

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

LETICIA CAPRA ROSSETTI

**AS PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES
INSTITUCIONALIZADOS E ADOTADOS – UM ESTUDO DE CASO**

CAXIAS DO SUL - RS

2023

LETICIA CAPRA ROSSETTI

**AS PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES
INSTITUCIONALIZADOS E ADOTADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cristiane Backes Welter

CAXIAS DO SUL - RS

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

R829p Rossetti, Leticia Capra

As pedagogias de acolhimento das crianças e adolescentes
institucionalizados e adotados [recurso eletrônico] / Leticia Capra Rossetti. –
2023.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2023.

Orientação: Cristiane Backes Welter.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação de crianças. 2. Adoção. I. Welter, Cristiane Backes, orient. II.
Título.

CDU 2. ed.: 37.015.3-053.2

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

LETICIA CAPRA ROSSETTI

**AS PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO E ENSINO DA CRIANÇA E
ADOLESCENTE INSTITUCIONALIZADOS E ADOTADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Aprovada em: 08 de 12 de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Cristiane Backes Welter
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Prof^ª. Dr^ª. Andréia Morés
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Prof^ª. Dr^ª. Silvia Regina Canan
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)

Dedico este trabalho aos meus filhos, Kelvin e Kézia Rossetti, que foram a inspiração para esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Mais um ciclo que está se fechando em uma caminhada tão especial e importante. Quero registrar o meu mais sincero agradecimento a todos que de maneira tão especial me acolheram e incentivaram nessa conquista.

Agradeço aos meus filhos Kézia e Kelvin, pela compreensão e confiança na mamãe. Obrigada pela paciência, pelos ensinamentos que recebi de vocês em nossa convivência e pelo amor recíproco.

Agradeço a minha mãe pela torcida e apoio e por se dizer orgulhosa do feito e ao meu pai por me inspirar no foco da escrita.

Obrigada a minha amiga e colega do mestrado, Sidnéia Albuquerque Moraes, por contribuir com as discussões, o incentivo, os trabalhos e tornar as aulas mais divertidas.

Àqueles que aceitaram participar da pesquisa – professores, orientadores educacionais, famílias formadas pela adoção –, que contribuíram com o seu conhecimento, tempo e muita gentileza.

Às professoras que participaram da banca de qualificação e defesa, Dra. Andréia Morés, Dra. Nilda Stecanella e Dra. Silvia Regina Canan, por suas valiosas contribuições que certamente engrandeceram a pesquisa.

À orientadora Dra. Cristiane Backes Welter por trilhar comigo um caminho com tanto ainda por desbravar, mas que vai contribuir muito com as crianças e adolescentes que compõe o trabalho e a sociedade como um todo.

E, claro, esta pesquisa é dedicada às milhares de crianças e adolescentes que estiveram ou ainda estão em uma casa de acolhimento aguardando por uma família ou, ainda, que sua situação seja regularizada. Que eles possam ter no seu caminho mais compreensão, acolhimento, empatia, amor e, agora também, um olhar mais sincero voltado à situação desse núcleo de pessoas tão especiais.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo sobre as pedagogias de acolhimento e ensino de crianças e adolescentes institucionalizados e adotados. Está vinculada à Linha de Pesquisa Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão – Mestrado em Educação, da Universidade de Caxias do Sul. Realizou-se uma revisão bibliográfica a partir dos teóricos Paulo Freire, Carlos Skliar, Bell Hooks, Luis Antônio Batista e Humberto Maturana. Dentro de uma pesquisa qualitativa, com Estudo de Caso a partir de Yin, foram realizadas, em uma Escola Municipal de Caxias do Sul, a partir dos seguintes instrumentos de coleta de dados, entrevista semiestruturada com uma professora, uma coordenadora pedagógica e um diretor que atuam na escola participante da pesquisa e entrevistas semiestruturadas com quatro famílias que adotaram bebês, crianças e adolescentes; uma oficina de integração com 22 alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental da escola participante, sendo que duas crianças do grupo foram adotadas. Foram construídas a partir da análise dos dados coletados três categorias, que são: Categoria 1: Pedagogias de Acolhimento com duas subcategorias: Subcategoria 1: Contexto Relacional, Subcategoria 2: Criança e adolescente em situação de acolhimento e adotado; Categoria 2: Planejamento da estratégia pedagógica, Subcategoria 1: União família, escola e rede de apoio, Subcategoria 2: Lacunas de aprendizado; Categoria 3: O impacto do acolhimento institucional, Subcategoria 1: As múltiplas linguagens no ensino inclusivo para a criança/adolescente acolhido(a). Para as análises dos dados coletados, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo por meio da construção dessas categorias de análise mencionadas, sendo que Bardin (1994) é o referencial que dá sustentação ao tipo de análise realizada. Os resultados encontrados indicam que a escola pesquisada percebeu que está construindo pedagogias de acolhimento ‘extraoficiais’ para crianças em acolhimento ou adotadas, durante a participação e as reflexões realizadas para esta pesquisa. Conforme as necessidades surgem na escola e demandam ações de todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, a escola age utilizando pedagogias de acolhimento. Os profissionais elaboram medidas para que as crianças e os adolescentes adotados consigam obter sucesso no aprendizado. Entendeu-se que essas pedagogias de acolhimento que estão sendo utilizadas conforme as necessidades vão surgindo permitem um olhar inclusivo para qualquer criança que necessite, como a aproximação da escola com a família, proporcionar avaliações em outros formatos, planejamento pedagógico, rede de apoio fortalecida, não encaminhar tarefa para a criança em acolhimento institucional, entre outras. Percebeu-se que as informações sobre o histórico do aluno em acolhimento institucional ou adotado só são compartilhadas entre escola e família, diante de algum acontecimento em que os pais são chamados na escola. As crianças que são adotadas tardiamente apresentam mais dificuldades no aprendizado, devido às situações anteriores que aconteceram em suas vidas e os bloqueios psicológicos advindos dessa vivência anterior. Assim, os profissionais da escola participante da pesquisa percebem que agora estão mais preparados para utilizar as pedagogias de acolhimento quando acontecerem novas situações envolvendo toda e qualquer criança e adolescente que precise de um olhar inclusivo. Por consequência desta pesquisa, tornou-se fundamental destacar que existem diferenças impactantes a serem consideradas nas Pedagogias de Acolhimento para crianças em acolhimento e para as crianças adotadas.

Palavras-chave: Adoção. Acolhimento Institucional. Pedagogias de Acolhimento.

ABSTRACT

This research presents a study on the pedagogies of reception and teaching of institutionalized and adopted children and adolescents. It is linked to the Educational Processes, Language, Technology and Inclusion Research Line – Master's in Education, at the University of Caxias do Sul. A bibliographic review was carried out based on the theorists Paulo Freire, Carlos Skliar, Bell Hooks, Luis Antonio Batista and Humberto Maturana. Within a qualitative research, with a Case Study based on Yin, a semi-structured interview with a teacher, a pedagogical coordinator and a principal who work at the school participating in the research was carried out, as well as semi-structured interviews with four families that adopted babies, children and teenagers and, in addition, an integration workshop was carried out with 22 third-year elementary school students from the participating school, two of whom were adopted. Three categories were raised from the analysis of the collected data, which are: Category 1: Foster Care Pedagogies with two subcategories, Subcategory 1: Relational Context, Subcategory 2: Child and adolescent in foster care and adopted; Category 2: Pedagogical Strategy Planning, Subcategory 1: Family union, school and support network, Subcategory 2: Learning gaps; Category 3: The impact of institutional care, Subcategory 1: Multiple languages in inclusive education for the child/adolescent in care. To analyze the collected data, the content analysis technique was used through the construction of these aforementioned analysis categories, with Bardin (1994) being the reference that supports the category of analysis conducted. The results indicate that the investigated school realized that it is building 'unofficial' welcoming pedagogies for children in foster care or adopted, during the participation and reflections carried out for this research. As needs arise at the school and demand actions from everyone involved in the teaching and learning processes, the school acts using pedagogies of reception. Professionals develop measures with the aim of adopted children and adolescents can be successful in learning. It was understood that these pedagogies of reception that are being used as needs arise allow an inclusive look at any child in need. It was noticed that information about the student's history in institutional care or adoption is only shared between school and family, whenever there is an event in which the parents are called at school. Children who are adopted late have more difficulties in learning, due to previous situations that happened in their lives and the psychological blocks arising from this previous experience. Therefore, professionals at the participating school in the research realize that they are now more prepared to use pedagogies of reception when new situations occur involving any children and adolescents who need an inclusive perspective. As a result of this research, it became essential to highlight that there are impactful differences to be considered in Foster Care Pedagogies for children in foster care and adopted ones.

Keywords: Adoption. Institutional Reception. Pedagogies of Reception.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dados sobre a adoção no Brasil.....	15
Figura 2 - Metodologia – Estudo de caso.....	58
Figura 3 - Oficina de Integração.....	62
Figura 4 - Total de participantes envolvidos na pesquisa.....	64
Figura 5 - Participantes da Pesquisa: descrições e códigos de cada entrevistado.....	65
Figura 6 - Categorias de Análise.....	71
Figura 7 - Palavras que emergiram na Oficina.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro do levantamento bibliográfico de dissertações e tese.....	43
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNA	Cadastro Nacional de Adoção
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
ONG	Organização Não Governamental
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SNA	Sistema Nacional de Adoção

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 CONCEITO DE ADOÇÃO: COMPREENSÃO DA HISTÓRIA E DE SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO.....	18
1.1 PERCORRENDO A HISTÓRIA A PARTIR DAS LEIS DE ADOÇÃO	19
1.2 A ADOÇÃO ATRAVÉS DOS TEMPOS: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA E SUA EVOLUÇÃO	21
1.2 INVISÍVEIS QUE INCOMODAM NA ESCOLA: CRIANÇAS ADOTADAS E EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	30
1.3 O ESTUDO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO E ADOTADOS.....	36
1.4 OUTRAS PESQUISAS QUE DISCUTEM A TEMÁTICA.....	42
CAPÍTULO 2 PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO – AS CONTRIBUIÇÕES DE MATURANA PARA O ESTUDO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES ADOTADOS E EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	46
2.1 O CONHECIMENTO DAS EMOÇÕES PARA A BUSCA DO APRENDIZADO	46
2.2 A EDUCAÇÃO EMERGINDO DA EMOÇÃO	54
CAPÍTULO 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: CONSTITUIÇÃO DO OLHAR PARA AS PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO.....	58
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	60
3.1.1 Oficina de Integração.....	61
3.2 PERFIL DOS PARTICIPANTES	63
3.3 AUTORIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA MECANISMO E PROCESSO.....	66
3.4 ANÁLISE DE DADOS	67
CAPÍTULO 4 ENCONTROS E DESENCONTROS: RESULTADOS DA PESQUISA SOBRE PEDAGOGIA DE ACOLHIMENTO	71
4.1 CATEGORIA 1: PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO	72
4.1.1 Subcategoria 1: Contexto Relacional	77
4.1.2 Subcategoria 2: Situação de Acolhimento, Adotados e Adotados Tardiamente	82
4.2 CATEGORIA 2: PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO.....	87
4.2.1 Subcategoria 1: União Família, Escola e Rede de apoio.....	95
4.2.2 Subcategoria 2 - Lacunas de aprendizado	99
4.3 CATEGORIA 3: IMPACTOS DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	101
4.3.1 Subcategoria 1: As múltiplas linguagens no ensino inclusivo para a criança / adolescente acolhido	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS	117

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE - COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO	121
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE - PROFESSOR(A)	126
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE – PAIS E RESPONSÁVEIS.....	131
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE - PAIS POR ADOÇÃO	136
APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TALE – CRIANÇAS OFICINA DE INTEGRAÇÃO	141
APÊNDICE F – TAI - TERMO ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEDUC.....	145
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE - DIRETOR(A).....	147
ANEXO A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	152
ANEXO B - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A).....	153
ANEXO C - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	154

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo que deu origem a esta dissertação foi a inquietação sobre a existência ou não de Pedagogias de Acolhimento para crianças e adolescentes em acolhimento institucional ou adotados.

A educação de crianças e adolescentes¹ em acolhimento institucional ou adotadas é um grande desafio a todas as redes educacionais. Segundo o Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA), hoje, no Brasil, existem 29,800 mil crianças e adolescentes acolhidas. O SNA nasceu da união do Cadastro Nacional de Adoção (CNA) e é regulamentado pela Resolução 289/2019 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que construiu um diagnóstico² sobre a adoção no Brasil. Pelo sistema, as varas da infância e juventude têm uma visão integral do processo da criança e do adolescente desde sua entrada no sistema de proteção até sua saída, quer seja pela adoção, quer seja pela reintegração familiar.

Conforme o *site* oficial do CNJ, as crianças e os adolescentes são retirados de suas famílias por situações produtoras de vulnerabilidade física e/ou psicológica. Dessa forma, foram afastadas de seus lares até que tivessem condições para recebê-los novamente, ou então os menores são encaminhados para a adoção. Negligência é atualmente um dos principais motivos que leva a Justiça a decidir pelo acolhimento institucional ou familiar de crianças e adolescentes no Brasil. O conceito, apesar de amplo, refere-se à violação dos direitos fundamentais, como a falta de alimentação adequada, tratamento de saúde, de moradia e de frequência na escola. O acolhimento institucional é uma medida protetiva, excepcional e temporária que tem como objetivo o abrigamento de meninas e meninos que estejam em situação de vulnerabilidade, maus-tratos, abandono, violência física, abuso sexual ou outra situação que viole a garantia de proteção e dignidade.

É um momento em que essas crianças e adolescentes precisam de afeto, atenção, apoio e proteção, para que tenham condições de viver felizes, realizados e amparados socialmente. Em muitos momentos, o trauma é mais forte e inibe o desenvolvimento da criança e adolescente, que também não recebe todo o apoio institucional, pois as instituições atendem inúmeras crianças e adolescentes ao mesmo tempo.

¹ Optou-se, neste estudo, por usar ‘crianças e adolescentes’ em detrimento de ‘alunos’ porque, muitas vezes, essas crianças, quando entram em situação de acolhimento, estão ainda em tenra idade; todavia, quando saem dessa situação, já são, em sua maior parte, adolescentes.

² Conselho Nacional de Justiça - CNJ. *Diagnóstico sobre o Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento*. Brasília: CNJ, 2020. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/05/relat_diagnosticoSNA.pdf.

Essa ação judicial gera modificações em todas as áreas da vida dessas crianças e adolescentes. Mesmo em choque pelo trauma vivido, elas passam a frequentar uma nova escola, moram em uma nova casa, em outro bairro, com pessoas totalmente desconhecidas. Além disso, ficam sem seus familiares, que representavam sua referência de vida, sendo eles bons ou não.

Morar em um espaço institucional que não é o mesmo da sua família é um desafio enorme e obscuro para essas crianças e adolescentes. Além da partilha de objetos e alimentos, há também uma disputa pelo afeto, pelo carinho, pelo olhar de um adulto. Na atual legislação³, o acolhimento institucional é considerado um ambiente temporário de proteção, direcionado para crianças e adolescentes proibidos do convívio familiar por questão de risco. O objetivo da instituição é proteger as crianças e os adolescentes, procurando oferecer um ambiente próximo ao de uma residência familiar e, ao mesmo tempo, promover a possível reintegração com suas famílias. Caso isso não seja possível, como último recurso, a instituição busca inseri-los em novas famílias quando os responsáveis por eles não têm condições adequadas para recebê-los de volta.

Essa preocupação de um acolhimento mais afetivo dessas crianças e adolescentes nas escolas foi um guia para a definição do objeto de estudo desta dissertação. Isso porque as crianças e os adolescentes acabam ficando invisíveis – primeiro, por não transparecer qualquer tipo de problema; segundo, porque muitos profissionais não têm o conhecimento da realidade dessas crianças e adolescentes institucionalizados.

Então, o questionamento construído a partir do objeto da pesquisa foi: Existem pedagogias de acolhimento utilizadas pelos docentes de escola pública de Caxias do Sul/RS que promovam o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento institucional e adotados?

Esse foi o questionamento que deu início às investigações sobre o que seriam essas pedagogias de acolhimento. O objetivo geral consistiu em compreender se existem e quais são as pedagogias de acolhimento utilizadas por docentes de uma escola Municipal de Caxias do Sul/RS que promove o estudo de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional e adotados.

O objetivo geral proposto nesta investigação orientou a construção dos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar se existem diretrizes históricas e legais que orientam o ensino e o aprendizado de crianças e adolescentes em situação de acolhimento e/ou adoção;

³ Constituição Federal (Art. 101, inciso VII) e Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90).

- b) Conhecer o contexto de uma escola municipal de Caxias do Sul/RS para analisar se existem pedagogias de ensino utilizadas com crianças e adolescentes em situação de acolhimento ou adotados;
- c) Caracterizar o projeto “Mais Alfa” e os encaminhamentos para equipes multidisciplinares;
- d) Analisar as pedagogias de acolhimento que auxiliam e orientam docentes e profissionais das escolas sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes em situação de acolhimento e adotados.

Foi realizado um levantamento histórico e de legislações que orientam o ensino e o aprendizado de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional e/ou adoção. A pesquisadora conheceu o contexto de uma escola municipal de Caxias do Sul/RS e analisou, por meio de entrevistas e da realização de uma oficina com crianças, se existem essas pedagogias de acolhimento. E foi assim, aprofundando o conhecimento sobre a escola e sobre a forma de trabalho, que se indicaram caminhos que podem auxiliar e orientar docentes e demais profissionais sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional e adotados.

