determinação judicial, em decorrência da violação de direitos, que seja abandono, negligência<sup>1</sup> e ou violência, também, pela impossibilidade de cuidado e proteção por sua família (Brasil, 2009).

Este artigo tem como objetivo analisar vivências de adolescentes e educadores em uma instituição de acolhimento<sup>2</sup>, tendo como referência a noção de experiência social de François Dubet. Segundo Dubet (1994), uma vez que a unidade da experiência social não é dada *a priori*, a vivência do social provoca a atividade dos indivíduos, ou seja, produz uma capacidade crítica e uma distância em relação a si mesmo, essa distância é social, é construída na distinção das lógicas e da ação. Vale enfatizar que a ação social é entendida, nessa perspectiva, como “[...] a realização das normas e dos valores institucionalizados nos papéis interiorizados pelos indivíduos[...]” (Dubet, 1994, p. 105), sendo assim os valores e normas definem as relações sociais. Nesta perspectiva, o artigo tratará de um recorte de uma pesquisa mais ampla, tendo como centralidade as experiências sociais dos adolescentes em uma instituição de acolhimento e as relações vivenciadas por eles e os educadores da instituição.

O artigo está organizado em três partes, sendo que, na primeira, apresentamos o desenho metodológico da pesquisa e, na segunda, as vivências dos adolescentes antes do acolhimento institucional. Na terceira parte, centramos nossa análise nas experiências diárias vividas pelos adolescentes em interação com seus educadores, no contexto da institucionalização.

## O desenho metodológico da pesquisa

A pesquisa, realizada em um Instituição de Acolhimento Institucional de uma cidade do interior de Minas Gerais, foi desenvolvida com um desenho metodológico qualitativo, englobando a aplicação de entrevistas semiestruturadas a adolescentes e educadores da

---

<sup>1</sup> Consiste na “[...]omissão injustificada por parte do responsável em supervisionar ou prover as necessidades básicas de criança, adolescente, os quais, face ao estágio do desenvolvimento no qual se encontram e de suas condições físicas e psicológicas, dependem de cuidados prestados por familiares ou responsáveis” (Brasil, 2009, p. 110).

<sup>2</sup> O artigo discute parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado que investigou a experiência social de adolescentes cujos processos educativos eram vivenciados ao mesmo tempo na escola e em uma instituição de acolhimento, na ótica dos próprios adolescentes, de seus educadores e professores (Silveira; Nogueira, 2019). A pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto por meio do parecer 2513818.

instituição, pesquisa documental exploratória, além de um questionário respondido por uma psicóloga da unidade, com a finalidade de coletar dados complementares sobre os adolescentes investigados (Silveira; Nogueira, 2019). Para escolha de quatro adolescentes, foram consultados os documentos institucionais e aplicados os critérios: adolescentes que estivessem frequentando o ensino fundamental I ou II, sendo dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, e ainda, que tivessem tempo de permanência na instituição acima de um ano.

Os quatro adolescentes participantes da pesquisa receberam nomes fictícios: Lara, Mairon, Almir e Maria. O motivo para o acolhimento registrado nos documentos da instituição era o abandono em três casos (Lara, Mairon e Maria) e violência doméstica no caso do adolescente Almir, além do registro de situação de drogas, álcool e prostituição nas famílias de origem dos adolescentes. Lara e Maicon eram irmãos, o pai era desconhecido e eles foram acolhidos na mesma época, pela instituição. O pai de Almir já havia falecido.

A instituição tinha quatro educadores e todos eles participaram da pesquisa e receberam os nomes fictícios de Davi, Milena, Milka e Jamile. Eles tinham idade entre 28 e 40 anos e não possuíam formação específica para atuar em instituições de acolhimento. Davi tinha ensino superior completo, Milena ainda estava cursando este nível de ensino e Milka e Jamile possuíam apenas o ensino médio completo. Em relação ao trabalho na instituição, todos eram contratados pela prefeitura municipal, sem vínculo permanente e o tempo de atuação no abrigo pesquisado variava de 1 ano e 10 meses a 8 anos.

A partir do aporte teórico de Dubet (1994), tomamos as vivências dos adolescentes e dos educadores na instituição de acolhimento como entrelaçadas socialmente, sendo que, para entendê-las precisamos colocá-las sob o prisma da experiência social. Experiências que se constroem por meio de posturas individuais e coletivas, que se fazem pelas atividades dos indivíduos que devem, eles mesmos, construir o sentido<sup>3</sup> de suas práticas, como também a unidade dessas experiências, a partir de vários elementos da sua vida social e da multiplicidade das orientações nela inseridas. É a partir do conceito de experiência social de François Dubet que iremos tecer, do ponto de vista sociológico, as experiências sociais dos adolescentes investigados, entendendo que elas foram produzidas mediante ao que foi disposto e/ou imposto a eles e, principalmente, aos sentidos por eles construídos. Estas experiências também serão analisadas a partir das obras de Erving Goffman (1974, 1982), que nos aponta caminhos teóricos para compreender a vida nas instituições totais e os processos complexos de institucionalização permeados pelos de estigmatização.

### **Antes do abrigo: lembranças e esquecimentos**

Os adolescentes entrevistados relataram lembranças do lugar onde moravam e com quem residiam no período anterior ao acolhimento institucional. Eles viviam com suas famílias de origem e vivenciavam uma alta vulnerabilidade social e abandono: “Porque minha mãe não tem condições e usa droga” (Adolescente Lara), “minha mãe não estava me aguentando não

---

<sup>3</sup> Trabalharemos com a noção dada por Dubet (1994) ao *sentido das práticas*: para o sociólogo, o sentido das práticas sociais é construído na articulação e em uma relativa separação entre a subjetividade do indivíduo e a objetividade de seu papel social. Isso não significa que o indivíduo escape do social, mas que sua experiência se inscreve em registros múltiplos não congruentes e os sentidos dessa experiência também são construídos nessa multiplicidade.

uai, ela estava usando drogas e não estava com condição” (Adolescente Mairon) e ainda, “meus pais, minha mãe me dava um coró por dia” (Adolescente Almir).

Os relatos dos adolescentes evidenciaram forte e multifacetada experiência de vulnerabilidade e exclusão social, que repercutia em todos os níveis do seu desenvolvimento. No entanto, os relatos também demonstram uma posição crítica dos adolescentes em relação às condições de abandono às quais estavam submetidos. Goffman (1974) descreveu sobre os ajustamentos que os indivíduos precisam fazer (inconscientemente) quando abrigados em instituições totais como, por exemplo, ser obrigado a viver em um mundo que não se deseja ou se está disposto. Contudo, esses adolescentes não estavam totalmente fragilizados, existia neles uma atividade sobre si mesmo e um posicionamento sobre o mundo (Dubet, 1994).

Os relatos dos educadores também fazem referência aos motivos que levaram os adolescentes ao abrigo, eles os descrevem de forma sucinta, mas demonstraram sua percepção sobre as situações de abandono vividas pelos adolescentes, como dito pela educadora Milena “eu acho que mexeu muito com eles” e pela educadora Jamile que diz “eles não tiveram escolha, né?”, “eles estão aqui desde novos, né, por... como é que explico, por destituição dos direitos que acarretaram eles estarem aqui”. O educador Davi explicou que precisou saber da história de vida dos adolescentes “para ter propriedade desse trabalho”. Os educadores consideravam, segundo os relatos, ser importante conhecer a história de vida dos adolescentes para melhor compreendê-los e auxiliá-los no processo de acolhimento.

### **A vida diária na instituição e suas rotinas**

Para entender a organização da vida diária na instituição, perguntamos aos educadores sobre a divisão das temporalidades do cotidiano dos adolescentes. A educadora Jamile contou: “tem horário de ir para escola, eles têm atividades no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), a gente tem o dia né. Quando dá, quando funciona bem, que pode levar né? uma praça, que pode levar para soltar um papagaio, tem os cursos de informática”. Ela explicou que os adolescentes tinham compromissos com a escola, cursos e médicos, e que, embora os educadores estimulassem os adolescentes a participarem de atividades esportivas, em grande parte das vezes, não havia continuidade dessas atividades, pois segundo o seu relato, alguns adolescentes gostavam apenas de *coisas fáceis*.