A temática pesquisada sempre me interessou, pois na minha trajetória como jornalista fiz reportagens em instituições de acolhimento, trabalho que muito me emociona e ensina. Conheci famílias que adotaram seus filhos. Também convivi com a situação da criança em vulnerabilidade através de entrevistas e reportagens que foram realizadas na periferia da cidade de Caxias do Sul, centros sociais e em instituições de acolhimento. Por meio do exercício da profissão, principalmente na área social, com o vínculo político na *TV Câmara Caxias*, conheci entidades de acolhimento (casa de acolhimento), casas lares (famílias acolhedoras); experienciei um momento especial e nunca imaginado na minha vida, eu encontrei meus dois filhos em uma casa de família acolhedora.

Após esse encontro, foram quatro longos anos de processos judiciais até a formação oficial da família. E, em todo esse tempo, vivenciei o assunto dentro das instituições de acolhimento. Nos momentos de visitas à Casa de Acolhimento na cidade de Imbé, no Rio Grande do Sul, à qual os meus dois filhos foram encaminhados, foi que percebi a necessidade de ter um olhar diferenciado para o estudo de crianças e adolescentes, alunos das redes públicas e privadas, que vivem experiências de acolhimento institucional e de adoção.

Durante um ano, estabelecido por meios judiciais da Comarca de Tramandaí/RS, frequentei o local onde eles viviam, sendo que a maior parte desses alunos apresentava problemas no aprendizado. Esses eram os relatos da equipe multidisciplinar da Casa.

Percebia-se falta de interesse e motivação pelos assuntos escolares. Eles eram orientados pelas profissionais da Casa de Acolhimento, porém não tinham um auxílio maior para que pudessem ‘aprender a estudar’. O que não foi diferente com os meus filhos.

A adoção deles aconteceu em 2019. Foi uma adoção já considerada tardia, uma vez que a maior parte dos pretendentes procura por crianças de até 3 anos de idade. A Kézia chegou com seis anos; e o Kelvin, com nove. A convivência com eles e o relato da equipe de acolhimento (psicóloga, assistente social e cuidadoras) tornou evidente o que foi constatado durante o período de visitas: a dificuldade do aprendizado do filho mais velho. A menor foi alfabetizada já quando foi adotada, tornando diferente o aprendizado dela, porém o comportamento desorganizado motivou reuniões na escola.

Diante de todas essas questões que compuseram minha vida, decidi desenvolver a pesquisa do curso de Mestrado em Educação, tendo como foco a seguinte temática: pedagogias de acolhimento utilizadas pelos docentes de escola pública de Caxias do Sul/RS que promovem o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento e adotados.

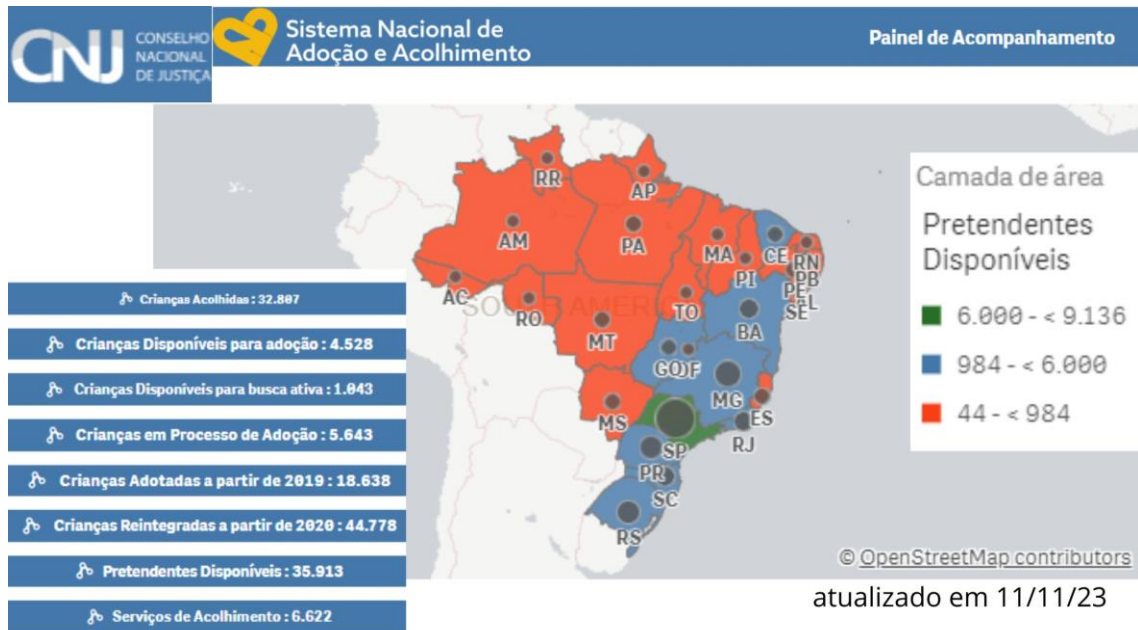
Esta dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro, abordamos a adoção através dos tempos, com um olhar sobre a história e sua evolução. Trazendo o conceito de adoção, Bevilacqua (1923) diz que

a adoção antes do Código Civil encontrava em nossas leis simples referências mantendo o instituto: não lhe davam organização completa. Os autores recorriam ao direito romano para preencher as lacunas do direito pátrio e, criando a adoção, a condição de filho não podia ser revogada por testamento. Além disso, a adoção não era um ato puramente particular, nela intervinha a autoridade pública para completar pela confirmação do juiz, como determinava a lei de 22 de setembro de 1828, art.10.

E o capítulo segue com as leis que regem a adoção no Brasil. Ainda, continua com a história da adoção desde os tempos do Código Hamurabi 2.283-2.241a.C., que contém regulamentação minuciosa a respeito da adoção, que foi praticada, amplamente, na Mesopotâmia, em Atenas e no Egito.

Mesmo que com o passar do tempo a cultura da adoção tenha mudado, conforme Dias, Silva e Fonseca (2008), a tristeza da criança na fila de espera para ser adotada é intensificada quando ela não possui os requisitos exigidos pelo adotante. Um dado que deixa uma lacuna enorme, sem solução e que ainda vai ao encontro do que Camargo (2005), citado anteriormente, percebeu ainda em 2005, e que perdura em 2023, de que o número de pretendentes à adoção excede enormemente em relação ao de crianças já aptas judicialmente para adoção. A Figura 1 ilustra dados sobre a adoção no Brasil:

Figura 1 - Dados sobre a adoção no Brasil



Fonte: Conselho Nacional de Justiça (2023).

Hoje, no Brasil, conforme informações do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2023), existem 35.913 mil pretendentes disponíveis à adoção para 4.528 mil crianças que estão aptas a serem adotadas, aguardando uma família. Mas ainda há 29.800 mil crianças que estão em serviços de acolhimento institucional no país. Também, pelos mesmos motivos, existe a falta de compatibilidade entre crianças que estão à espera para serem adotadas e as preferências dos pretendentes.

Transitando pelos invisíveis com características que ‘incomodam’, é uma realidade de excluídos que desafiam a indiferença da sociedade, causando uma sensação de desconforto. A educação pode ter uma interferência direta nesse aspecto no núcleo abordado nesta pesquisa, através de um professor. Sob o olhar de Freire (1996), que diz: “mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição ao educando”. Esse assunto nos faz pensar e entender os desafios da compreensão sobre crianças e adolescentes institucionalizados e adotados.

Também como invisíveis na sociedade, são percebidos pelas autoras Welter e Werle (2021) como alunos invisibilizados. Ou, ainda, como sinaliza o autor argentino Carlos Bernardo Skliar (2005), que aponta a necessidade de uma maior atenção à singularidade de cada um outro na igualdade e na diferença; e de uma educação plural, criativa e sem as regras rígidas padronizadas na exclusão. Ainda aproximamos as crianças e os adolescentes

institucionalizados e adotados do conceito de *Instrangeiros*, aqueles que parecem estrangeiros no seu próprio país, de Buarque (2002). E finalizamos o capítulo com a compreensão de Cunha (1992), que reforça a ideia de que o aluno é o sujeito da aprendizagem e que o professor pode procurar uma forma diferente de ensinar para efetivar o aprendizado.

Nesse sentido, o segundo capítulo traz a emoção como protagonista na educação. Sendo o aluno sujeito da aprendizagem, é preciso transitar por diversos aspectos que compreendem esse aluno. Assim, com Maturana (1998) pelas linhas deste capítulo, em particular, seus estudos sobre o sistema nervoso e sobre os fenômenos da percepção o levaram à conclusão de que não é o externo que determina a experiência: o sistema nervoso funciona com correlações internas (Maturana, 2001, p. 24). Já em *A Teoria das Emoções*, de Vigotski (2004), compreende-se para este estudo a ideia de que as emoções são funções psicológicas superiores, ou seja, que são influenciadas pela cultura e podem se desenvolver, mudar ou surgir de novas formas, além das múltiplas linguagens no ensino inclusivo para a criança e para o adolescente em acolhimento institucional e adotado. É um desafio das instituições de ensino a utilização de múltiplas linguagens e justamente munir os professores e redimensionar suas práticas educativas com as novas formas de comunicar e interagir.

O capítulo três apresenta a metodologia escolhida para responder ao problema de pesquisa: Existem pedagogias de acolhimento utilizadas pelos docentes de escola pública de Caxias do Sul/RS que promovam o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento institucional e adotados? Foi preciso uma imersão para olhar o íntimo de um núcleo de seres entristecidos e tantas vezes esquecidos, como são as crianças e os adolescentes nas instituições de acolhimento (abrigos e casas lares). Partindo da premissa de que todo o conhecimento é um autoconhecimento e deve haver um vínculo entre o sujeito pesquisador e o objeto que será pesquisado, neste caso a motivação da pesquisa é totalmente identificada com a pesquisadora. Esta pesquisa de abordagem qualitativa permite uma interpretação das falas de professora, coordenadora pedagógica, diretor, crianças da escola em oficina de integração e das quatro famílias. Essa interpretação não pode ser quantificada. O estudo foi realizado a partir de entrevistas semiestruturadas que compuseram um estudo de caso descritivo-exploratório a partir da abordagem de Robert Yin (1994). A coleta dos dados foi a partir da entrevista semiestruturada (Gil, 1999), por ser um instrumento que oferece maior liberdade aos entrevistados.

Na visão da pesquisadora, não haveria outra forma de pesquisa a não ser a qualitativa para interpretar os dados coletados para esta composição. A pesquisa qualitativa é um método de investigação que tem como objetivo entender o significado dos fenômenos sociais e

culturais. Diferentemente da pesquisa quantitativa, que se concentra na medição de variáveis e na análise estatística, a pesquisa qualitativa enfatiza a compreensão das experiências e perspectivas dos participantes da pesquisa. Conforme Yin (1994) pesquisadores qualitativos geralmente usam técnicas como entrevistas, observação participante e análise de documentos para coletar dados. Eles também tendem a trabalhar com amostras menores e mais representativas, concentrando-se em profundidade nas histórias e experiências dos participantes. Uma das principais vantagens da pesquisa qualitativa é que ela permite que os pesquisadores compreendam os fenômenos em seu contexto natural.

Então, aqui neste capítulo, são definidos os procedimentos empregados para se construir uma visão panorâmica sobre o tema, analisadas as oito entrevistas concedidas por: um diretor, uma professora, uma coordenadora pedagógica e mais quatro mães e um pai por adoção, além de uma oficina de integração com 22 alunos do terceiro ano do ensino fundamental. Os dados produzidos foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

Os resultados desta pesquisa constituem o quarto capítulo, em que é possível compreender as categorias e as subcategorias que emergiram da pesquisa.

CAPÍTULO 1 CONCEITO DE ADOÇÃO: COMPREENSÃO DA HISTÓRIA E DE SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

A adoção possibilita às crianças adotadas uma mudança na sua trajetória de vida, oferecendo-lhes um ambiente familiar que as ajuda a superar as consequências das dificuldades precoces que enfrentam. A criança não só convive com a família, mas também com outra visão de mundo, tendo na escola a colaboração para a recuperação do desenvolvimento e do equilíbrio emocional da criança adotada. Nesse contexto, a escola tem um papel fundamental se forem aplicadas pedagogias de acolhimento para atender às demandas específicas da criança adotada no ambiente escolar. Importante destacar que essas possíveis pedagogias podem ser trabalhadas com todos os alunos, sem segregação, apenas é necessário identificar quais terão mais ênfase nas situações de crianças e adolescentes adotados e acolhidos.

No conceito de adoção temos um contrato solene que cria entre duas pessoas relações iguais às que resultariam de filiação biológica. Como cita Jorge, por meio de Bevilacqua:

O que é preciso porém salientar é a ação benéfica social e individualmente falando, que a adoção pode exercer na sua fase atual. Dando filhos a quem não os tem por natureza, desenvolve sentimentos afetivos do mais puro quilate e aumenta na sociedade o capital de afeto e de bondade necessário ao seu aperfeiçoamento moral. (Jorge, D . R., 1975, p. 11 -12).

Então, a adoção no Direito Civil é o ato jurídico no qual um indivíduo é permanentemente assumido como filho por uma pessoa ou casal que não são os pais biológicos. Portanto, essa criança já vem com um histórico de vulnerabilidade social. Alguns em maior grau, outros em menor; porém todos eles passaram pela perda da sua família biológica. Essas crianças e adolescentes não são os responsáveis pelo ocorrido, mas ficam estigmatizados pela sociedade como um todo, como se tivessem escolhido “morar na instituição de acolhimento” sem sua família de origem.

Essas crianças têm suas vidas marcadas por inúmeras mudanças e dificuldades que podem interferir em seu desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social. Muitas delas enfrentam problemas de saúde, traumas psicológicos e podem apresentar dificuldades em estabelecer relações interpessoais saudáveis. Nesse sentido, é fundamental que haja um trabalho conjunto entre as instituições de acolhimento, os profissionais envolvidos e a sociedade em geral, para que essas crianças possam ter um ambiente acolhedor e um desenvolvimento sadio.

1.1 PERCORRENDO A HISTÓRIA A PARTIR DAS LEIS DE ADOÇÃO

Voltamos ao Brasil de 1916, com a primeira Lei de adoção criada. Ela defendia a adoção por casais que não possuíam filhos e que tinham menos de 50 anos. E a Lei 13.509/2017, chamada de “Lei da Adoção”, trouxe alterações ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e incluiu a chamada “entrega voluntária”, que consiste na possibilidade de uma gestante ou mãe entregar seu filho ou recém-nascido para adoção em um procedimento assistido pela Justiça da Infância e da Adolescência. Podemos perceber que tudo foi realizado para atender as demandas dos ‘adultos que não poderiam ter filhos’, dos pais que ‘não poderiam cuidar das crianças’. E a criança em sua inocência, sem poder de escolha, acabava por ser refém de ações dos adultos.

Consta no Artigo 34 do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, § 1º, que “a inclusão da criança ou adolescente em programas de Acolhimento Familiar terá preferência a seu acolhimento institucional, observado, em qualquer caso, o caráter temporário de excepcional da medida, nos termos da Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017”. Isso significa que eles vão ficar mais com as famílias acolhedoras, que chegam o mais próximo da realidade de uma família, ou seja, com mãe social ou pai social, que abrigam até 10 crianças na própria casa. Enquanto o acolhimento institucional é um local com funcionários que trabalham com escalas para cuidar das crianças, que podem chegar até 20⁴. Essa etapa de acolhimento antecede a resolução jurídica, que vai decidir o retorno dessas crianças e adolescentes para a família biológica ou se serão disponibilizados para a adoção, sendo destituídos da família biológica. E há um percentual de crianças e adolescentes que permanece nas instituições de acolhimento por inúmeros motivos como, por exemplo, quando ninguém da família extensa vai ficar com a criança e nos casos de crianças maiores de quatro anos. E, no caso dos adolescentes, é mais difícil a colocação em família por adoção, assim como crianças e adolescentes que precisam de cuidados especiais.

Por se tratar de um processo que envolve o sofrimento psíquico, essas crianças e adolescentes precisam de afeto, apoio, proteção e atenção, necessidades que não são encontradas em uma instituição de acolhimento, já que são inúmeras crianças para supervisionar com cuidados de higiene, alimentação, saúde, educação, entre outros. Um exemplo dessa realidade é a Casa de Acolhimento de Imbé, no litoral gaúcho. Cito-a por ter sido a Casa de Acolhimento de meus dois filhos. Atualmente, julho de 2023, há 16 crianças e

⁴ Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento, em 19 abr. 2023.

adolescentes e 6 profissionais que fazem escalas entre os dias e as noites. Eles se dedicam às crianças, mas não com a proximidade necessária para suprir as necessidades de afeto, educação, cuidados que eles precisam para um desenvolvimento saudável da mente e do corpo. Ainda pela Lei nº 13.509, que foi alterada em 22 de novembro de 2017, o processo jurídico para solucionar o caso de cada criança não deve passar de 18 meses de acolhimento institucional.

Antes disso, existia a Lei de 1990, nº 8.069/1990, em que essas crianças e adolescentes ficavam nas instituições de acolhimento sem prazo para solução dos seus casos. Por isso, milhares de adolescentes ao completarem 18 anos eram obrigados a sair das Casas de Acolhimento, independentemente de ter ou não moradia ou amparo. Isso ainda acontece nos dias de hoje em relação aos adolescentes que permaneceram no local por causa da antiga lei:

Art. 2º A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), passa a vigorar com as seguintes alterações: 1º Toda criança ou adolescente que estiver inserido em programa de acolhimento familiar ou institucional terá sua situação reavaliada, no máximo, a cada 3 (três) meses, devendo a autoridade judiciária competente, com base em relatório elaborado por equipe interprofissional ou multidisciplinar, decidir de forma fundamentada pela possibilidade de reintegração familiar ou pela colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei. 2º A permanência da criança e do adolescente em programa de acolhimento institucional não se prolongará por mais de 18 (dezoito) meses, salvo comprovada necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade judiciária. (Brasil, 2017, p. 12)

Para iniciar esta pesquisa, vamos contextualizar. Existem motivos na história da adoção para que ela se defina com esse formato atual. A ideia de adoção sempre foi clara quanto à vulnerabilidade da criança, lado mais fraco e atingido em todos os tempos até hoje. O fato é que crianças eram abandonadas e era necessário tomar providências para a vida desse menor. Assim, buscamos saber mais sobre a adoção através dos tempos, tanto a história entre as pessoas quanto a evolução da legislação. Todo esse contexto faz com que possamos compreender o sofrimento dessas crianças e adolescentes e os motivos que os levaram a tais fatos.

Ainda seguindo com a contextualização, chegaremos aos esclarecimentos sobre os invisíveis que incomodam, sendo essa uma realidade dos excluídos que desafiam a indiferença da sociedade. Essas crianças e adolescentes, principalmente quando estão na instituição de acolhimento, são categorizados como esses invisíveis que trazem um desconforto à sociedade. E por toda essa problematização que será apresentada, também emergem desafios sobre a permanência e o desenvolvimento deles na escola.

Um capítulo dividido em subtítulos que vão da história aos dias atuais. O trajeto comprova que muito do que eles vivem hoje tem relação com o passado. As crianças continuam estigmatizadas por um passado que se manifesta no presente. Isso tudo resulta em um momento do presente em que as escolas não têm esclarecimento sobre o ensino das crianças em acolhimento ou adotadas. Na escola municipal em que a pesquisadora esteve, foram elaboradas pedagogias de ensino conforme esses alunos foram apresentando as suas necessidades. Vamos saber nesta pesquisa, quais são elas, como elas devem ser aplicadas e qual a eficácia.

1.2 A ADOÇÃO ATRAVÉS DOS TEMPOS: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA E SUA EVOLUÇÃO

A palavra “adoção” tem origem do latim *adoptio*, que significa “tomar alguém como filho” #adotarÉAmor (CNJ, 2019, *Twitter*)

Neste estudo existe um contexto histórico que culturalmente ultrapassa séculos. A narrativa da adoção se entrelaça com todos os acontecimentos que emergem na sociedade da atualidade, relacionados às crianças e aos adolescentes em um contexto geral, englobando a educação. Então, todo o processo histórico nos leva ao panorama presente, tornando inevitável a necessidade desta pesquisa ser explorada no contexto histórico da adoção.

Nesse sentido, vamos retroceder no tempo, pois a adoção é secular. Iniciou com nomes já conhecidos pela história. Foi no Egito, quando Moisés, adotado pela filha do Faraó, que lhe deu o nome, mas, depois de adulto recusou-se a ser chamado de filho da filha do Faraó. O Código Hamurabi 2.283 - 2.241 a.C. contém regulamentação minuciosa a respeito da adoção, que foi praticada, amplamente, na Mesopotâmia, em Atenas e no Egito. Entre os judeus, Jacob adotou Efraim e Manasses, filho do seu filho José. No Gênesis, capítulo 48, versículo 5, sentencia o Patriarca Jacob: “os teus filhos, que te nasceram na terra do Egito, antes que eu para aqui viesse a ti no Egito, são meus: Efraim e Manassés serão meus, como Rubens e Simeão. Mas a tua descendência que gerarás depois deles, será tua; segundo o nome de um de seus irmãos serão chamados na sua herança”(Gênesis 48:5 – Bíblia). Essa é uma parte da bênção que Jacó deu a José e aos seus filhos antes de morrer. Ele adotou Efraim e Manassés como seus próprios filhos e lhes deu uma parte na herança de Israel.

Os aspectos da história e do conceito de adoção apresentados até o momento apontam para a necessidade de um olhar atento à criação de políticas públicas que permitam o acompanhamento individualizado das crianças, a fim de que suas necessidades específicas sejam atendidas. Ademais, é fundamental que sejam criados espaços de convivência familiar para que as crianças possam manter contato com seus familiares e criar vínculos afetivos. Ou seja, a partir do que foi percebido até este momento da pesquisa, foram encontrados indicativos na história e nas leis que nos fazem refletir sobre o assunto. Além disso, é necessário promover a capacitação e formação dos profissionais envolvidos no processo de acolhimento, para que possam oferecer um atendimento de qualidade e sensível às necessidades das crianças. Nesse contexto, é importante destacar que a questão das crianças em acolhimento é um problema social que requer ações efetivas e urgentes para a garantia dos direitos dessas crianças e adolescentes, por isso é fundamental que a sociedade como um todo se sensibilize para a importância desse tema e contribua para a construção de uma realidade mais justa e acolhedora.

É importante citar que, quanto antes a criança saia do estado de ‘acolhimento institucional’, mais rápida será a sua recuperação. Mas existem inúmeros motivos pelos quais a demora acontece. As dificuldades para adoção são geradas a partir da falta de compatibilidade entre crianças que estão na espera para serem adotadas e as preferências dos pretendentes em busca de adotar, que idealizam um perfil de crianças com certas características muitas das vezes divergentes dos perfis encontrados. O formato da adoção foi sendo modificado através das Leis, considerando sempre o melhor para a criança e para o adolescente.

A adoção “à brasileira” é uma expressão popular que diz respeito a um tipo de adoção irregular, realizada se o devido processo legal e judicial, em que os pretendentes à adoção registram perante o cartório de Registro Civil a criança ou o adolescente como se fosse seu filho biológico. Para a compreensão plena do instituto, é necessário, inicialmente abordar alguns aspectos da legislação aplicáveis à adoção, conforme dados da JusBrasil: A adoção está regulamentada no Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei n. 8.069/1990, que foi alterada pela Lei Nacional da Adoção – Lei n. 12.010/2009 e pela Lei 13.509/2017.

Conforme Dias, Silva e Fonseca (2008), mesmo que o ponto de vista sobre a cultura da adoção tenha mudado em nosso país, de buscar atender a precisão da criança em fazer parte de uma família, a tristeza da criança que já passou dos três anos de idade e está na fila de espera para ser adotada é intensificada quando ela não possui os requisitos exigidos pelo adotante. Um dado que deixa uma lacuna enorme e sem solução, que se estende de 2005 e

continua em 2023, é o número de pretendentes à adoção, o qual excede expressivamente em relação ao de crianças já aptas judicialmente para adoção. Hoje no Brasil, conforme já foi mencionado, a partir do CNJ, existem 35.915 mil pretendentes à adoção para pouco mais de 4.500 mil crianças que estão aguardando uma família, também pelos mesmos motivos na falta de compatibilidade entre crianças que estão na espera para serem adotadas e as preferências dos pretendentes.

E essa cultura, que até os dias de hoje envolve a adoção, da subestimação da criança adotada, da assistência à infância, inaugura-se pela via da caridade. Segundo Vasconcelos (2004, p. 288):

Abandonadas em adros, ruas, praças, monturos, terrenos baldios, essas crianças que findavam tornando-se vítimas da fome, do frio, do calor, ou presa e alimento de animais que circulavam nesses locais, poderiam – antes da criação da Roda -, até, ter outro destino, acaso fossem encontradas por pessoas ‘caridosas’, ainda com vida, e levadas para serem criadas (cuidadas) - e, quando criadas (crescidas), tornarem-se criadas (empregadas) - e, mais tarde, como gratidão servir de companhia a essas ‘bondosas’ pessoas e suas famílias.

Já existiam muitas crianças nas ruas e a situação estava saindo do controle, de acordo com Marcílio (1998), nos séculos XVI e XVII, era corriqueiro encontrar crianças ocupando os espaços nas ruas, sendo pedintes, correndo pelas matas ou vilas.

A partir do século XVI, segundo Kuhlmann Jr. (1998), uma forma institucionalizada da caridade começa a surgir: a roda dos enjeitados. No Brasil, inspirado no modelo de Portugal, surge em 1726 a primeira roda. Geralmente as rodas funcionavam junto às Santas Casas de Misericórdia e era instalada em suas paredes externas. Os governantes a criaram para salvar a vida dos menores abandonados, mas também para que eles fossem “usados” para fazer trabalhos produtivos e forçados. Muitas vezes a ‘caridade’ chegava disfarçada de interesse: “Elas criavam os expostos por espírito de caridade, mas também, em muitos casos, calculando utilizá-los, quando maiores, como mão de obra suplementar, fiel, reconhecida e gratuita” (Marcílio, 2003, p. 55).

Antes da promulgação da Lei de Adoção de 1916, a roda dos enjeitados já despertava a imaginação do povo desde meados de 1830. Por ser um tema tabu, as pessoas conversavam sobre ele em segredo. As crianças eram proibidas de fazer perguntas sobre a roda, o que levava à criação de histórias fictícias, como a de que os bebês eram abandonados lá e deixados para morrer. Por essa razão, era comum alertar as crianças a não se aproximarem das rodas que estavam localizadas nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro. Renato Pinto Venâncio (1999) dedica-se ao estudo da criança abandonada no Brasil. Na sua obra *Famílias*

Abandonadas foi feita uma análise das instituições que recolhiam os expostos. Segundo suas próprias palavras,

as normas, as leis e as práticas assistenciais que, além de estigmatizarem os pobres com acusações de irresponsabilidade e de desamor em relação à prole, deram origem a uma perversidade institucional que sobrevive até nossos dias: paradoxalmente, desde os séculos XVIII e XIX, a única forma de as famílias pobres conseguirem apoio público para a criação de seus filhos era abandonando-os.

A roda dos expostos ou dos enjeitados era um mecanismo de origem medieval, com formato cilíndrico, composto por duas partes, uma côncava e outra convexa e que giravam sobre si mesmas. Elas se constituíam em uma peça de madeira com estrutura em forma de cilindro onde as crianças eram colocadas. Após isso, eram retiradas da caixa, alimentadas, cuidadas e mais tarde eram acolhidas no Educandário Sampaio Viana, onde eram educadas até atingirem idade suficiente para saírem e se manterem.

Esta roda ocupa o lugar de uma janela dando face para a rua e gira num eixo vertical. É dividida em quatro partes por compartimentos triangulares, um dos quais abre sempre para fora, convidando assim a que dela se aproxime toda a mãe que tem tão pouco coração que é capaz de separar-se de seu filho recém-nascido. Tem apenas que depositar o exposto na caixa e por uma volta da roda fazê-lo passar para dentro e ir-se embora sem que ninguém a observe. (Kidder; Fletcher, 1851, p. 128).

No entanto, com pesquisas elaboradas foi comprovado que a roda não foi um local de proteção para as crianças e, por consequência, muitas mortes não foram evitadas. Ela fazia parte de um sistema que colocou órfãos, enjeitados e abandonados a uma ciranda de morte durante séculos. Tanto aconteceu, que estudiosos se opuseram a essas instituições e, com o apoio do pensamento científico contemporâneo, defenderam que era necessário construir um espaço terreno de progresso para que aquelas crianças se tornassem adultos saudáveis mental e fisicamente (Vasconcelos, 2004, p. 290).

Assim como essa história da roda dos enjeitados, que marcou a vida das crianças abandonadas, eles ficaram estigmatizados até os dias atuais. De alguma forma, as histórias se repetem. Hoje essas crianças que sofrem o abandono, seja pela família biológica ou pelas intempéries que a vida pode causar, também sofrem com o imaginário coletivo. Suas vidas são muito ‘escondidas’ dentro das instituições de acolhimento, causando curiosidade no coletivo. E, muito além da curiosidade, também causa confusão entre as informações do povo.

Por se tratar de um processo que envolve o sofrimento psíquico, essas crianças e adolescentes precisam de afeto, apoio, proteção e atenção, necessidades que não são encontradas em uma instituição de acolhimento de igual forma como são encontradas nas

famílias. São inúmeras crianças para supervisionar com cuidados de higiene, alimentação, saúde, educação, entre outros.

Por meio da história podemos compreender como são conduzidas as crianças e os adolescentes nas instituições de acolhimento institucional de hoje. As antigas casas de acolhimento eram ‘depósitos de crianças abandonadas’, também sendo consideradas locais de detenção e correção de menores infratores (Santana; Doninelli; Koller, 2004, p. 406).

A Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor no RS (FEBEM/RS) foi uma instituição criada em 1969 com o objetivo de atender adolescentes em conflito com a lei e menores em situação de vulnerabilidade social. De acordo com Stecanela (2012, p. 68), a FEBEM/RS foi criada pela Lei 5.747/69 e tinha por finalidade propor e executar, no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, políticas para prestar assistência aos “menores abandonados”, bem como dar consequência às decisões proferidas pela justiça de menores com relação aos então considerados atos infracionais.

Anteriormente, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – Funabem foi criada em 1964 e extinta em 1990. Essas instituições emergiram a partir da Política Nacional do Bem-Estar do Menor:

Então imaginava a FEBEM como uma mulher casada com o ‘Seu Governo’, que dava dinheiro para ela, já que era comum ouvirmos também dizer que a FEBEM recebia dinheiro do governo para se sustentar. E na minha visão de menino de sete anos a Dona FEBEM não era muito honesta, não. Ela era um pouco devassa porque um dia ouvi um dos funcionários dizer que tinha muita gente mamando nas tetas da FEBEM (Ramos, 2004).

Além de ser alvo de críticas e denúncias de violação de direitos humanos e abusos contra os jovens, muitos que passaram pela Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (FEBEM) relataram que foram expostos a situações degradantes, como a utilização de celas de castigo e a alimentação precária. Em 2006, a FEBEM foi extinta e em seu lugar foi criada a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), que tem como objetivo oferecer medidas socioeducativas a adolescentes em conflito com a lei de forma mais humanizada e respeitando seus direitos e dignidade. Ainda assim, a Fundação CASA também enfrenta críticas e desafios para garantir o atendimento adequado aos jovens em situação de vulnerabilidade e em conflito com a lei.

A Febem passava, então, a fazer parte da história da assistência à infância no Brasil e da trajetória de vida dos meninos e das meninas que estiveram pelas suas unidades de internação. Meninos e meninas abandonadas pelas mães, pais ou responsáveis. Aqueles que tinham algum tipo de deficiência. Crianças empobrecidas. Garotos e

garotas que viviam em conflito com a lei. (Miranda, 1964-1985, p. 04).

Retratando a FEBEM, temos o filme *O Contador de Histórias*⁵, obra brasileira de 2009, dirigido por Luiz Villaça. Por meio da história desse filme, identificaremos a narrativa acima descrita. O filme, que é baseado em fatos reais, conta a história de Roberto Carlos Ramos, um menino nascido em uma favela de Belo Horizonte no final dos anos 1970. Aos seis anos de idade, ele já demonstrava um enorme talento para contar histórias. Sua mãe o levou para a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) acreditando que ali ele teria um futuro melhor e poderia se tornar médico, advogado ou engenheiro.

Em Ramos (2004), confere-se que Roberto passou grande parte de sua vida na instituição, teve 132 fugas registradas, não se alfabetizou, envolveu-se com drogas e em atos infracionais pelas ruas de Belo Horizonte. Foi classificado pela instituição como "irrecuperável". De volta à instituição, ele conhece a pedagoga francesa Margherit Duvas, que muda sua vida radicalmente: Roberto Carlos Ramos foi pela pedagoga francesa adotado aos 13 anos. Ela o incentivou a escrever suas histórias e o ajudou a publicar seu primeiro livro *O Menino que Vendia Palavras*. O livro foi um sucesso e Roberto se tornou um escritor famoso no Brasil e no exterior. A adoção pode salvar e mudar o curso de uma vida. No caso de Roberto Carlos Ramos, a adoção pela francesa Margherit Duvas foi um ponto de virada em sua vida. A obra pode ser encontrada no Youtube².

A pedagoga estava visitando a Febem para sua tese de Doutorado, e acabou se encantando pelo menino:

Pela primeira vez na vida, naquele lugar, alguém se aproximou de mim e, antes de falar alguma coisa referente a minha cor da pele, ao meu cheiro de xixi, ao meu nariz escorrendo catarro ou ao meu cabelo com piolhos, me olhou bem nos olhos e fez uma das coisas mais fantásticas que um ser humano pode fazer para o outro, que é sorrir com os olhos. Assim ela fez e me disse algumas poucas palavras que, para mim, tiveram um significado sagrado: – “Com licença, por favor. Eu gostaria de falar com você”. [...] Quando a francesa me disse “Por favor”, eu achei que ela fosse louca, pois, até então, ninguém havia me tratado daquela maneira. (Ramos, 2004, p. 107)

Comovida com sua história de vida, entrou na justiça para adotá-lo, e lhe dar uma nova chance de vida. Ela passou a viver em Belo Horizonte, pagou seus estudos e tratamento contra as drogas. Um ano depois, em 1979, já alfabetizado, Margherit conseguiu oficialmente a guarda de Roberto, e o levou para a cidade francesa de Marselha, onde o menino aprendeu a falar francês e concluiu os estudos. Roberto viveu nesta cidade por sete anos, até 1986, ano

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kRJwQg-oavc>.

que completou vinte e um anos, ficando muito abalado pelo falecimento de sua mãe. Decidiu, então, deixar a Europa para retornar ao Brasil, onde conseguiu passar no vestibular, e cursou Pedagogia na Universidade Federal de Minas Gerais. Ao concluir o curso, retornou à Febem como estagiário, e lá adotou o primeiro dos 13 filhos adotivos que teria ao longo de sua vida. (Ramos, 2004).

A cultura é um aspecto fundamental da humanidade, pois ela influencia o modo de pensar e agir dos indivíduos de acordo com as informações que eles recebem. Esse processo de assimilar a cultura, que envolve a interação entre o indivíduo e a sociedade, exige uma postura ativa dos indivíduos diante da realidade. “Parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internacionalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações” (Rego, 1995, p. 42).