De modo similar, a educadora Milka também relatou sobre as atividades diárias dos adolescentes, mas achava que o espaço dentro da casa era restrito e insuficiente para eles, contou que cada adolescente tinha uma rotina, explicando que uns estudavam pela manhã, outros no turno vespertino e, assim sendo, as atividades extraescolares e de lazer eram distribuídas de acordo com o horário e gosto de cada um, mas preservando a rotina e demandas da escola e dos cursos que eram prioritárias, como se vê no relato abaixo:

A escola, ele tem que ir, aí igual o *muay thai*, eles entraram no *muay thai*, aí eu quero, eu quero, eu quero, hoje já não quer mais. Não é uma coisa que é obrigatório fazer, o futebol, a gente queria muito que eles continuassem no futebol, no handebol né? Mas é uma coisa que eles vão, ficam entediados, porque nada aqui é permanente para eles... é bem aberto mesmo, se eles querem ir eles vão, agora outras coisas, acompanhamento com psicólogo, uns adoram ir, outros não, daí é uma coisa que a gente pega mais, força mais, para poderem ir (Educadora Jamile).

Sendo assim, podemos supor que a instituição de acolhimento, por meio da atuação de seus profissionais, cumpria com as funções básicas de atendimento aos adolescentes, uma vez que elas estavam de acordo com as Orientações Técnicas do Serviço de Acolhimento para Crianças e Adolescentes: cuidados básicos, organização do ambiente, apoio à construção identitária, acompanhamento dos serviços de saúde, educação e outros necessários ao bem-estar das crianças e adolescentes (Brasil, 2009).

Embora a instituição cumpra aquilo que está previsto na legislação, os relatos dos adolescentes indicam a presença de um sentimento ambíguo em relação à instituição de acolhimento, pois, ao mesmo tempo que ela era percebida por eles como um lugar acolhedor, se apresentava de forma negativa e, por vezes, inóspita. O adolescente Mairon foi enfático ao dizer “porque num é lugar, num é lugar de ninguém ficar não”. Sua irmã Lara também compartilhou desse sentimento de desagrado e afirmou não gostar de nada referente ao abrigo, mas lembrou que os momentos de saída (os passeios, as saídas cotidianas) eram agradáveis e divertidos. Almir também relatou sentimentos contraditórios: a instituição era apenas um lugar para “comer, beber e dormir”, mas destacou como positiva, a época de Natal em que ganhava “um monte de presentes e cesta de guloseimas”.

Goffman (1974) afirma que as instituições totais são um espaço coercitivo e onipresente, onde há uma vida clandestina e arranjos entre os profissionais e os usuários, acordos esses que inflexionam a rigidez de suas normas e moderam seus controles, o reconhecimento desse fato está ligado à sua concepção de participação social, os atores são habitados por tensões entre o que é penoso ou agradável, entre a adesão e a resistência.

Os relatos dos educadores também indicam a percepção de sentimentos ambíguos, pelos adolescentes, acerca de estar no abrigo. Em um dos relatos disseram, “eles não aceitam, eles não aceitam o ambiente, não aceitam, tanto que estão sempre querendo sair”, em outro, uma educadora afirma que um dos adolescentes tinha *vergonha* de estar institucionalizado, e em outro, fez entender que a adolescente criava um mundo de fantasia, afirmando que essa imaginação parecia ser uma “fuga da realidade para evitar o sofrimento”. Goffman (1974), destaca a construção, pelo indivíduo, de uma baixa autoestima ao se tornar internado em instituições totais, passando a ter uma recepção fria no mundo, produzindo a “[...] mortificação do eu [...]” (Goffman, 1974, p. 24), a criação de tensão psicológica para o indivíduo e desilusões do mundo com sentimento de culpa, injustiça, amargura e alienação.

Goffman (1974) discute essa ambiguidade do encaixe/desencaixe nas instituições totais em que se cria e mantém uma tensão entre o mundo doméstico e o mundo institucional. Goffman mostra que o sujeito institucionalizado é assombrado pelo sentimento de ser abandonado pela sociedade e de quem perdeu as relações com quem estava mais próximo dele (as famílias), e assim percebe estar desprovido de muitas de suas defesas e satisfações. Ele também descreve sobre a adequação à compulsoriedade de uma vida em grupo que exige contato mútuo e ampla exposição de si entre os internados.

Assim, a ausência da família (simbólica e/ou fisicamente) impelia os adolescentes a se adaptarem (mesmo pela negação e não sem resistência ou transgressão) ao universo social possível, o da instituição de acolhimento. A experiência social dos adolescentes pode ser analisada a partir de, ao menos duas lógicas de ação: a da adaptação – integração (necessária à sobrevivência) e da resistência – subjetivação (“num é lugar de ninguém ficar não”). E é claro,

que para *sobreviver*, os adolescentes também elaboravam estratégias, mais ou menos conscientes para burlar ou redimensionar a lógica da institucionalização total. Na perspectiva de Dubet (1994), o sujeito vai construindo os sentidos da experiência social mediante a incongruência das distintas lógicas de ação a que estão submetidos, esse embate produz o próprio sentido da experiência, ou seja, dá sentido às práticas sociais vivenciadas no processo de adaptação à nova realidade, a do acolhimento institucional.