Percebemos quando o afeto, o cuidado, o amor, a empatia, são essenciais para o total desenvolvimento e a resiliência de uma criança que foi institucionalizada. Na própria narrativa é citado que essa mãe conseguiu ‘salvar’ esse menino, pois fez o que uma mãe precisa fazer para que seu filho se sinta amado, cuidado e confiante para enfrentar os desafios da vida de cabeça erguida. Esse afeto salva e pode transformar a vida de pessoas em vulnerabilidade social. Retomando que o garoto estava na Febem, porém sem débitos com a sociedade mas, vivendo naquele meio, tornou-se mais um garoto sem perspectiva e vivia como se fosse culpado por algo. Mas ele era apenas mais uma vítima da sociedade, menino pobre, negro e abandonado.

As equipes das instituições de acolhimento foram instruídas de forma a compreender que a criança não tem culpa da condição que foi colocada para ela naquele momento, mesmo que histórias de instituições como a Febem ainda tenha seus reflexos na sociedade. No artigo “As escritas de si na liberdade: jovens em conflito com a lei arquivando a própria vida”, dos autores Nilda Stecanela e Evaldo Antônio Kuiava (2012), percebemos a semelhança entre eles através da falta de esperança, pois seus sonhos são interrompidos e sua vida fica sem cor. As crianças e adolescentes em acolhimento não são responsáveis por estarem na instituição, enquanto os adolescentes infratores são institucionalizados para cumprir medidas legais por descumprir as regras sociais. Os relatos de adolescentes institucionalizados, no artigo citado, demonstram essas diferenças.

A vida que eu levei deixou feridas e sequelas. Tenho muitas dificuldades em aprendizado hoje, muitas vezes não consigo gravar leituras por muito tempo. Decorar, então, muito difícil. Mas, com a ajuda da escola e professores, vou exercitando essas áreas em que tenho dificuldades. Afinal, ninguém nasceu sabendo, todos fomos aprendendo com o tempo, e com dedicação e esforço alcançarei todos

os meus objetivos. (Stecanela; Kuiava, 2012, p. 37).

Nas palavras desse adolescente, percebe-se o contexto social em que ele vive e foi absorvido pela ilusão de mundo em que tudo é mais fácil, tendo como justificativa a falta de oportunidade ao seu redor. Agora ele precisa cumprir sentença privado de sua liberdade, para voltar a ter um lugar digno em sociedade. Ele preserva a esperança em dias melhores através do próprio esforço. E as crianças e adolescentes em acolhimento ainda são confundidas com eles, vistos com muito preconceito pela sociedade, de uma forma distorcida e, por isso, ainda são pouco assistidas tanto pela própria instituição quanto pela justiça. Houve avanços consideráveis, mas ainda falta muito para um acolhimento ideal, como eles precisam.

E depois de entendermos tudo isso que foi colocado, a questão que fica é de como essas crianças e adolescentes podem compreender a importância do ensino, dentro de todo esse ‘furacão’ nas suas vidas? O foco deles passa ser a vulnerabilidade, eles querem se defender do que está acontecendo na vida deles e muitas vezes a escola acaba sendo algo que não se encaixa com o que eles vivem. Pois lá, as outras crianças chegam felizes, com o uniforme limpinho, o banho tomado, o material organizado e tudo isso aconteceu porque cada um deles tem uma família que o apoia, ajuda e o acompanha em cada passo. E para a criança acolhida não é assim que acontece, eles usam uma roupa que dividem com todos, o material falta, a higiene é precária e ninguém os coloca para dormir com amor.

Apenas há seis anos nota-se maior celeridade nos processos das crianças e adolescentes em situação de acolhimento, com o advento da Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017, já citada anteriormente. O acolhimento termina quando a criança retorna para a família de origem ou quando ela é adotada. A maior parte permanece nas instituições de acolhimento nas três formas (retorno à família biológica ou adoção ou permanência até completar 18 anos), uma vez que as sombras daquela violência, seja ela física ou psicológica, fazem parte para sempre do seu inconsciente.

[...] sabe-se que esse é um quadro dramático, pois a partir dos 18 anos o jovem deixa o abrigo para ficar totalmente desamparado ao seguir a sua vida. Hoje há um projeto de moradia, algo como uma república de estudantes para acolher os jovens após a idade limite do abrigo. Mas muitas dessas jovens acabam caindo na prostituição, ou na convivência com os ditos “exploradores de plantão”, engravidam e, infelizmente, os seus filhos estarão lá no abrigo, tal como aconteceu com elas. Já os meninos, são presas fáceis para o narcotráfico, o crime, entre outros. É bem complicado, pois são jovens que estão expostos a todo o tipo de sofrimento e impedimentos de uma vida saudável e afetuosa. (Cardoso, 2016, p. 18).

A partir do relato supracitado, não existe possibilidade de algum deles querer algo com o ensino ou com a escola. Há um esforço enquanto eles ainda são menores, mas o

acolhimento interfere diretamente no aprendizado da criança, quando ela tem uma ‘desilusão de vida’ e com a combinação destes fatores o torna desinteressado pela escola, bloqueia o hipocampo do cérebro, que é responsável pelo aprendizado e pela memória. Esse bloqueio não significa que funções cognitivas estejam afetadas. É um fato científico; porém, importante ser citado para que se esclareça que a ciência já tem respostas sobre o que acontece fisicamente com essas crianças. Cabe a esta pesquisadora esclarecer como reverter a ação física, por intermédio de ações externas, como se mostra possível cientificamente. Fica claro que o foco aqui é a educação, mas todas as demais situações ficam interligadas e se equilibram à medida que providências são tomadas e praticadas.

Nesse sentido, é fundamental um preparo dos profissionais da educação, do acolhimento e das famílias, para recuperar as emoções dessas crianças e conseqüentemente, mostrar que elas são capazes. Conforme Dr. Charles Nelson⁶, isso ocorre porque foram expostas, desde cedo a situações de estresse intenso e prolongado, com altos níveis de cortisol – o que chamamos de estresse tóxico e foram sensibilizadas por essas experiências. Assim, quando crescem e passam por desafios estressantes, elas não reagem bem e mostram uma resposta não adequada, justamente pelas repetidas vezes que foram expostas a situações desse tipo em idade precoce.

Buscando compreender que o sofrimento gera impactos no físico, penso ser importante salientar que o vínculo que será formado é fundamental para o êxito. Muitas vezes é preciso acompanhamento psicológico para conseguir “hackear” o próprio sistema e compreender quem somos e quem nos tornaremos. E fazer compensações, além de tornar consciente a importância de ir pra escola, aprender para conquistar o seu espaço no mundo. A expressão científica de neuroplasticidade, que é a capacidade que o sistema nervoso central possui em modificar algumas das suas propriedades morfológicas e funcionais em resposta às alterações do ambiente. É a chave que permite a criatividade, a adaptabilidade do cérebro (Eagleman, 2018, p.155). Para o autor, as situações vividas no presente se sobrepõem as do passado e, conseqüentemente, os acontecimentos podem ser percebidos de forma diferente, de acordo com o período da vida.

⁶ Neurocientista coordenador do Programa de Intervenção Precoce de Bucarest (BEIP), conhecido como “Órfãos da Romênia”. Professor de Pediatria, Neurociência, Psicologia e Educação na Universidade de Harvard. Diretor do Laboratório de Neurociência do Boston Children’s Hospital. Doutor em Psicologia Infantil e do Desenvolvimento, com pós-doutorado em Eletrofisiologia. Disponível em: <https://geracaoamanha.org.br/os-beneficios-do-acolhimento-familiar-para-o-desenvolvimento-neurologico/#:~:text=Estudos%20mostram%20que%20a%20atividade,vulnerabilidade%2C%20permitindo%20um%20desenvolvimento%20normal>. Acesso em: 18 out. 2023.

Uma pesquisa feita pela Universidade de Harvard, com órfãos da Romêni⁷, comprova que o abandono por tempo prolongado pode causar danos neurológicos em crianças. O grupo de cientistas investigou 136 daqueles sujeitos aos 2, 4, 6, 8 e 12 anos de idade. Em média, eles apresentavam um quociente de inteligência (o popular QI) na casa dos 60, enquanto o esperado para a faixa etária é de 100 pontos. Essa breve passagem pela ciência é importante para sabermos que já existem estudos relacionados ao assunto, mas que não será aprofundado nesta pesquisa.

1.2 INVISÍVEIS QUE INCOMODAM NA ESCOLA: CRIANÇAS ADOTADAS E EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Podemos especificar que os indivíduos considerados invisíveis são aqueles que sofrem com a marginalização e a exclusão social, muitas vezes ignorados e desconsiderados pela sociedade. No entanto, essa invisibilidade não se deve somente à falta de atenção, mas também à sensação de desconforto que esses grupos causam em quem não quer estender a mão para o próximo. A omissão diante da realidade alheia pode ser uma forma de manter-se numa vida plena, sem culpa. No entanto, essa postura de indiferença tem consequências graves e perpetua a exclusão social desses indivíduos. E o contrário também é real, como no trecho abaixo em que Freire, destaca um gesto do professor que marcou sua vida toda.

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo. Nunca me esqueço, na história já longa de minha memória, de um desses gestos de professor que tive na adolescência remota. Gesto cuja significação mais profunda talvez tenha passado despercebida por ele, o professor, e que teve importante influência sobre mim. Estava sendo, ermo, um adolescente inseguro, vendo-me como um corpo anguloso e feio, percebendo-me menos capaz do que os outros, fortemente incerto de minhas possibilidades. Era muito mais mal-humorado que apaziguado com a vida. Facilmente me eriçava. Qualquer consideração feita por um colega rico da classe já me parecia o chamamento à atenção de minhas fragilidades, de minha insegurança. O professor trouxera de casa os nossos trabalhos escolares e, chamando-nos um a um, devolvia - os com o seu ajuizamento. Em certo momento me chama e, olhando ou re-olhando o meu texto, sem dizer palavra, balança a cabeça numa demonstração de respeito e de consideração. O gesto do professor valeu mais do que a própria nota dez que atribuiu à minha redação. O gesto do professor me trazia uma confiança ainda obviamente desconfiada de que era possível trabalhar e produzir. De que era possível confiar em mim mas que seria tão errado confiar além dos limites quanto errado estava sendo não confiar. A melhor prova da importância daquele gesto é que dele falo agora como se tivesse sido testemunhado hoje. E faz, na verdade, muito tempo que ele ocorreu... (Freire, 1996, p. 76).

⁷ Fonte: Site da revista *Veja Saúde*, disponível em: <https://saude.abril.com.br/coluna/tunel-do-tempo/a-historia-bizarra-das-criancas-romenas-que-nao-eram-amadas/>. Acesso em: 17 jun. 2022.

O professor é o mestre, é a inspiração, é a referência que tem o poder de te fazer melhor ou te fazer pior. Ter a percepção de incluir o excluído é uma presença de espírito fundamental, principalmente pela forma comportamento com que essa questão é tratada pelo professor em sala de aula.

Com uma linguagem poética e reflexiva, o trabalho de Le Clézio em *Os Filhos da Miséria*, de 1994, tem como objetivo levar o leitor a refletir sobre as desigualdades sociais e as injustiças que afetam milhões de pessoas em todo o mundo. A obra é uma denúncia da realidade enfrentada pelos excluídos e uma homenagem à resistência e a dignidade daqueles que lutam por uma vida melhor, mesmo diante de inúmeras adversidades. As palavras encontradas refletem o pensamento de que as pessoas como um todo não querem ver a realidade, principalmente uma realidade igual dessas crianças e adolescentes tão sofridos e desassistidos, adotados ou situação de acolhimento.

Outros invisíveis na sociedade são percebidos pelas autoras Welter e Werle (2021), que apontam situação de alunos invisibilizados em avaliações de longa escala no Brasil.

As inconformidades verificadas na “Produção do Texto” legal acarretam a invisibilização de sujeitos, e de seus rendimentos escolares. Ou seja, está presente, na Produção do Texto da política, um processo de invisibilização de alguns estudantes da Educação Básica, o qual permanece desconhecido para a sociedade. (Welter; Werle, 2021, p. 77).

É fundamental que os alunos em situação de acolhimento institucional sejam vistos como indivíduos com todo o potencial que ficou oculto neles. No entanto, muitas vezes, essas crianças e adolescentes se fecham em um mundo frio e distante, para evitar sentir uma tristeza e acabam também perdendo a doçura e a alegria de viver.

Existem diferenças significativas entre a criança que vive com a família e a criança em acolhimento que vivem em instituições de acolhimento, e essas diferenças precisam ser levadas em consideração pelas escolas e pelos docentes que trabalham com elas. No entanto, pesquisas realizadas nas dissertações de Martins (2020), Pinto (2016) e Serikawa (2015) indicam que muitos docentes e suas respectivas escolas não questionam o contexto e a realidade em que essas crianças vivem, o que pode contribuir para a invisibilidade desses alunos e dificultar as práticas da educação inclusiva.

Os Instrangeiros, de Buarque (2002), é uma obra de ficção que retrata a situação de exclusão social de milhões de pessoas que vivem à margem da sociedade globalizada. O autor, que é um político e educador brasileiro, utiliza o recurso da opinião na fronteira dos

séculos para apresentar diferentes perspectivas sobre os problemas sociais do mundo contemporâneo. Para Buarque (2002, p. 67), “a opinião é a forma mais democrática de expressão do pensamento”.

O livro é dividido em três partes: a primeira, chamada “Os Instrangeiros”, narra a história de um grupo de crianças pobres que são levadas por uma ONG para conhecer a Europa; a segunda, chamada “A Aventura da Opinião”, mostra as reflexões do autor sobre temas como democracia, ética, educação, violência e meio ambiente; e a terceira, chamada “Na Fronteira dos Séculos”, propõe uma visão utópica de um mundo mais justo e solidário. De acordo com Buarque (2002, p. 123), “a utopia é a força que nos impulsiona a buscar um mundo melhor”.

O livro é uma crítica à injustiça social e uma provocação ao leitor para que se engaje na transformação da realidade. Segundo Buarque (2002, p. 15), “os instrangeiros são os que vivem em seu próprio país como se fossem estrangeiros”. O autor também faz um chamamento aos jovens e à sociedade para a construção de um futuro melhor para todos, através da defesa do Movimento pela Segunda Abolição do Brasil: a erradicação da pobreza até 2022. Valeu a intenção do autor, mas em 2023 o povo ainda sofre com a fome, a miséria, gerando tristeza e, conseqüentemente, vulnerabilidades. O fundamental sobre esse trabalho do autor é a mensagem de que: Devemos sempre seguir em frente. Se não foi possível nesse momento, o dia chegará, mas precisamos seguir em frente.

E assim deve ser a vida do estudante, que precisa e deve ser reconhecido por todo seu potencial, mesmo que esteja oculto. Muitas vezes, crianças e adolescentes em acolhimento institucional e adotados podem se sentir presos em um mundo triste e conseqüentemente, também perdem as alegrias e momentos doces da vida.

Quando um professor entra na sala de aula com um olhar generoso, é possível que ele alcance até mesmo os alunos mais “impercebíveis” e os acolha. É um olhar que requer empatia e generosidade por parte do profissional. Por isso, nessa pesquisa, é possível encontrar uma conexão com as ideias de Freire (1987), que enfatizava a importância da humanização de si mesmo e dos outros. Para ele, só é possível criar um mundo melhor exercitando o livre arbítrio por meio do trabalho. Ele tinha a convicção de que a educação poderia tanto preservar quanto transformar a ordem social atual. Suas teorias eram direcionadas a um público que buscava mudanças na sociedade.

Quando a avaliação não é emancipatória, e a educação não forma educandos autônomos, remete a uma educação tradicional, depositária, que vai contra tudo o que Freire (1987) acredita em termos de autonomia, levando a uma educação

bancária. Essa expressão – “educação bancária” (Freire 1987), utilizada e difundida pelo pensamento freireano, proporciona a reflexão sobre a prática avaliativa. Afinal, a expressão se refere a um modelo de educação tradicional, na qual o professor deposita conhecimento, e os alunos podem ser relacionados a cofres que recebem tais depósitos. E, para saber quanto tem em cada cofre, é necessário que exista uma mensuração, e nessa metáfora a mensuração é a avaliação. (Rosa *et al.*, 2018, p. 125).

Em Freire (1996, p. 47), a segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça, para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Todavia, certamente, se a equipe escolar identificar falhas na docência, essas serão cobradas.

A preparação do bom professor na continuidade da sua formação, é cercada de aprendizados que vão muito além dos saberes didáticos e das fórmulas matemáticas, pois Freire (2014, p. 25) afirma “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Essa afirmação vem ao encontro do artigo de Batista (2001), quando um aluno ‘invisível’ em sala de aula foi fadado ao insucesso já nas ruas, com a venda de frutas nas sinaleiras, ele desempenha com maestria a prática da matemática. A pergunta é: por que separar essas duas realidades? Talvez existam inúmeras respostas para essa questão, às quais serão respondidas durante a pesquisa. Por isso esse estudo visa sobre crianças que passam pelo acolhimento institucional e adotadas, levando consigo uma marca educacional estigmatizada. Batista (2001) relata a história de um menino negro de dez anos, morador de uma favela no Rio de Janeiro, sem pai e com uma mãe ausente pela alta carga de trabalho. Na escola é um aluno apático, sem leitura e péssimo em matemática, que acaba de reprovar pela segunda vez. Ele foi encaminhado para a psicóloga do posto de saúde, que emitiu o laudo como aluno especial, como era o termo na época.

Certo dia, a psicóloga do posto de saúde, parada no sinal dentro do carro o reconheceu; vendia tangerinas na Rua São Francisco Xavier. Rapidamente ele se aproximou oferecendo a mercadoria e a operação comercial foi efetuada. A psicóloga preocupada com a abertura do sinal ignorava a destreza do garoto em dar o troco. Em segundos, multiplicou, dividiu, somou sem hesitar. A apatia inexistia. Distraída, a compradora partiu com o carro, absorvida em suas reflexões, pensando ter ajudado o aluno especial. Os cálculos de matemática e a sagacidade efetuadas na rua São Francisco Xavier escaparam das análises do posto de saúde. A operação efetuada na rua, ausente de teoria, que o iluminava fazendo-o falar, foi realizada sob o sol escaldante da tarde carioca. Esse brilho passava despercebido (Batista, 2001, p. 08).

Essa criança consegue, fora do espaço da escola, expressar os seus conhecimentos, o

que não é percebido no espaço escolar e no consultório médico. O olhar para a criança fora da sala de aula é fundamental. Por essa razão, torna-se relevante a interpretação do contexto no qual a pesquisa está inserida, pois, o caso que foi pesquisado, trouxe aquilo que ele tem de único, isto é, de particular. O olhar do docente é fundamental para as descobertas dos tesouros ocultos dentro de sala de aula. As oficinas de integração fizeram emergir o ‘brilho secreto’ de cada aluno. Mais adiante tem uma descrição sobre esses momentos realizados para a pesquisa.

Trazendo as discussões dos autores para a temática das crianças em acolhimento institucional e adotados, podemos enumerar situações de sala de aula que são insistentemente apresentadas aos alunos através de trabalhos solicitados no âmbito escolar, como ‘trazer uma foto da mãe grávida’, perguntas como ‘quem escolheu o seu nome’ ou ainda ‘faça a sua árvore genealógica’. Todas essas situações servem somente para famílias biológicas com pai, mãe e filhos. E não servem para as crianças acolhidas, para famílias de duas mães, dois pais, pai e filhos; enfim, as diversas famílias que hoje compõe nosso cotidiano através dessa diversidade.

Essas situações relatadas, já foram vividas pela família da pesquisadora e, conseqüentemente, pelas demais famílias com seus filhos adotivos na escola ou por crianças em acolhimento institucional. Todas as atividades podem ser adaptadas sem ser excludentes, fazendo uma forte identificação com outro autor, Carlos Bernardo Skliar, argentino, nascido em 1960, possui graduação e especialização em Fonoaudiologia, tem doutorado em Ciências Humanas e pós-doutorado em Educação Especial pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ele é um estudioso do ato educativo na educação inclusiva. Skliar aponta a necessidade de uma maior atenção à singularidade de cada um outro na igualdade e na diferença; e de uma educação plural, criativa e sem as regras rígidas padronizadas na exclusão. Como afirma Skliar (2005, p. 122),

Desse modo, não se admite a possibilidade de que existam identidades híbridas, polimorfos, mescladas, que não cabem nem lá, nem cá, que escapem das já referidas oposições binárias, ou, ainda, desconsidera-se que determinadas identidades (como identidade negra, a feminina, a indígena etc.) possam assumir diferentes – e até contraditórias – configurações e combinações. (Skliar, 2005, p. 122).

Skliar resume bem a falta de um lugar para esse grupo de alunos invisíveis aos olhos do mundo. Essa comparação não é uma crítica ao professor, mas à sociedade como um todo. Porém em uma sala de aula é necessário o saber de que a educação tem a ver com a prática da liberdade. Em Hooks (1994, p. 13), fala-se sobre essa prática “fiquei surpresa e chocada ao assistir as aulas em que os professores não se entusiasmavam com o ato de ensinar, em que pareciam não ter a mais vaga noção de que a educação tem a ver com a prática da liberdade”.

Se Hooks ficou surpresa com esse fato submetido aos alunos em geral, maior ainda seria a surpresa dela ao evidenciar a falta de entusiasmo com o ensino aos alunos negligenciados.

Com uma longa trajetória acadêmica, Bell Hooks escreveu e publicou mais de 30 livros, em que apresenta sua visão de mundo empática e de resistência. Os temas que defendia em sua obra são a luta contra o racismo, a importância do amor, a desigualdade social e de gênero e a crítica ao sistema capitalista. Essa forma de pensamento da autora se correlaciona com a obra de Cunha (1992), em que afirma “Há um certo consenso sobre os comportamentos que se espera de um aluno e o mesmo acontece com relação ao professor. Isto significa dizer que parte da relação professor-aluno já é predeterminada socialmente. O modelo de sociedade define o modelo de escola e nele está contida a ideologia dominante”. Na nova escola, o professor e o aluno são protagonistas, portanto, constroem juntos o ensino e o aprendizado. O importante é o professor conhecer as vivências dos seus alunos, a realidade em que vivem, para que possa utilizar diversos métodos necessários para cada realidade que mais precise de um olhar diferente e afetivo.

O professor e a instituição educativa devem estar cientes de que, na atualidade, é fundamental se adequar ao mundo moderno e às novas demandas da sociedade. Isso inclui adotar pedagogias que reconheça a importância da horizontalidade no processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário da abordagem vertical, que limita a participação ativa do aluno, a abordagem horizontal permite que o aluno tenha um papel mais ativo e participativo em sua própria educação.

Para que essa abordagem seja eficaz, é necessário que ela se sustente em pilares sólidos, que promovam o desenvolvimento e o aperfeiçoamento do ser humano. Dessa forma, o ensino se torna mais atualizado e adequado às evoluções mentais e emocionais dos alunos. A transição para uma abordagem em que tanto o aluno quanto o professor se posicionam juntos para o ato do conhecimento, é fundamental para que a educação possa evoluir com segurança e atender às necessidades da sociedade contemporânea.

Além de ter a experiência de ter adotado duas crianças e de ter percebido as dificuldades de ensino e aprendizagem ou de motivação para se ensinar as crianças, existe mais um fator que é social: crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional são uma minoria pouco vista e frequentemente invisíveis aos olhos da sociedade como um todo. Ambos os grupos enfrentam o desafio de serem ignorados e desconsiderados pela sociedade, o que acarreta consequências graves para o seu desenvolvimento e bem-estar. É importante que esses grupos sejam reconhecidos e incluídos nas políticas públicas e sociais, de modo que possam ter acesso aos seus direitos básicos e à possibilidade de uma vida digna

e plena.

Existe explicação para as diferenças entre a criança e o adolescente que vivem em família ou os que vivem em situação de acolhimento institucional. Nas Casas Lares, por exemplo, em que as famílias são contratadas pelo Município, sendo essas modalidades de acolhimento institucionais, normalmente vinculadas a órgãos não governamentais. Elas recebem no máximo dez crianças e adolescentes. Assim, essas famílias são responsáveis pelas crianças enquanto seus processos jurídicos estão tramitando. Elas têm a mãe social (assim como os pais e os irmãos dessas famílias).

Essas famílias, com as mães sociais têm direitos trabalhistas garantidos, são registradas na entidade que promove o atendimento. Nas férias e folgas são substituídas por outros funcionários ou até mesmo por padrinhos afetivos. Uma instituição de acolhimento tem um contexto muito diferente das Casas Lares. As equipes das instituições têm regras estabelecidas, horários a serem cumpridos e primam sempre pelo bom comportamento no local. Entretanto, nessas instituições de acolhimento ou nas casas lar fica uma lacuna enorme nessas crianças e adolescentes, que não recebem a devida atenção através do afeto, da preocupação direcionada do pai ou da mãe, causando neles uma grande carência que deixa marcas para a vida toda. Uma dessas marcas é o desprezo pela escola, pelo ensino, sem dar importância ao material escolar ou ao uniforme. Elas ficam tão submersas na desilusão que estão passando que não encontram mais sentido em ser bom aluno ou em aprender. Para eles o 'tanto faz' passa a ter uma constância nos seus pensamentos, assim como os atos transgressores. Nessa pesquisa, entende-se que invisíveis nas pedagogias de acolhimento são crianças e adolescentes adotadas e em acolhimento devido aos seguintes aspectos: primeiro eles não são reconhecido pela sua realidade, pela sua história. A percepção do aluno adotado só é possível a partir do momento que acontece algum problema para chamar a atenção da professora para aquela criança que foi adotada ou está em situação de acolhimento institucional. Ela só é percebida quando seu aprendizado não corresponde com o aprendizado das demais crianças da turma.

Neste capítulo fica compreendido que crianças e adolescentes adotados ou em situação de acolhimento institucional se encaixam na situação de invisíveis, pois não são percebidos como indivíduos e possuem uma realidade que impacta em seus estudos até que uma situação-problema ocorra e chame a atenção dos envolvidos com essa realidade.

1.3 O ESTUDO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO E ADOTADOS

Os dados coletados na pesquisa permitem inferir que existe um abismo na compreensão e na diferenciação entre os três conceitos sobre as crianças e adolescentes que são o objeto de estudo dessa pesquisa: (a) Situação de Acolhimento; (b) Adotados; e (c) Adotados Tardamente. Explica-se que:

- (a) Situação de Acolhimento – Criança ou adolescente que está em uma instituição de acolhimento devido à decisão judicial de recolhimento desses indivíduos por questões de vulnerabilidade;
- (b) Adotados – Recém-nascidos ou adotados ainda em tenra idade que são inseridos em uma família por adoção, com o máximo de três até cinco anos;
- (c) Adotados tardiamente – Quando crianças ou adolescentes são adotados com uma idade não muito habitual a ser escolhida no perfil da adoção entre três e seis anos de idade.

Como já abordado, a adoção é um processo legal que permite que uma pessoa ou casal assuma a responsabilidade legal por uma criança ou adolescente que não é seu biologicamente. O objetivo é garantir que a criança ou adolescente tenha uma família em um ambiente seguro e amoroso, bem como acesso à educação, saúde e bem-estar. O processo de adoção é regulamentado pela legislação de cada país e geralmente é conduzido por agências governamentais ou organizações não governamentais especializadas em adoção. O processo pode ser longo e complexo, envolvendo avaliações psicológicas, sociais e legais dos pretendentes à adoção. Adotar uma criança ou adolescente pode ser uma decisão difícil e que envolve muitas mudanças na vida dos pretendentes. Nas famílias biológicas também é um desafio. O que muda é a forma de constituir essa família.

O estudo da criança em acolhimento é um desafio para todas as redes educacionais. As crianças em acolhimento e adotadas geralmente foram retiradas de suas famílias por situações produtoras de vulnerabilidade física e/ou psicológica. Dessa forma, elas foram afastadas de seus lares até que tivessem condições novamente para recebê-los ou então foram encaminhadas para adoção. Durante esse período de acolhimento, essas crianças precisam receber apoio emocional e educacional para que possam ter condições de viver socialmente. Muitas vezes, essas crianças chegam aos abrigos sem terem frequentado a escola ou sem terem um histórico escolar consolidado.

O amor é a evolução central da história evolutiva desde o início, e toda ela se dá como uma história em que conservação de um modo de vida no qual o amor, aceitação do outro como legítimo outro na convivência é, uma condição necessária para o desenvolvimento físico, comportamental, psíquica, social e espiritual do adulto. Num sentido estrito, nós seres humanos nos originamos no amor e somos dependentes dele (Maturana, 1999, p. 25).

O ensino para as crianças em acolhimento precisa ser pensado de forma cuidadosa e individualizada, levando em consideração o histórico de vida de cada criança e suas necessidades específicas, seus sentimentos e emoções. Essa afirmação não quer dizer segregar, mas incluir essas crianças no contexto escolar. O olhar cuidadoso e individualizado é a exigência a todo o professor que assume a perspectiva da educação inclusiva como a legislação atual contempla. Assim com o olhar empático, esse docente poderá compreender o histórico de vida de cada criança e perceber as necessidades específicas das crianças em situação de acolhimento ou de adoção.

Os profissionais responsáveis pela educação dessas crianças precisam trabalhar com metodologias que levem em conta o seu contexto social e emocional. Além disso, é importante que a educação das crianças em acolhimento não seja interrompida ou prejudicada pela rotatividade nos abrigos, ou seja, pela transferência das crianças de um abrigo para outro. As escolas e os educadores devem estar preparados para receber todas as crianças como preconiza a lei. Mas poderá vivenciar contextos formativos que lhe permitam ampliar seus conhecimentos sobre crianças em situação de acolhimento ou adotadas. O foco do ensino para crianças em acolhimento é proporcionar a elas o direito à educação, além de contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. (Freire, 1996, p. 19).

A educação é um importante instrumento para a inclusão social e para a construção de um futuro melhor para essas crianças. Freire (2000) considera que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. Essa prática docente, implicante do pensar certo, envolve movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. E para essa prática no contexto da inclusão, é preciso educar a mente e o olhar para ‘ver’ o diferente, o aluno que precisa de um olhar mais atento, o aluno que precisa ser descoberto para que possa se descobrir.

A questão das crianças em acolhimento é um tema que suscita debates importantes no contexto social contemporâneo. O acolhimento é uma medida protetiva destinada a crianças e

adolescentes em situação de vulnerabilidade, seja por negligência, violência física ou psicológica, abuso sexual, entre outras situações que comprometem o seu desenvolvimento. Entretanto, o acolhimento também pode ser um período difícil para a criança, já que é retirada do convívio familiar e precisa se adaptar a um novo ambiente. Retomando a Lei nº 13.509, que foi alterada em 22 de novembro de 2017, o processo jurídico para solucionar o caso de cada criança não deve passar de 18 meses de acolhimento institucional. A adoção e o acolhimento estão contemplados na Constituição Brasileira na Lei de Diretrizes e Bases no Plano Nacional de Educação

Antes disso, existia a Lei de 1990, nº 8.069/1990, em que essas crianças e adolescentes ficavam nas instituições de acolhimento sem prazo para solução dos seus casos. Por isso, milhares de adolescentes ao completarem 18 anos, eram obrigados a sair das Casas de Acolhimento, independentemente de ter ou não moradia ou amparo. Isso ainda acontece nos dias de hoje devido aos adolescentes que permaneceram no local por causa da antiga lei.

Esta pesquisa quer saber sobre a educação dessas crianças e adolescentes, desde que iniciou o processo de adoção. Em que isso interfere no desenvolvimento social, de aprendizagem. A pergunta começa a ser esclarecida a partir do momento que fica constatado que a vida de nenhuma das crianças historicamente abandonadas, é igual à vida da esmagadora maioria de crianças geradas e criadas dentro de uma família biológica. Mesmo as crianças que foram adotadas já tem outra perspectiva em relação às que permanecem acolhidas. Historicamente, percebe-se que inicialmente a preocupação era de como alimentar, cuidar e qual destino dariam a eles. Com o passar do tempo, as preocupações foram evoluindo, ainda que lentamente. Hoje, a pesquisa procura saber se existem pedagogias de acolhimento utilizadas pelos docentes com o foco em uma escola pública de Caxias do Sul/RS que promovam o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento e adotados.

Algumas dessas crianças e adolescentes chegam no acolhimento ainda bebês e tantos outros em idade escolar, tendo que passar por toda uma readaptação na nova escola, normalmente abalados psicologicamente, sem entender o que está acontecendo nas suas vidas. Eles chegam a uma instituição de acolhimento, um local totalmente diferente da sua casa.

Nesse contexto, a criança perde as referências, perde seus vínculos e as reações são inúmeras, entre elas, ansiedade, tristeza, depressão, desmotivação, desinteresse pela vida. Na escola, a criança em acolhimento institucional se sente excluída, diferente pelo fato de viver institucionalizada, sem ter uma família. Eles não têm mais interesse em aprender, não se sentem motivados em mostrar bom desempenho, porque para elas não faz sentido o esforço. Normalmente, não tem diferença de sentimento para a criança em família acolhedora e

criança na instituição de acolhimento. O que realmente difere é quando a criança é adotada e passa pelo momento inicial da adaptação. Mas esse momento inicial por muitas vezes pode levar mais de um ano para todos os ajustes e vínculos na formação da família.

Acredito que ter clareza dos nossos limites, porque não adianta eu querer resolver problemas de ordem social – que são muitos – se eu não vou conseguir amparar a criança com segurança e responsabilidade. Se não tivermos clareza do amplo projeto de ser mãe, é mais acertado recuar, deixar que outra pessoa cumpra tal tarefa. O melhor é que a pessoa se sinta preparada para tudo o que esteja relacionado a ser mãe, pois é um ser humano com virtudes e defeitos como qualquer indivíduo. Inclusive, não se difere do filho biológico nesse sentido. As pessoas idealizam muito o filho adotivo, pois querem que ele carregue um biotipo parecido com o seu, nesta postura, é bem provável que este pai/mãe encontre frustração. Não se pode esquecer que a criança poderá idealizar os pais e se frustrar. (Cardoso, 2016, p. 15).

Tudo isso deve ser levado em consideração na tomada de decisão pela adoção e nos caminhos a serem seguidos pela família no pós-adoção. Aquela criança está com grande expectativa, pois viveu momentos de muita tensão, tristeza, violência, negligência e agora ela espera uma vida em família em paz. Seja em casa ou seja na escola e isso depende muito mais dos adultos do que da criança. Na escola, essas crianças não têm direito a um monitor ou assistência psicológica, pois não tem determinação por Lei. Em princípio, não apresentam uma Classificação Internacional de Doenças (CID), que poderia garantir em muitas escolas o acompanhamento de um monitor. Dessa forma, a maior parte delas fica em sala de aula, porém sem compreender o que está sendo ensinado, ou seja, a aprendizagem poderá não ocorrer. Na instituição de acolhimento, ela divide os espaços e as atenções de poucos profissionais com muitas crianças e adolescentes, não tendo um atendimento personalizado como uma criança que cresce no núcleo familiar. Dessa forma, criam-se lacunas entre a escola, a criança e a instituição.

Além de investigar as pedagogias de acolhimento, cabe também à pesquisa informar como é a organização da equipe escolar para receber e direcionar essas crianças e adolescentes para um trabalho de equipe multidisciplinar. E essa pesquisa pode encontrar ações já realizadas para acelerar o desbloqueio do aprendizado. Essas descobertas podem abreviar o sofrimento das crianças e podem proporcionar uma socialização mais ágil.