Ainda, referente à vida diária na instituição, no que se refere às atividades de lazer que faziam parte do cotidiano dos acolhidos no abrigo, percebemos nos relatos, uma diversidade de opções sendo que foram citadas as seguintes: jogar vídeo game, *jogo de tiro escondido*, jogo de queimada, conversas informais, “ficar com meu filho” (Adolescente Maria), soltar papagaio, bater cartinha, TV, soltar pipa, brincar com os meninos e os funcionários da casa. Sobre as atividades exteriores ao abrigo e as atividades extraescolares, eles também afirmaram participar de cursos de informática, handebol, encontro de crianças no CREAS, *sair para casa dos outros*, ou seja, as saídas com as famílias de apadrinhamento.

Contudo, existem aspectos da rotina do abrigo que foram expostas e lembradas como negativas pelos adolescentes. Maria relatou sobre a exposição à qual era submetida como moradora da instituição: “não gosto que fica mostrando meu quarto, fica falando quem eu sou, fica me apresentando as pessoas, é...”. A adolescente Lara relatou que no abrigo não tinha muita liberdade e que considerava esse um ponto negativo da vida na instituição.

Mediante as observações da adolescente Maria, é importante esclarecer que, segundo informações dos profissionais entrevistados, as visitas de pessoas estranhas aos adolescentes aconteciam com intuito de angariar doações e, como já descrito, para cadastro de Famílias de Apadrinhamento. No entanto, os dados indicam que tais visitas não eram negociadas com as crianças e adolescentes e eles não participavam dos processos decisórios, o que parecia gerar um sentimento de invasão e cerceamento. Goffman (1974) descreve sobre atividades advindas da equipe diretora das instituições totais e que tiram, quase sempre, a liberdade dos sujeitos e os colocam a ter que viver cotidianamente com regulamentos e julgamentos.

Ainda, de acordo com Goffman (1974), as instituições totais se apresentam como organizações racionais, logo a equipe dirigente quase sempre faz o local parecer um depósito de *internados*, contudo reforça que o objeto de trabalho nesse tipo de estabelecimento são as pessoas e uma das responsabilidades da instituição é a manutenção do que se denominou como “[...] padrões humanitários” (Goffman, 1974, p. 71); com isso, a instituição precisa respeitar os direitos dos “[...] internados enquanto pessoas” (Goffman, 1974, p. 71).

Vejamos os relatos dos adolescentes, quando perguntados sobre as decisões institucionais a respeito deles. Almir relatou que era a coordenadora da instituição quem decidia “as coisas da vida” dele, mas que ele participava desse processo decisório, pois a profissional o chamava e conversava com ele antes de tomar as decisões. Mairon compartilhava da opinião de Almir, no entanto, o adolescente afirmou que a coordenadora só lhe perguntava temas que não interessavam e reclamava que os assuntos que realmente eram importantes para ele, tais como o desejo de usar brinco e fazer tatuagem, eram ignorados. Já Maria descreveu a relação com as decisões sobre sua vida, como algo muito difícil, afirmando que os profissionais da instituição não falavam claramente com ela sobre essas decisões: “porque às vezes eu... Como

aqui tem gente que tem ouvido contra parede, aí eles ouvem a mulher conversando, aí vai lá e fala comigo, aí elas vão te chamar e fala outra conversa”.

Mais uma vez, vemos a evidência de características das instituições totais (Goffman, 1974) presentes na instituição de acolhimento, pois os dados indicam a existência de uma perturbação causada pela obrigação imposta aos adolescentes em ter que pedir permissão para atividades secundárias que poderiam executar de modo autônomo no mundo externo, e ao invés de serem atendidos, sofriam as consequências das suas interrogações e, muitas vezes, eram ignorados.

Contudo, na ótica dos educadores, eles tentavam atender, dentro do possível, as demandas apresentadas pelos adolescentes. No entanto, as decisões a respeito da vida deles eram postas de forma diferente, uma vez que o trabalho requeria a troca de educadores e existia uma orientação para a tomada de decisões, para tanto os profissionais participavam de reuniões com os pares, com a equipe técnica e a com a coordenação. Os relatos indicam que havia, por parte dos educadores, uma imbricação, às vezes ambígua, entre controle e afetividade:

A gente tem a equipe técnica que joga limpo o tempo todo, está sempre, né? Assentando, conversando a situação de vida deles, se está para adoção, se não está, estão sempre cientes do que está acontecendo com a vida deles. (Educadora Jamile).

Pode-se tudo, desde que a gente possa estar junto, acompanhando como um pai e uma mãe mesmo (Educador Davi).

Mediante as exposições e as ambiguidades entre a garantia do direito e os processos de controle, vale destacar segundo Goffman (1974) que, embora o controle social atue em qualquer sociedade organizada, nas instituições totais tende-se a esquecer até que ponto pode se tornar exageradamente minucioso e limitador.

Contudo, ao perguntar aos educadores sobre o cotidiano dos adolescentes na instituição, observamos que, em alguns casos, eles descreveram a ocorrência de comportamentos diferentes no interior e fora do abrigo. Segundo os educadores, os adolescentes, no interior do abrigo, mantinham comportamentos mais infantilizados e, que grande parte dos comportamentos observados como mais agressivos ou socialmente inadequados aconteciam geralmente no interior da instituição e, não, fora dela, sendo que, em outros espaços, eles se comportavam mais passivamente. Eles apontam também que, nos casos em que esses comportamentos *inadequados* aconteciam fora do abrigo, isso geralmente era na escola. Como exemplo, a educadora relata suas percepções sobre o comportamento de uma das adolescentes (Maria). Segundo Jamile, Maria queria “dominar a casa”, “dominar os meninos”, e exigia que “as coisas tinham que ser do jeito dela”. Ainda sobre comportamentos indisciplinados, Milena relata sua percepção sobre o adolescente Almir:

O Almir não é fácil para ninguém, quantas vezes a gente teve que subir em cima dele, segurar ele, conter ele né? Porque também se diz um não, ele quer quebrar tudo, que, que é ali que incomoda a gente né, porque assim... Ele pode falar que ele não quer, mas também não precisa quebrar, ele não precisa ficar agressivo né? E ele fica agressivo, que é o que incomoda a gente (Educadora Milena).

Os comportamentos indisciplinados, desviantes e/ou violentos relatados parecem se inscrever na combinação de duas lógicas de ação, a da exclusão e a da raiva. Essas duas lógicas da

experiência social, juntas, geram um conformismo desviante pela própria frustração do desejo de participação. Contudo, o efeito da exclusão sobre a raiva gera o desejo de afirmar sua força e neutralizar a culpa. Ainda, a raiva e a desorganização social geram disposição para violência que incide sobre objetos e ou pessoas que desempenham papéis de agentes provocadores (Dubet, 1994).

Contudo, não podemos deixar de evidenciar que, em relação aos adolescentes, a instituição deve assumir a responsabilidade do cuidado e da educação, sendo necessário e, até mesmo, indispensável, do ponto de vista legal e ético, que os educadores desempenhem o papel educativo na instituição, trabalho que exige um certo domínio e o exercício razoável da autoridade.

### **Vida diária, regras e controle: entre laços e distanciamentos**

A força do regramento na institucionalização deve ser destacada, pois segundo Goffman (1974), os internados em instituições totais<sup>4</sup> passam a ser *enquadrados*, pois deverão ser reunidos e conformados pelas operações habituais de rotina. Logo, os acolhidos passam a ser obrigados a desenvolver uma rotina diária de vida, originalmente, estranha a eles, a aceitar atribuições com as quais não se identificam, inclusive relacionados à postura corporal, desde o uso de determinadas roupas, comportamentos e maneiras de agir e *ser*, a uma participação automática na sequência das funções, até mesmo nos processos formais adotados na instituição, como o registro da história de vida dos adolescentes, atribuição de números a cada um deles, tirar fotos, despir-se e instruções quanto às regras, tudo isso como esforço material e, principalmente, simbólico, para controlar a vida diária e os próprios sujeitos.

Os relatos dos educadores apontam vários elementos sobre o peso do regramento na organização do cotidiano dos adolescentes. Eles enfatizam que os adolescentes eram informados das regras na instituição e que havia dificuldades para o cumprimento das regras, principalmente, quando havia um número maior de crianças na instituição, o que impossibilitava, muitas vezes, um controle intenso sobre os adolescentes. Jamile, por exemplo, apontou a necessidade de muito diálogo entre os educadores e com os adolescentes, para a administração eficiente das regras, uma vez que eram muitas pessoas trabalhando no mesmo ambiente. Ela também destacou a *expertise* dos adolescentes para burlar os regramentos: “eles sabem jogar muito bem né? Se não consegue com um, tenta com outro, se não acha com um, acha com o outro, aí a gente tenta sempre está atento a isso aí, para não poder sair daquilo que a gente está querendo alcançar”.