Estudar o professor como ser contextualizado nos parece da maior importância. É o reconhecimento do seu papel e o conhecimento de sua realidade que poderão favorecer a intervenção no seu desempenho. Em tempo, ainda em Cunha, 1992. A pesquisa que o professor realiza com os alunos e o incentivo que ele faz para que os alunos produzam conhecimento, constituem-se numa alternativa confiável para fazer progredir a ideia de uma educação dialógica, em que o aluno seja o principal sujeito da aprendizagem. Nesse sentido, partiríamos de um novo paradigma de ensino, aquele que procura produzir um conhecimento divergente e formas alternativas de utilizar o conhecimento existente. Se isto fosse uma constante nos cursos de

formação de professores, já se teriam experiências no cotidiano do futuro professor que garantiriam a absorção das práticas neste sentido. (Cunha, 1992, p. 186).

Durante essa pesquisa a abordagem feita aos participantes da pesquisa englobou compreender de como é realizado o acolhimento de crianças e adolescentes acolhidos e adotados. Além disso, a pesquisadora procurou saber sobre o entendimento deles com a importância do trabalho do professor no estudo dessas crianças. Assim como Cunha (1992) que reforça a ideia de que o aluno é o sujeito da aprendizagem e que o professor pode procurar uma forma diferente de ensinar para efetivar o aprendizado.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Freire, 1996, p. 25).

Com o questionamento sobre a existência ou não de pedagogias de acolhimento e ensino utilizadas pelos docentes de escola pública de Caxias do Sul/RS que promovam o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento institucional e adotadas, nota-se uma contribuição deste capítulo. Primeiro entendemos que quanto mais rápido a criança sair do acolhimento, melhor será a recuperação dela relacionada à escola. Porém, conforme Dias, Silva e Fonseca (2008) mesmo que o ponto de vista sobre a cultura da adoção tenha mudado em nosso país, de buscar atender a precisão da criança em fazer parte de uma família, a tristeza da criança na fila de espera para ser adotada é intensificada quando ela não possui os requisitos exigidos pelo adotante.

Também existe a questão histórica na época da roda dos enjeitados, em que a vida das crianças abandonadas antigamente, ainda reflete no movimento que é feito hoje com essas crianças e adolescentes. Pesquisadores demonstram que, apesar da crença popular, a roda não foi um local de proteção para as crianças, onde mortes eram evitadas. Na verdade, ela fazia parte de um sistema que submeteu "desvalidos", órfãos, enjeitados e abandonados a uma ciranda de morte durante séculos (Vasconcelos, 2004, p. 290).

Outro ponto histórico-cultural relacionado à antiga FEBEM, acabava por mesclar jovens infratores com crianças e adolescentes abandonadas. Miranda, 1964-1985, a Febem parte da história da assistência à infância no Brasil e da trajetória de vida dos meninos e das meninas que estiveram pelas suas unidades de internação. Meninos e meninas abandonadas pelas mães, pais ou responsáveis. Aqueles que tinham algum tipo de deficiência. Crianças empobrecidas. Garotos e garotas que viviam em conflito com a lei. Com esse resgate

histórico, não é de se admirar os motivos que nos trazem em 2023, a necessidade de discutir e pesquisar o assunto sobre as crianças e adolescentes institucionalizados. O peso do que aconteceu com eles no passado ainda reflete no presente.

Discutir as pedagogias de acolhimento e se torna algo tão importante e fundamental para amenizar o rastro histórico que ainda se estabelece na vida dos sujeitos dessa pesquisa. É uma forma de dar a oportunidade de compreender essas realidades, na condição de vida que lhes foi imputada.

1.4 OUTRAS PESQUISAS QUE DISCUTEM A TEMÁTICA

Para compreender mais sobre o objeto de estudo desta pesquisa, utiliza-se com maior ênfase a temática crianças e adolescentes em situação de acolhimento e adotadas, e foi encontrada uma dissertação sobre o tema proposto. Primeiramente, foi decidido procurar na Plataforma Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Foram escolhidas palavras isoladas, como por exemplo: ‘criança’, ‘acolhimento’ e ‘docente’. Encontrei 75 resultados dessa busca, a partir da qual restou apenas uma dissertação para confirmar no resumo uma aproximação com a temática desta pesquisa. Descartei 74 que falavam de outras práticas.

Em outra tentativa, com palavras ‘criança’, ‘acolhimento’ e ‘escola’, o leque de dissertações ampliou para 359. Para refinar a busca, optei por iniciar no ano de 2015, mesmo ano em que conheci meus filhos e também momento de transição de Lei (Lei 13509/2017), Restaram 213 pesquisas, sendo que dessas foram encontradas mais duas a partir da leitura dos resumos com o mesmo foco da minha pesquisa. Então, ficaram duas dissertações e uma tese.

A seguir, no Quadro 1, apresenta-se a descrição das três pesquisas encontradas, uma tese e duas dissertações, contendo ano, autoria, título e local de publicação, conforme segue:

Quadro 1 - Quadro do levantamento bibliográfico de dissertações e tese

1	2	3	4	5
PRODUÇÃO	ANO	AUTORIA	TÍTULO	FONTE
Dissertação	2016	PINTO, Helen	Um estudo da percepção das professoras sobre crianças em situação de acolhimento institucional.	BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações Centro Universitário La Salle-UNILASALLE - Programa de Pós-Graduação em Educação
Dissertação	2015	SERIKAWA, Fernanda Mendes	A inclusão e exclusão escolar de crianças e adolescentes em acolhimento institucional	BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações Universidade de Brasília
TESE	2020	MARTINS, Maria Aparecida Camarano	Vivências de Infâncias: crianças de ontem e de hoje em situação de acolhimento institucional (in)visibilizadas no contexto de educação escolar	BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações Universidade de Brasília Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O foco da narrativa ficou presente em trabalhos como de Pinto (2014), que realizou um estudo sobre como a instituição escolar lida com as particularidades das crianças acolhidas, uma das investigações foi sobre a possível construção da resiliência ou não dos sujeitos. A pesquisa foi realizada na “Casa Família”, instituição religiosa localizada no Município de Maracanaú – CE, com o método de pesquisa de entrevista narrativa com cinco adolescentes e suas histórias de vida. Durante a pesquisa, Pinto (2014) constatou que os profissionais da escola não têm conhecimento suficiente sobre a especificidade que é conviver em acolhimento institucional. Eles pouco contribuem para promover as atividades de um processo de reconstrução das habilidades de cada indivíduo. A pesquisadora do Ceará ainda concluiu que cabe à escola o compromisso da inclusão. Já a Casa Família, Pinto (2014) percebe que tem cumprido o seu papel, mas que ainda precisa de apoio especializado para qualificar o trabalho.

A pesquisa de Serikawa (2015), encontrada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, tem o objetivo de mostrar que a criança que apresenta dificuldades na escola não deve ser rotulada como problemática, ou traumatizada, uma vez que isso tem o significado de ser incapaz de aprender e socializar. No olhar da autora, existe uma grande dificuldade desses indivíduos para se inserirem no ambiente escolar. Assim, a figura do professor é tida como fundamental para a inserção desses alunos. Uma das dificuldades apontada pela pesquisadora tem sido a do professor se desvencilhar da ‘idealização do ato pedagógico’ e tem utilizado como alternativa solicitar aos profissionais da saúde diagnósticos e o uso de medicamentos para seus alunos. Nessa afirmativa, resalto que o uso de medicamentos é extremamente válido quando avaliado pelos profissionais corretos que fazem um acompanhamento personalizado do caso.

O processo de rotularização, citado acima, pode acarretar, segundo Serikawa (2015), inúmeras dificuldades futuras na vida desses alunos. Sendo assim, é necessário que suas dificuldades sejam minimizadas e cuidadas por uma escola que esteja apta a ouvi-los, respeitá-los e lhes oferecer um ensino com qualidade. Ela ainda ressalta que a criança e o adolescente em medida protetiva são revitimizados pela escola. Porém, foi percebido por Serikawa (2015) a alegria genuína que essas crianças possuem, fazendo com que tenham resiliência para enfrentar situações tão dolorosas. A responsabilidade da escola é enorme, uma vez que a autora ainda define o futuro efetivo de empregabilidade delas, que, se forem frustradas, abrem novos ciclos de vitimização em suas vidas. Assim, Casas de Acolhimento também são fundamentais na vida de crianças e adolescentes.

Martins (2020), encontrada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, confirma a tese de que a criança em situação de risco pessoal e vulnerabilidade social que se encontra em instituições de acolhimento e no contexto de educação escolar é invisibilizada, como ser social de direitos, de possibilidades e de potência e visibilizada por preconceitos e estereótipos como ser de falta, incapaz e carente.

A partir do trabalho dos pesquisadores citados, foi feito o recorte considerado necessário para embasar a análise de dados desta pesquisa. Com o apoio de teóricos como Paulo Freire, Carlos Skliar, Luis Antônio Batista, Bell Hooks e Maria Isabel Cunha, pude fazer uma análise mais completa, mais concisa dos meus dados da pesquisa. Em Freire (1996), pude observar sobre a importância de ensinar o aluno a pensar e saber qual o contexto de vida desse aluno. Com Skliar (2005), tive a possibilidade de estar amparada nas causas do diferente, no olhar para a minoria. Assim como pude ‘ver o invisível’ por meio de Cristiane Welter (2021).

Ao entrar em sala de aula, o professor, com um olhar generoso, consegue alcançar o aluno mais ‘invisível’ e acolhê-lo. Esse é um olhar pessoal que se alia à empatia e à generosidade de cada profissional. Para que essa visão seja colocada em prática naturalmente, é preciso que o docente passe pela formação continuada, que tem a intenção de contribuir para a melhoria das ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas e, conseqüentemente, na educação. Nesta pesquisa, existe uma identificação com Paulo Freire, quando ele fala que devemos humanizar a nós mesmos e aos outros. Só podemos fazer isso exercitando nosso livre arbítrio para criar um mundo melhor por meio de nosso trabalho. Ele tem a convicção de como a educação pode preservar a ordem social atual ou como transformá-la. Suas teorias são dirigidas a um público que deseja mudar a sua sociedade.

A preparação do bom professor na continuidade da sua formação é cercada de aprendizados que vão muito além dos saberes didáticos e das fórmulas matemáticas. Para ser professor precisa ter um estudo, uma preparação continuada que acompanhe a evolução da educação como um todo. É necessário considerar a história de vida e a integração do indivíduo. O professor precisa buscar a profissionalização, mesmo que ele tenha a ‘sensação’ de que sabe atuar sem formação específica. Além de dominar o conteúdo é fundamental ter didática e para isso é preciso formação e prática, que é corroborado quando Freire (2014, p. 25) afirma: “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”

O professor e a instituição educativa precisam estar cientes de que na educação é fundamental se adequar ao mundo moderno; a nova pedagogia precisa vigorar e mostrar que o ensino não se faz mais com um pedaço de giz e um quadro negro, eliminando a relação de autoridade, uma vez que essa prática inviabiliza o trabalho de criticidade e conscientização.

Os professores considerados bons pelos alunos conseguiram compreender que é pela linguagem que o homem assimila, perpetua ou transforma a cultura e que, talvez, seja ela “... o maior instrumento de mediação entre o homem e a sua realidade social” (Freire, 2014, p. 178).

Existe um esforço para que as escolas atendam a todas as crianças com olhar inclusivo, com empatia, com linguagens diversas. Mas enquanto houver lacunas no aprendizado, evasão escolar, crianças em acolhimento, adolescentes sem representatividade, criança adotada sem acolhimento escolar, é porque faltam pedagogias de acolhimento para todas as crianças. É preciso um comprometimento geral das escolas, das famílias, da sociedade, é preciso que todos assumam o sofrimento das crianças, porque elas não tem essa responsabilidade de assumir algo que foi colocado na vida delas pelos adultos. A criança em

acolhimento institucional está com as emoções fragilizadas. A criança adotada precisa de um tempo para sua reabilitação, mesmo assim leva marcas para a vida toda, principalmente a criança adotada tardiamente ou adotada já sendo adolescente. Então, esses três conceitos são chave para esse estudo porque demonstram que dentro do objeto de estudo das pedagogias de acolhimento é preciso compreender que esse público: criança e adolescente em acolhimento institucional, crianças adotadas tardiamente, adolescentes adotados, precisam de um olhar acolhedor e ações de acolhimento.

CAPÍTULO 2 PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO – AS CONTRIBUIÇÕES DE MATURANA PARA O ESTUDO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES ADOTADOS E EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

As pedagogias de acolhimento fazem parte de uma abordagem que visa criar um ambiente acolhedor e seguro para os alunos, onde eles se sintam confortáveis para expressar suas emoções e sentimentos. A educação socioemocional é uma das formas de implementar as pedagogias de acolhimento, pois ela envolve o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades comportamentais para lidar consigo mesmo e com o restante da sociedade. Tais habilidades incluem empatia, paciência, autoconhecimento, autonomia, resiliência, criatividade, comunicação assertiva. Acolher os sentimentos é um processo que envolve reconhecer as emoções e identificá-las de forma a lidar melhor com as reações que temos diante de cada uma delas.

Nesta pesquisa, os protagonistas estão cercados de emoções diversas, que vão da alegria à tristeza, do medo à raiva, da surpresa ao desprezo. Em tenra idade, crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, vivenciam todas elas e não entendem o que estão sentindo, por isso precisam de apoio.

2.1 O CONHECIMENTO DAS EMOÇÕES PARA A BUSCA DO APRENDIZADO

A exemplo do que aconteceu com uma das crianças, filha de uma das famílias entrevistadas para esta pesquisa, em que os pais relataram a história, a garota ficou durante quatro anos no Serviço de Acolhimento Institucional (SAI). Ela tinha mais dois irmãos menores que conviviam com ela, mas, mesmo sendo eles biologicamente dos mesmos genitores, foram adotados primeiro e a garota continuou no abrigo sem os irmãos e aguardando por uma adoção. O tempo estava passando para a menina e a cada dia o sonho de uma família se tornava mais distante. Até que aos 08 anos ela conheceu a possível mãe que a levou para casa através das visitas que ocorrem antes da adoção. Porém, com o passar do tempo, essa mulher não soube lidar com as situações que precisam ser enfrentadas quando uma criança é adotada com uma idade mais avançada e ela resolveu devolver a criança à instituição de acolhimento. A menina ficou extremamente triste e decepcionada vendo seus sonhos desabando novamente. Porém, após alguns meses apareceu um casal para conhecer a criança e eles se tornaram pais da menina há um ano.

Essa história real foi contada para que possamos perceber os sentimentos e as emoções que compuseram a vida dessa garota já nos seus primeiros anos de vida. O sentimento era de tristeza, as emoções vividas foram de desamparo, impotência, perda e frustração.

Trazendo todo o contexto até o momento abordado em nossa pesquisa, pretende-se considerar quais elementos da teoria de Humberto Maturana. Ele é o instituidor da Biologia do Conhecer, fundamental para a compreensão da epistemologia científica que coloca em evidência a superação como resiliência, ou tentativa de superação entre a natureza e a cultura, entre a biologia e as emoções e a linguagem na educação e na política. Algo que essa menina mencionada, na história acima, terá que passar para 'dar a volta por cima' na grande surpresa reversa que a vida preparou para ela. A teoria de Maturana de valorizar a experiência como geradora de saber. Para o autor é sagrado para o conhecimento, ver a realidade, ver o outro, como ele se conecta e como escolhe observar o outro, como ele se liga e como decide se relacionar. Nessa pesquisa sobre as pedagogias de acolhimento para as crianças e adolescentes adotados e institucionalizadas, entrelaça-se o conceito de emoções. As emoções estão presentes na trajetória das pessoas. Em se tratando dessas crianças, elas marcam as passagens doloridas em tão tenra idade. E é a partir dessas emoções que é possível fazer com essas crianças e adolescentes voltem a marcar a vida com novas emoções.

Maturana pontua que, não é o externo que determina a experiência, pois o sistema nervoso funciona com correlações internas (Maturana, 2001, p. 24). Desta forma, rejeita o "modo tradicional de abordar o ato cognitivo" que, segundo ele, tem sempre a ver com a indicação de algo externo ao sujeito. Este pensamento de Maturana vem ao encontro dessa pesquisa, pois compreendo que nas pedagogias de acolhimento, é essencial que os professores conheçam a realidade vivida por seus alunos, uma vez que suas vivências determinam as formas cognitivas do seu aprendizado. Ainda, conforme a forma que esse aluno será acolhido, ou atendido, é que vai apresentar evolução ou estagnação do aprendizado.

A linguagem está relacionada com a coordenação de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais. Mais ainda, a linguagem é um operar em coordenação consensuais de coordenações consensuais de ações (Maturana, 1998, p. 20).

Em concordância com Maturana, A Teoria das emoções de Vigotski (2004), é apresentada a ideia de que as emoções são funções psicológicas superiores, ou seja, que são influenciadas pela cultura e podem se desenvolver, mudar ou surgir de novas formas. Lev Semionovitch Vigotski, foi um psicólogo bielo-russo que estudou o desenvolvimento

intelectual das crianças e a influência da cultura e da interação social nesse processo. Culturalmente essas crianças e adolescentes são estigmatizadas ao insucesso. Porém, culpabilizar sempre a criança adotada ou acolhida institucionalmente não é mais considerado pertinente. Por isso essa pesquisa verifica as pedagogias de acolhimento de uma escola, para compreender se existem ações que instigam os profissionais para esse olhar mais empático para essas crianças e adolescentes da pesquisa.

Dessa forma, compreender a dinâmica das emoções na vida escolar é imprescindível para o planejamento pedagógico, visando a independência dos mesmos. Os dados da pesquisa expressos no próximo capítulo apontam que validar o aluno compreendendo todas as suas necessidades e expectativas, emoções e decepções, tem um resultado positivo, na aprendizagem escolar. Isto dialoga com a interdependência das emoções, sinalizada por Maturana.