Goffman (1974) explica o confronto dos acolhidos com a equipe dirigente como uma forma de eles mostrarem ressentimento diante uma situação considerada injusta. Apresenta tais práticas como conveniências e outras nominações na qual implica ao acolhido uma prova de que ainda é um indivíduo autônomo, com certo controle de seu ambiente, o autor chama isso de “[...] ajustamento secundário [...]” (Goffman, 1974, p. 54) e afirma que “[...] se torna quase uma forma de abrigo para o eu, uma *churinga*, em que a alma parece estar alojada” (Goffman, 1974, p. 54).

---

<sup>4</sup> Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde muitos indivíduos com situação semelhante, são “[...] separados da sociedade mais ampla para viver uma vida fechada e formalmente administrada” (Goffman, 1961, p. 11).

Na ótica dos quatro adolescentes, de acordo com os relatos, a coordenadora da instituição é quem fazia e ditava as regras. Eles também citaram outros agentes responsáveis, como por exemplo, as *tias* fazendo referência às colaboradoras que trabalhavam na instituição e à juíza. Almir relatou que achava as regras legais, mas que gostava de bagunça e nem sempre cumpria as regras, Lara, por sua vez, afirmou que concordava com algumas regras, mas não com todas e fez referência ao fato de não ter liberdade para sair quando queria, demonstrando uma aceitação ao controle das saídas, afirmou: “é... porque eu ainda não tenho idade, como a coordenadora falou”.

Os relatos afirmam, de modo geral, o reconhecimento tanto pelos educadores quanto pelos adolescentes do regramento como algo importante na vida das pessoas em uma sociedade que exige normas o tempo todo. Percebemos também, nos relatos, a propriedade do discurso do outro entendido pelos adolescentes como uma verdade (mesmo que não compreendida ou acatada), sendo assim, podemos pensar a figura dos pais e mães que, tradicionalmente, ensinam, educam e dizem o que pode e o que não se pode fazer, nesse caso, incorporada às pessoas/agentes sociais que cuidavam, e que, principalmente, ditavam as regras na instituição de acolhimento.

Diante da evidência de enfrentamentos dos adolescentes às regras, questionamos sobre o que acontecia quando eles não obedeciam aos regramentos. Os educadores disseram que os adolescentes recebiam *castigos* como: cortar os passeios, não deixar ir à praça, ou retirar algo que gostavam muito. Segundo o educador Davi, esses castigos tinham o objetivo de fazê-los “aprender a não descumprir as regras enfim, tem castigo e é normal e acho que toda casa tinha, eu tinha também, minha mãe me colocava de castigo toda hora (risos) e é isso mesmo”.

Percebemos como era difícil para os educadores determinarem o que realmente funcionava na educação de adolescentes. Milena, por exemplo, demonstrou certa ambiguidade entre os termos punição e castigo. Parece que o evitamento da palavra castigo pela educadora e a adoção da palavra punição pode-se constituir apenas como uma construção imaginária, como se *punição* fosse algo mais brando e menos autoritário.

Sim né... Uma punição, não vamos dizer que é castigo, uma punição né? Oh você vai ficar sem sair, hoje você não vai soltar o papagaio. Aqui a gente tem as regras, mas igual eu disse, aqui é muito flexível né, hoje... Hoje às vezes também, o sujeito também num tava bem né? A gente tem que olhar por esse lado também né? As vezes ele viu a mãe, você num tá nem sabendo né? Ficou sabendo de alguma coisa na rua que mexeu com ele, então assim... A gente não pode só, eu acho né? Você não pode. Ah! Hoje ele não fez isso, ele tá assim, ele tá assado, vamos parar, vamos ver, o que, que aconteceu. (Educadora Milena).

Podemos analisar em Goffman (1974) que, nas instituições totais, os castigos e os privilégios são estruturais, ou seja, compõem os seus modos de organização e são justificados pela cooperação e ou pela troca de obediência, logo, exigem adaptação dos sujeitos, ou seja, a construção de táticas (resistência, conformação, submissão, confronto, por ex.) diante das pressões, como forma de enfrentar a tensão entre o mundo original e o mundo institucional.