Para Maturana (1998), existe uma congruência estrutural mínima entre o ser vivo e o meio da qual depende a existência do primeiro. Nessa congruência, uma perturbação do meio não contém em si mesma uma especificação de seus efeitos sobre o ser vivo, é este em sua estrutura que determina sua própria mudança frente a tal perturbação. O ser vivo é, assim, uma máquina determinada estruturalmente um domínio de mudança, deste modo, é um sistema dinâmico (uma máquina determinada estruturalmente) e, como tal, sua estrutura está constantemente mudando, o que, por sua vez, implica constante variação nesses domínios estruturais. Para essas modificações o indivíduo desestruturado, neste caso as crianças e adolescentes institucionalizados e adotados, precisam de estrutura de apoio para colocar em prática todo o potencial do sistema dinâmico, para ocorrer a mudança necessária para seu desenvolvimento como cidadão. Quando esse apoio não está disponível, gera angústia no indivíduo, como afirma Maturana (1998, p. 24), “a angústia está relacionada com as expectativas e se suprime eliminando as exigências”.

A humanidade deve ter começado, segundo Maturana (1998), há cerca de três milhões de anos, originada de uma linhagem de primatas bípedes. Estes percussores tinham a estatura de uma criança de hoje com cerca de oito anos de idade. Viviam em pequenos grupos de não mais de 10 indivíduos. Eram caminantes eretos se alimentavam do que colhiam em seus deslocamentos: sementes, nozes, frutas, algumas raízes e, eventualmente, restos de outros animais deixados por predadores carnívoros.

A forma de vida de nossos ancestrais era muito semelhante à nossa atual, só que em outra forma de linguagem que temos hoje. Como grupos pequenos partilhavam alimentos e as

condutas eram todas cooperativas. Viviam na troca de carícias e sua sexualidade já era frontal o que os colocava frente a frente nos momentos de sexualidade, de ternura e de intimidade.

“A linguagem está relacionada com a coordenação de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais”. Para Humberto Maturana, a linguagem não é a manipulação de símbolos, nem simplesmente comunicação e isto o diferencia absolutamente linguistas. Na evolução dos homínídeos, diferentemente de outras formas e modelos explicativos clássicos o desenvolvimento do cérebro que hoje tem a ver com a linguagem e não com a manipulação de artefatos e instrumentos manuais, pois a mão já desenvolvida muito antes de aparecerem instrumentos (Maturana, 1998, p. 96). Mais ainda, a linguagem é um “operar em coordenação consensuais de coordenações consensuais de ações” (Maturana, 1998, p. 20). Precisa haver troca para que a linguagem aconteça. Uma criança e adolescente em acolhimento, em inúmeras vezes tiveram a sua expressão não correspondida, não foram ouvidas nas suas necessidades de afeto, de atenção, de dúvidas, etc. Dessa forma apenas existiram como ‘objetos’ sem valor, sem voz, sem vontades, sem futuro. Não houve linguagem, não houve comunicação e assim acontece o desinteresse pela vida como um todo.

A linguagem é central para a compreensão na teoria de Maturana (1998), mas não é a linguagem que encontramos nos atos linguísticos, ou ainda, na psicologia social discursiva que coloca a linguagem como uma ação social construtiva (Amero, 2007, p. 251). É na evolução histórica do homem de longa duração, que Maturana vai construindo a ideia da linguagem como coordenação de comportamento genuíno que oferece a possibilidade de entender a construção de um mundo de ações e objetos sociais. Nessa perspectiva do pensamento de Maturana (2006), oferece uma oportunidade de construirmos um novo modo de refletir. É uma transformação no modo de fazermos as perguntas sobre o ser, o real, o existir, o observar, e o conhecer.

Maturana (1998), buscando compreender por meio da etologia o desenvolvimento humano ao longo dos milênios, afirma que o desenvolvimento do cérebro humano está relacionado principalmente com a linguagem no seu entrelaçamento com o emocional e não com utilização de instrumentos. Com essa afirmação podemos obter uma resposta relacionada à vida das crianças e adolescentes em acolhimento ou adotadas, em que desenvolvem o seu cognitivo através das emoções vivenciadas.

As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos

movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação (Maturana, 1998, p. 15).

Diferentemente da colaboração, que seria um fenômeno que se dá no âmbito biológico com base na emoção e em suas possíveis ações: “[...] quando falamos de emoções, fazemos referência ao domínio de ações em que um animal se move”. (Maturana, 1998, p. 22).

É nessa construção de linguagem que surgiu na história evolutiva dos seres humanos como comportamento primário, que pode se manifestar uma cooperação fazendo promover um sistema social onde se realiza autopoieses. A máquina autopoiese é autônoma, mas existe uma congruência estrutural entre o ser vivo e o meio. Não é o externo que determina a experiência, mas o mundo que emerge a partir da ação dos agentes cognitivos internos. (Maturana, 1998).

Como um fenômeno que ocorre no domínio das relações humanas, a linguagem não é um instrumento, não é feita de símbolos, nem de valores lógicos nem de significados independentes da ação em coordenação consensuais. Assim, as palavras somente são palavras se forem elementos consensuais no fruir recursivo das coordenações consensuais. E podem acontecer como gestos, posturas corporais, sons, ou condutas que vemos, distinguimos e as quais atribuímos significados como observadores. (Maturana, 1998).

O linguajar e o emocionar juntos, ou seja, o conversar, passam a constituir o modo de viver. As características desse modo de viver nos processos de desenvolvimento se tornaram, parte do modo mesmo de ser da ontogenia humana. Então nós somos animais dependentes de um viver no qual essas condições se dão, tanto do ponto de vista das relações como da fisiologia. De acordo com Maturana (1999, p. 21), “o que participa na evolução do humano é a conservação de um fenótipo ontogênico⁹ ou modo de vida no qual o linguajar pode surgir como uma variação circunstancial à sua realização cotidiana”.

Desse modo, a linguagem e o linguajar não são fenômenos estruturais ou fisiológicos do organismo ou de seu sistema nervoso. Além disso, o que ocorre na linguagem e no linguajar, não pode ser explicado ou compreendido como sendo características estruturais, funcionais ou dinâmicas da dinâmica estrutural do organismo e de seu sistema nervoso. A

⁸ Autopoieses (*do grego auto* “próprio”, *poieses* “criação”) é um termo criado na década de 1970 pelos biólogos e filósofos chilenos Francisco Varela e Humberto Maturana para designar a capacidade dos seres vivos de produzirem a si próprios. Segundo essa teoria, um ser vivo é um sistema autopoietico, caracterizado como uma rede fechada de produções moléculas (processos) em que as moléculas produzidas geram com suas interações a mesma rede de moléculas que as produziu.

⁹ Ontogênico, que se refere à ontogenia: processo evolutivo acerca das alterações biológicas sofridas pelo indivíduo, desde o seu nascimento, até seu desenvolvimento final. Compreende o estudo do desenvolvimento de um organismo e das suas transformações em cada etapa, ou seja, é a história do desenvolvimento de um organismo durante toda a sua vida.

primeira visão sobre a linguagem é a de “interações de orientação”. Apontar não ao que aponta, mas sim apontar ao apontar do que aponta. Os símbolos são justamente algo criado pelo que aponta fora de si mesmo. São coisas que orientam o outro, não para si, mas para uma outra coisa.” (Maturana, 1999, p. 39).

As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação (Maturana, 1998, p. 15).

As emoções para Maturana, são disposições corporais dinâmicas que especificam os domínios de ações nos quais os animais, em geral, e os seres humanos, em particular, operam em um dado instante, (Maturana, 1998). Nas pedagogias de acolhimento o conceito das emoções, entendido a partir de Maturana, tem a compreensão de que é preciso considerar as disposições corporais das crianças e adolescentes em acolhimento para entender suas emoções. Maturana chama de ações tudo o que fazemos em qualquer domínio operacional que geramos em nosso discurso, por mais abstrato que ele possa parecer. Portanto considerando os conceitos de discurso e de linguagem em Maturana, compreendemos que para essa pesquisa será preciso contemplar espaços para o diálogo nas pedagogias de acolhimento. Isso permitirá à criança e adolescente, pais e professores possam conhecer o outro e contribuir com seus estudos e sua vida. Assim, pensar é agir no domínio do pensar, refletir é agir no domínio do refletir, falar é agir no domínio do falar, e assim por diante, e explicar cientificamente é agir no domínio do explicar científico (Maturana, 1998).

Maturana pontua ainda que as emoções especificam a todo momento o domínio de ações no qual os cientistas operam ao gerarem suas perguntas. Quer dizer, as emoções não entram na validação das explicações científicas, mas o que é explicado surge através do seu emocionar explicando o que querem explicar, e o explicam cientificamente por que gostam de explicar dessa maneira. Os autores também fazem uma diferenciação entre a emoção e razão quando afirmam que:

Todo sistema racional se baseia em certas premissas aceitas a priori, premissas que o constituem, que definem as coerências desse construto que é o sistema racional. E tudo o que aceito a priori é aceito num espaço de preferências, um espaço não racional. É aceito a partir de um espaço emocional, dos querereres que as pessoas têm, dos desejos (Magro; Graciano; Vaz, 2002, p. 50).

Portanto, é preciso sabermos que nas interações, muitas divergências têm a ver com as discrepâncias nas premissas fundamentais a partir das quais nos movemos e raciocinamos. Se não escutamos a partir das emoções que as implicam, exigindo uma racionalidade que o outro não pode dar, negaremos o outro. Aceitando que essas discórdias não têm fundamentos racionais, abrimos um novo espaço para as emoções.

Se quisermos seguir juntos temos que respeitá-las...se o respeito pelas discordâncias não racionais passa por deixa-las acontecer e, entrar em outro domínio comum a partir do qual possamos ter um espaço racional comum. Mas isso exige uma conversa, que quer dizer um fluir nas emoções e na razão (Magro; Graciano; Vaz, 2002, p. 51).

Maturana explica que “todas as ações humanas acontecem num espaço de ação especificado estruturalmente como emoção” (Maturana, 2006, p. 46). Na biologia do conhecer, compreende-se que o papel fundamental das emoções, é vinculado às disposições corporais e dinâmicas, em consonância com o ser biológico, coordenando nossas ações e definindo os sistemas de interação. Considerando que estes comportamentos humanos ocorrem nos espaços que as pessoas habitam, as crianças e adolescentes em acolhimento institucional vivenciam emoções relevantes para o momento das suas vidas. Essas emoções que são a realidade do que estão vivendo, sem poder fazer outras escolhas, tornam eles presos a algo considerado ruim, tanto pelo que é, como pela impossibilidade de mudança imediata.

A emoção que especifica o conjunto básico de ações em um sistema de trabalho é a emoção do compromisso, isto é, a pessoa será aceita sob a condição do cumprimento de uma tarefa; a emoção que move um sistema hierárquico ou de poder é a autonegação do outro, pois o espaço está caracterizado pela obediência e pela ordem. “Um sistema social é definido pelas ações coordenadas entre os sistemas vivos que o compõem e constituem sua organização” (Maturana, 2006, p. 192). A emoção do compromisso é algo que comanda a criança e o adolescente. Eles acreditam que, se forem bons e fizerem o que for solicitado, terão uma boa recompensa. Porém, a realidade é falha e, mesmo quando somos suficientemente bons, não recebemos o que tanto esperamos.

O autor ainda afirma que não se compreende o que se vivencia, pois não há possibilidade de conhecer uma ação adequada e oportuna no sistema em que se vive, assim quando não há ação adequada, há paralisia, depressão, abandono, desgosto e indignação. Assim ele reforça que um sistema é considerado social somente quando a emoção que o move for o amor, pois é no amor que o ser humano encontra condições para existir em suas relações.

O amor é a emoção central na história evolutiva desde o início, e toda ela se dá como uma história em que conservação de um modo de vida no qual o amor, aceitação do outro como legítimo outro na convivência é, uma condição necessária para o desenvolvimento físico, comportamental, psíquica, social e espiritual do adulto. Num sentido estrito, nós seres humanos nos originamos no amor e somos dependendo dele. (Maturana, 1999, p. 25).

Assim o amor é um domínio de ações em que cada um reconhece. Outro como um ser legítimo na convivência, como aponta Maturana (1999, p. 18): “o entrelaçamento do emocional e do racional”. Para ele, a biologia do amar está na confiança de que é acolhido, seja pelas circunstâncias, seja pelos outros seres vivos. A criança e o adolescente em acolhimento institucional perdem a confiança nas pessoas por terem passado por vulnerabilidade social, maus-tratos, terem sido retirados da família de origem, trocados de escola e tudo isso sem a menor possibilidade de escolha. O emocional deles está ‘bagunçado’ o racional é inconsciente, por isso a importância dos profissionais como psicólogos, assistentes sociais, monitoras do acolhimento, para que eles tenham um suporte para essas emoções que transbordam. Assim como as crianças adotadas tardiamente, que necessitam de uma base de total apoio para o entendimento e o domínio de suas emoções.

Nesse processo democrático e de igualdade da sociedade, há a necessidade de valorizar as emoções, perceber o nosso mundo, não o desintegrando, mas sim, buscar compreendê-lo em sua totalidade, como o autor mesmo traz sua narrativa, “sentir-se animal, aprimorar instintos, faro, visão e a intuição”, nós seres humanos somos animais que utiliza a razão e a linguagem para nos justificar das nossas emoções, caprichos e desejos”. (Maturana, 1998, p. 186).

Ainda sobre a emoção, o autor observa que a função essencial das emoções nas interações sociais por especificarem as ações e as crenças dos indivíduos em um determinado grupo de convivência, uma vez que as emoções não são meros produtos de interação humana social, elas servem de apoio configurando como a atividade humana é organizadora e operacionalizada e alcançada.

Sendo assim, emergem os conceitos chaves das escritas de Maturana, que contribuem com a pesquisa. A emoção do compromisso, que pode ser observada nas pedagogias de acolhimento. A criança e o adolescente normalmente não chegam predispostos a cumprir tarefas, mas sabem que serão orientados a fazê-las. Cabe aos adultos buscarem a melhor forma de induzir essa criança e esse adolescente ao cumprimento da obediência do sistema hierárquico para que seja mantida a ordem. É necessária a colaboração e compreensão de todos. Sabe-se que existe uma mistura de emoções nessas crianças e adolescentes, por isso o profissional precisa racionalizar e interagir com as emoções da criança e do adolescente, para

que possa adquirir a sua confiança e fazer fluir o trabalho, nesse caso de aprendizado. É importante essa interação social o tempo todo. A exemplo da oficina de integração realizada com os alunos da escola pesquisada. Foi uma interação humana, que recolheu experiências emocionais das crianças provocadas por ações racionais, advindas da pesquisadora. Um trabalho que foi operacionalizado e alcançado através da interação humana social.

2.2 A EDUCAÇÃO EMERGINDO DA EMOÇÃO

A pedagogia ocupa-se das tarefas de formação humana em contextos determinados por marcos espaciais e temporais. A investigação do seu objeto, a educação, implica considerá-lo como uma realidade de mudança. A realidade atual mostra um mundo ao mesmo tempo homogêneo e heterogêneo, em um processo de globalização e individualização, afetando sentidos e significados de indivíduos e grupos, criando múltiplas culturas, múltiplas relações, múltiplos sujeitos.

Questão de extrema complexidade e de muitos discursos possíveis, pois a educação e, em consequência, a escolaridade, têm sido alvos de inúmeros discursos em todo o mundo. A chamada “crise da educação” não é mais considerada uma crise, pois a definição de crise é de algo passageiro e o que ocorre na educação hoje em dia é estrutural. Aos que se ocupam da educação escolar, das escolas, da aprendizagem dos estudantes, é requerido que façam opções pedagógicas, ou seja, assumam um posicionamento sobre objetivos e modos de promover o desenvolvimento e a aprendizagem de sujeitos inseridos em contextos socioculturais e institucionais concretos.

Os educadores, tanto os que se dedicam à pesquisa quanto os envolvidos diretamente na atividade docente, enfrentam uma realidade educativa imersa em perplexidades, crises, incertezas, pressões sociais e econômicas, relativismo moral, dissoluções de crenças e utopias. Pede-se muito da educação em todas as classes, grupos e segmentos sociais, mas há cada vez mais dissonâncias, divergências, numa variedade imensa de diagnósticos, posicionamentos e soluções.

Certamente, o contexto atual, global e tecnológico, faz parte da problemática, mas não pode, em nossa compreensão, condicionar um tema a uma única leitura, de base exclusivamente econômica, visto que somos sistemas determinados em nossa estrutura. Para Maturana (1998), o fato de sermos sistemas determinados em nossa estrutura não é motivo de imobilização, pois é o reconhecimento de que nossa individualidade não reside em nosso corpo que nos dá a condição de “trabalharmos” através da convivência:

Isto é, toda história individual humana é a transformação de uma estrutura inicial hominídea fundadora, de maneira contingente com uma história particular de interações que se dá constitutivamente no espaço humano. Esta se constituiu na história hominídea a que pertencemos com o estabelecimento do linguajar como parte do nosso modo de viver (Maturana, 1998, p. 28).