Sendo assim, na composição das táticas de sobrevivência simbólica pelos adolescentes, torna-se relevante pensar a sociabilidade com outros adolescentes, dentro e fora da instituição de acolhimento, como aspecto relevante da vida diária. Na instituição investigada, os dados revelam que as sociabilidades externas e a integração comunitária eram construídas de modo

frágil, sendo que, na perspectiva dos educadores, existiam poucos laços de amizades externos à instituição e que os adolescentes não mantinham amizades mais duradouras e, sim, apenas interações passageiras.

Sobre estas interações, a adolescente Maria conta que mediante o seu bom comportamento, ela adquiriu o privilégio de receber colegas no abrigo, mas que não tinha o hábito de ir à casa de colegas. Questionada sobre os motivos para não frequentar a casa dos colegas, ela afirmou não gostar de fazer visitas porque as pessoas perguntavam sobre os motivos de estar de abrigo, sobre a vida cotidiana naquele local, e isso a desagradava.

Os educadores confirmam, em seus relatos, o controle exercido pelos profissionais sobre as amizades e as saídas dos adolescentes, com o objetivo de protegê-los de possíveis influências negativas. Jamile relata: “não que os nossos sejam melhores, mas a gente tem de estar atento, se a gente vê que não é má influência a gente permite sim, ir a casa do colega, né, o colega entrar aqui uma hora ou outra, almoçar, bater um papo”.

Nota-se, portanto, a evidência de um isolamento social, em que barreiras entre os mundos interno e externo, impossibilitavam aos sujeitos o desempenho de diferentes papéis, potencializando a experiência de exclusão vivida pelos adolescentes, isolamento que se tornava predominante na cultura do internado, uma vez que produzia preocupação consigo mesmo e uma percepção sobre si mesmo como em situação de inferioridade, de ausência e insuficiência, uma sensação de fracasso pessoal, lamentações e defesas (Goffman, 1974).

Se as formas de controle exercidas pelos profissionais da instituição sobre os adolescentes produziam aproximações e distanciamentos, conformando experiências ambíguas de proteção/inclusão e exclusão, foi perceptível nas entrevistas que os adolescentes reconheciam a responsabilidade dos colaboradores da instituição na tarefa de cuidar deles, e fizeram referência a esse cuidado. Tais relações acabavam por propiciar a construção de laços sociais e afetivos entre adolescentes e educadores (Lemos; Gechele; Andrade, 2017).

Contudo, o lugar simbólico da família na vida dos adolescentes parecia bem presente, e de acordo com os relatos, nenhum deles desejava permanecer no abrigo e quando perguntávamos sobre com quem eles gostariam de morar, as escolhas eram sempre os parentes da família de origem ou da família extensiva, como por exemplo, uma avó, uma tia, padrinho ou irmão. Logo, é possível afirmar a importância da família (e o peso da sua ausência) na vida desses adolescentes e evidenciar que, mesmo distantes, mesmo tendo sofrido algum tipo de violência e/ou alguma destituição de direitos por parte da família, é com ela que desejavam estar. Parece então que os laços de origem, mesmo tênues, contraditórios e conflituosos, e, em alguns casos, ausentes, constituíam assim, parte da experiência social possível para os adolescentes pesquisados (Paiva; Moreira; Lima, 2019).

## **Considerações Finais**

O processo de institucionalização dos adolescentes participantes da pesquisa, a despeito da sua tarefa de proteção e manutenção dos direitos das crianças e adolescentes contribui, indiscutivelmente, para reproduzir ou, até mesmo, potencializar as desigualdades sociais vivenciadas e faz com que os adolescentes desapareçam (em parte) e sejam atravessados pelos

estigmas e por múltiplos processos de exclusão social em meio aos processos de reconstrução identitária e resistências.

Podemos concluir (mesmo que provisoriamente) que, de maneira geral, a experiência social dos adolescentes investigados, se dava na articulação das três lógicas da ação discutidas por Dubet (1994): integração, estratégia e subjetivação. Esse processo de articulação (não totalmente consciente ou racional aos sujeitos) propiciava a eles *sobreviver* diante de condições de vida adversas e vulneráveis. Na lógica da integração, os adolescentes estavam diante das diferentes dimensões sociais da experiência vivenciada: as hierarquias, os valores, muitas vezes ambíguos, as desigualdades materiais e simbólicas, e a urgência do controle e dos ajustamentos sociais. Na lógica da estratégia, entendemos que as identidades dos adolescentes que se encontravam institucionalizados viviam ameaçadas; no entanto, eles se reconstruíam nesse espaço e em afirmações explícitas de confronto e/ou de conformação. As ações e atitudes desses adolescentes, implicava a estratégia como uma racionalidade, como utilitarismo da própria ação e visava conceder os meios para as finalidades pretendidas nas oportunidades. Os adolescentes, jogando, aprendiam a jogar o jogo (nem sempre com sucesso) e se mantinham vivos no sistema.

Na lógica da subjetivação, concluímos que os adolescentes se esforçavam na construção da representação da própria vida, mesmo tendo que vivenciar obstáculos ao seu reconhecimento. É nesta lógica da ação que vivenciam a alienação como falta de sentido, a privação da autonomia por efeito de dominação, e a limitação e imposição a eles vindas do sistema e por que não, da instituição total. O adolescente não é totalmente submetido (mesmo que em contexto de forte privação e vulnerabilidade) às condições da experiência, ele é crítico frente a uma sistemática de produção/dominação e de alienação. E é nesse movimento possível que se dá a *construção de si*, na imbricação das três lógicas de ação, na constituição da experiência social.

A experiência social é, portanto, o resultado dessa combinação mais ou menos aleatória das várias lógicas de ação empreendidas pelos indivíduos em um determinado processo social. E não é, portanto, simplesmente, uma forma de sentir ou perceber os acontecimentos, em um sentido restritamente estético, é principalmente o modo como o adolescente constrói o mundo a partir da experimentação dos diversos sistemas e de suas respectivas lógicas, o acolhimento institucional, a exclusão e o estigma (Goffman, 1982).

Concluímos assim, que investigar a experiência desses adolescentes institucionalizados nos possibilitou a emergência de um sentimento de indignação mediante a nossa sociedade excludente e as desigualdades que ela produz e reproduz e, acima de tudo, uma frustração derivada da nossa impotência enquanto sujeitos desta mesma sociedade. Contudo, temos duas certezas: a de que os adolescentes pesquisados tinham força e resiliência incomparáveis, e a de que eles precisam ser ouvidos pelo poder público, pelas instituições que os acolhem e, urgentemente, pela sociedade que os exclui.

## Referências

Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações técnicas:** Serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. Brasília (DF), 2009.

Dubet, F. **Sociologia da experiência**. Tradução de Fernando Tomaz. [S.l.]: Editons du Seuil, 1994. (Coleção: Epistemologia e Sociedade).

Goffman, E. **Estigma**. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução: Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed. Rio de Janeiro? Editora Zahar Editores, 1982.

Goffman, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução: Dante Moreira Leite. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.

Lemos, S. de C. A.; Gechele, H. H. L.; Andrade, J. V. de. Os vínculos afetivos no contexto de acolhimento institucional: um estudo de campo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa [online]**, Brasília (DF), v. 33, e3334, 2017. Doi: 10.1590/0102.3772e3334. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/RPgnrhTYtLc83qt6dfq3CzC/?lang=pt#>. Acesso em: 11 nov. 2022.

Paiva, I. L. de; Moreira, T. A. S.; Lima, A. de M. Acolhimento Institucional: famílias de origem e a reinstitucionalização. **Revista Direito e Práxis [online]**., Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 1405-1429, 2019. Doi: 10.1590/2179-8966/2019/40414. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rdp/a/TfwJCF3CZfLs474TBS7nZHm/?lang=pt#>. Acesso em: 11 nov. 2022.

Rizzini, I. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

Silveira, A. J. T. da; Nogueira, M. de O. **Escolarização de adolescentes institucionalizados em locais de acolhimento: entre estigmas, conflitos e insucesso escolar**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação. Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2019.

---

**Alcione Januária Teixeira da SILVEIRA** Trabalhou na concepção, delineamento, análise e interpretação dos dados.

Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto; Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário do Leste de Minas Gerais; Atua como Docente no curso de Psicologia no Centro Universitário Vértice - Univértix.

**Marlice de Oliveira NOGUEIRA** Trabalhou na redação do artigo.

Doutora em Educação pela FAE-UFMG, Professora no Departamento de Educação e no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Pesquisadora do Núcleo de Estudos Sociedade, Família e Escola (NESFE) com pesquisas no campo da sociologia da educação, nas temáticas relação família escola e desigualdades escolares.

---