Assim, devemos considerar a educação e o educar em função de nossa disposição de desencadearmos mudanças em nossa formação biológica estrutural, sem perder a organização que é uma invariante. Esta concepção de educação e de educar é um processo contínuo e sabemos, por experiência, o quão conservador pode ser, pois, como afirma Maturana (1998, p. 22), “todo sistema é conservador naquilo que é constitutivo, ou se desintegra”. Quando a estrutura emocional do indivíduo se torna frágil, todas as partes da vida do indivíduo ficam desestruturadas. Assim é com a criança e o adolescente em instituição de acolhimento. Eles ficam com as emoções desorganizadas. Assim também o é para os adotados tardiamente, que permanecem sem ordem por algum tempo, até que a família consiga, com o tempo, passar para eles segurança, amor e base sólida. Cabe aqui citar Cardoso (2016, p. 16-17):

Todos falam sobre “ah, como é bonito adotar”, mas eu não vejo assim. Agradeço à vida por ter tido a oportunidade de me tornar mãe da minha filha. Uma das questões que me inquietava, quando ela era bebê, era como eu iria contar sobre a adoção, sobre sua história de vida. “Uma corujinha muito amada”, que me deu a chance de contar sobre a adoção de forma lúdica, tranquila e que ela pudesse entender. Chegou um determinado momento em que ela disse: eu sei que essa corujinha é a minha história.

Tamanha emoção que viveu essa mãe, Shirlei Omizzolo, que é mentora e vice-presidente do Instituto Filhos de Caxias do Sul, organização sem fins lucrativos que promove o atendimento e o acolhimento de pais e filhos por adoção. Por meio desse depoimento, temos o entendimento do quanto as emoções constroem nossas vivências. Através do lúdico, do encantamento pode-se tornar a vida das pessoas mais leve e fluente. Essa é uma preparação segura de uma criança adotada, para a vida escolar, que desenvolve e requer tantas habilidades das crianças. Estar bem-resolvida e segura com a forma com que sua família foi criada, vincula com emoções positivas e prontas para enfrentar qualquer tipo de situação indesejável. A convivência com o outro e consigo mesmo, precisa ser preparada, entendida e praticada.

Maturana (1998) faz essa defesa de uma educação como um processo de transformação pela convivência com o outro e consigo mesmo. Entende que a educação acontece em toda a parte e caracteriza-se como um processo contínuo que se dá no decorrer de toda vida, com efeitos duradouros que não se modificam facilmente. Para tanto, neste estudo refletimos a

importância da educação para a vida do ser humano. O conceito de educação para a vida também é um conceito-chave para esta pesquisa.

Segundo essa perspectiva de Maturana (1998), já no decorrer da infância, cria-se a possibilidade de ser capaz de aceitar e respeitar o outro a partir da aceitação e do respeito de si mesma. Na juventude, reafirma-se esse aprendizado como espaço da vida adulta social e individualmente responsável. São partes integrantes da educação, o respeitar e aceitar os erros como oportunidades de mudanças, a aceitação e o respeito por si e pelos outros sem a premência da competição. E quando a infância é desajustada ou ainda quando a paz da infância é tirada do indivíduo? Tudo muda para essa criança ou adolescente, no caso esses que estão em instituição de acolhimento ou até mesmo que já foram adotadas, mas tem um longo percurso para voltar a ter confiança nas pessoas que o cercam. Nesse sentido, Maturana propõe:

[...] não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem: valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir (Maturana, 1998, p. 35).

O autor vai além ao dizer que é responsabilidade da escola conduzir os alunos de maneira que ampliem seus conhecimentos reflexivos e sua capacidade de ação, “[...] corrigindo o seu fazer e não o seu ser [...]” (Maturana, 1998, p. 15) e proporcionando-lhes condições “que guiam e apoiam a criança em seu crescimento como um ser capaz de viver no autorrespeito e no respeito pelo outro”. Para tanto, sugere criar um contexto relacional que permite condições em que os alunos possam crescer no respeito e na aceitação de si mesmos a partir de si mesmos, não a partir de exigências externas ou mediante comparações e competições. Esse espaço é o espaço no qual se dá o fenômeno da inteligência e da criatividade.

Essas reflexões, especificamente ao campo da educação, por intermédio das ideias de Humberto Maturana têm contribuído no sentido de ultrapassar as teorias de cunho objetivistas, nas quais prevalece uma visão reducionista do mundo. O autor propõe uma concepção ecossistêmica da realidade. Entende-se por concepção ecossistêmica “um princípio dialógico onde ordem-desordem e organização estejam relacionadas, ao mesmo tempo, complementar e antagônica e onde as transformações estão submetidas aos acasos, as instabilidades e bifurcações” (Moraes, 2004, p. 151). Nesse sentido, Maturana (1998) provoca uma ruptura com o pensamento moderno, adentra ao mundo da cultura e anuncia o pensamento sistêmico como base epistemológica para o estudo do ser humano. O pensamento

sistêmico é entendido nessa pesquisa como uma habilidade de entender os fatos não apenas em si mesmos, mas em relação às outras pessoas e instâncias envolvidas na situação. .

O que propõe Maturana (1998) sobre o ser humano é que se faz possível identificar não só a importância que atribui aos sistemas biológicos, mas também uma forte ênfase nos fenômenos sociais, como elementos preponderantes para o desenvolvimento do indivíduo, mostrando que os seres humanos são, ao mesmo tempo, individuais e sociais, sociais e individuais. Para ele, não existe o humano fora do social, na justificativa de que as questões genéticas apenas preparam o homem, mas não o determinam.

Humberto Maturana destaca-se pelo olhar contextualizador na maneira de se estudar e compreender o ser humano, e na forma como o processo de desenvolvimento é concebido. Percebe-se que é a totalidade que orienta o olhar desse autor com relação à concepção de mundo e de sujeito. Suas ideias nos mostram a necessidade enquanto educadores e seres humanos de criarmos outras alternativas de constituição da realidade e do contexto que nos cerca, descartando qualquer vestígio ao pragmatismo, a fragmentação e à objetividade que permeia o pensamento moderno. E, nesta pesquisa, procuramos compreender as pedagogias de acolhimento como um sistema integrado, a partir de conceitos-chave: a emoção do compromisso, o entrelaçamento do emocional com o racional; as emoções nas interações sociais; o conceito de educação para a vida e o contexto relacional. No próximo capítulo apresentamos as opções metodológicas assumidas na pesquisa para construção e análise dos dados.

CAPÍTULO 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: CONSTITUIÇÃO DO OLHAR PARA AS PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO

Para responder ao problema de pesquisa sobre quais são as pedagogias de acolhimento e de ensino utilizadas pelos docentes de escola pública de Caxias do Sul/RS para promover o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento e adotadas, foi preciso uma imersão no mundo do ‘invisível’. Abrir os olhos para olhar o íntimo de um núcleo de seres entristecidos e tantas vezes esquecidos, como são as crianças e adolescentes em acolhimento e adotadas. Nesse capítulo se apresenta como a pesquisa foi desenvolvida, apreciando a costura, o sistema, os mecanismos, os participantes do estudo, a análise dos dados e os aspectos éticos. Partindo da premissa de que todo o conhecimento faz o indivíduo se conhecer melhor, entendo que deve haver um vínculo entre o sujeito pesquisador e o objeto que será pesquisado. Dessa forma, a motivação da pesquisa contempla minha conexão entre o objeto de estudo e o ser pesquisador.

E é a partir de uma incapacidade, a partir de um não-conhecimento, a partir da impossibilidade para responder a essa pergunta, que alguma coisa acontece ali, no lugar onde não há lugar, faz-se acontecimento, pois o impossível se torna possível. (Skliar, 2005, p. 25).

A seguir, a Figura 2 ilustra o formato com que esta pesquisa foi delineada e realizada.

Figura 2 - Metodologia – Estudo de caso



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Com o propósito de Skliar, de tornar a pesquisa possível e de apresentar resultados a partir de provocações das situações de pesquisa, apresento o percurso metodológico aliado aos estudos sobre as pedagogias de acolhimento de crianças e adolescentes em acolhimento ou adotados. Foi estabelecido um trajeto metodológico coerente com o objetivo de compreender as pedagogias de acolhimento para atuação na escola, a partir do olhar dos personagens envolvidos no processo pedagógico. Optou-se por uma pesquisa qualitativa com o intuito de gerar novos caminhos de ensino e de acolhimento para as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional ou adotadas.

A pesquisa foi realizada, conforme a Figura 2, em um formato de espiral, com uma base pequena, sendo alargada conforme a trajetória avançava. Essa base do espiral vai se alargando quando a criança começa a frequentar a nova escola mais próxima da instituição. Aconteceram algumas modificações para ampliar a busca e tornar a investigação ainda mais refinada:

- A. Sobre os atores institucionais, foi optado por incluir o diretor, pois ele detém muito conhecimento sobre a história da instituição e vivências tanto com crianças adotadas como com crianças institucionalizadas dentro da escola;
- B. Optou-se por entrevistar mais famílias por adoção, devido às diferenças refletidas nas crianças conforme a idade da adoção, são elas:
 - 1. Família que adotou duas crianças em tempos diferentes, ainda bebês;
 - 2. Família que adotou grupo de quatro irmãos juntos, entre 03 e 11 anos. Após um tempo, adotaram mais uma adolescente de 17 anos;
 - 3. Família que adotou quatro meninas, sendo primeiro uma menina, depois mais três juntas, com idades entre um e seis anos;
 - 4. Família que adotou uma menina aos 08 anos (essa menina havia sido devolvida anteriormente por outra família);

Isso posto, este capítulo está organizado inicialmente sobre a abordagem da pesquisa, que é qualitativa de caráter exploratório, que reúne dados e informações sobre um assunto pouco pesquisado. Ela permite uma análise das falas da professora, da coordenadora pedagógica, do diretor e das famílias que não podem ser quantificadas. Depois, passamos pela descrição da oficina de integração, que reuniu 22 alunos da escola pesquisada, sendo dois adotados. Seguimos com o perfil dos participantes, o delineamento de como foi realizada toda a pesquisa e, por fim, com a análise de dados proposta a partir dos pressupostos de Bardin (2004).

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A investigação foi realizada com a participação de pais, mães, gestores e professores que viveram a experiência de ensinar crianças e adolescentes acolhidos em instituições e adotados. Para isso, realizou-se um estudo de caso descritivo-exploratório a partir das características da metodologia proposta por Yin (2010). A pesquisa qualitativa permite uma compreensão das falas dos participantes da pesquisa sobre as vivências com crianças e adolescentes em acolhimento ou adotadas que não podem ser quantificadas. Também foi realizada uma oficina de integração com uma turma de alunos do terceiro ano do ensino fundamental da mesma escola. Essa oficina de integração foi realizada em dois momentos para a coleta de dados da realidade investigada.

A coleta dos dados foi construída a partir da entrevista semiestruturada (Gil, 1999), por ser um instrumento que oferece maior liberdade aos entrevistados. Dessa forma, foi

possível abordar outros assuntos que foram surgindo, que não estavam previstos no roteiro pré-estabelecido, conforme as respostas estavam sendo elaboradas.

A escola escolhida para essa pesquisa foi uma escola Municipal de Caxias do Sul. Atualmente, abrange desde a Educação Infantil até o final do Ensino Fundamental, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA). São 505 estudantes no diurno e outros 45 alunos no turno da noite, moradores de, aproximadamente, 56 bairros da cidade. Além dos 550 estudantes, a escola conta com 60 professores e oito funcionárias. Do total de 550 estudantes matriculados, registram-se a presença de quatro crianças e adolescentes adotados. Isso significa um percentual de 0,8% que vivenciam aspectos diretamente relacionados ao objeto de estudo. Pode parecer uma pequena população a ser investigada dentro do universo de matriculados na instituição escolar. Mas o percentual se aproxima dos dados de crianças adotadas no Brasil, apresentados no capítulo um desse estudo, portanto é o percentual de crianças e de adolescentes que encontraremos nas demais instituições de ensino no nosso país. Das 29 mil crianças em acolhimento no Brasil, conforme os dados do Sistema Nacional de Adoção, 33,8% têm até seis anos de idade. Os demais 66,2% são crianças e adolescentes em idade escolar.

Essa escola da pesquisa é de médio porte, a grande maioria dos estudantes tem pais participativos que acompanham o desenvolvimento escolar de seus filhos e vêm para a escola quando solicitados. Os coordenadores pedagógicos orientam o planejamento pedagógico para qualificar a ação do coletivo da escola, tendo horários para o planejamento, vinculando e articulando o trabalho à proposta pedagógica.

As entrevistas com a professora e a coordenadora pedagógica foram realizadas na escola. Com a professora, a conversa foi no refeitório em um momento que os alunos estavam em sala de aula. Foi realizada uma gravação de áudio com uso de aplicativo de celular e também uma gravação em vídeo, com auxílio do *notebook*. Já com a coordenadora pedagógica, realizamos a entrevista na sala da profissional. Da mesma forma, gravamos o áudio através de aplicativo de celular e um vídeo de toda a entrevista com o *notebook*. Com o diretor, também gravamos a entrevista por meio de *notebook* e áudio através de aplicativo de celular na sala da direção.

As entrevistas com as famílias foram realizadas de diversas formas. Uma delas foi à distância, através do *Google Meet*. Essa entrevista foi gravada no *notebook*. A segunda entrevista foi presencial na própria escola, em horário pós-aula no pátio da escola. Essa entrevista foi gravada em áudio, aplicativo de celular. A terceira entrevista foi na residência da

mãe, gravada em áudio, aplicativo de celular. E a quarta entrevista, também através do *Google Meet*, com gravação das imagens e com áudio por intermédio de aplicativo de celular.

3.1.1 Oficina de Integração

A pesquisa realizada com a oficina de integração foi bem abrangente.

Primeiramente, foi preparado o material que seria utilizado para essa integração. Foi adquirido um cenário portátil de história infantil, com personagens que são movimentados pelas pessoas. Escrevi a história infantil, gravei a narração com o auxílio de aplicativo de celular, editei essa história com fundo musical e sonoplastia em programa do editor *Adobe Premiere*¹⁰.

A oficina foi realizada em sala de aula e obteve a atenção de 22 alunos e da professora

Figura 3 - Oficina de Integração



da turma, que permaneceu em sala.

Fonte: Elaborada pela autora (2023), a partir da pesquisa e por intermédio de registros fotográficos do momento da oficina de integração.

¹⁰ A história apresentada pode ser conferida através do link disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HeXsC6-yCFI>

A oficina foi realizada com os alunos matriculados no terceiro ano do ensino fundamental. Nessa turma, duas crianças são adotadas. Para a realização da oficina, a pesquisadora escreveu uma história infantil baseada em animais que eram interessados em aprender e em alcançar objetivos através da amizade e da inclusão de todos. Além disso, a história foi apresentada com um cenário colorido representando uma fazenda com diversos animais. A pesquisadora contou com a participação de três crianças da turma para ajudar na apresentação da história. Os olhinhos das crianças brilhavam acompanhando a narrativa e assistindo aos colegas fazendo o enredo da história. Ao final, a pesquisadora solicitou que todos escrevessem três palavras que mais chamaram a atenção de cada um na história. Durante a apresentação, observei as duas crianças adotadas que fixaram a atenção na história e interagiram exatamente igual às demais crianças.

A segunda oficina feita no mesmo dia 28 de agosto de 2023, porém após o intervalo. As crianças participaram de uma atividade com mímica. Antes da atividade, as crianças foram questionadas sobre seus animais de estimação, e as emoções tomaram conta da sala de aula e transpareceram todo o sentimento e suas emoções afloraram ao terem a oportunidade de falar seus animaizinhos. Após então a dinâmica com música e mímica relacionadas com esses animais. Ainda tivemos uma dinâmica com música e mímica. Em todas essas atividades emergiram palavras que caracterizaram o trabalho realizado.

3.2 Perfil dos participantes

Para poder traçar o perfil dos participantes da pesquisa, apresento inicialmente as professoras. Começo pela professora, depois a coordenadora pedagógica, seguido do diretor, já que foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

Foram entrevistadas uma professora de 52 anos e uma coordenadora pedagógica de 44 anos, ambas de etnia branca. Elas trabalham com o Ensino Fundamental; a coordenadora pedagógica tem Licenciatura em Pedagogia, a exercendo há 15 anos. Atua na rede pública e particular, deparando-se com todas as realidades e situações que envolvem a educação, o aprendizado e o conhecimento. Na escola em que está hoje trilhou um belo e diferente caminho. Teve o seu primeiro contato com crianças adotadas já em idade escolar. Ela refere ter vivido experiências marcantes que contribuíram com o alargamento da sua compreensão sobre o acolhimento pedagógico de todas as crianças na escola.

A professora conta com turmas de, em média, 25 a 30 alunos, e com profundo conhecimento da realidade deles. Ela tem 52 anos, sendo três na escola participante da

pesquisa. Com Magistério e Licenciatura em Matemática, sempre atuou na rede pública, em 20 anos de docência. Ela afirma que a sua motivação é fazer aulas cada vez mais interessantes aos olhos dos estudantes. Para ela, trabalhar com a inclusão faz parte do ofício, mas ela diz que sempre trabalhou com o coração, se utilizou das emoções, mesmo que aplicando técnicas e ensinando a matemática. Ela tem paixão pelo ofício, principalmente por ver todo o conhecimento refletindo no avanço da educação dos alunos.

O critério dessa escolha decorreu do histórico de ambas terem trabalhado com crianças e adolescentes acolhidos e adotados, tanto na escola da pesquisa quanto em outras escolas.

O diretor, com 38 anos, seis atuando na escola da pesquisa, tem Licenciatura Plena em Letras – Inglês e Pós-Graduação em Tecnologias na Educação. Ele acompanhou na escola a experiência de trabalhar com uma adolescente que estava em acolhimento institucional, hoje ela não está mais na escola. Além de estar diariamente com mais quatro crianças adotadas que permanecem na escola.

Considerando as mães e pai entrevistados e o número de estudantes participantes da oficina, é possível aferir que atingimos um grupo de 12 crianças adotadas, sendo que quatro são da escola pesquisada e as outras oito de outras escolas públicas.

Figura 4 - Total de participantes envolvidos na pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Também foram estabelecidas ordens de entrevistas com quatro famílias, representadas pelas mães, codificadas para fins desta pesquisa como:

- i. Mãe 1** - A primeira com a mãe, viúva que adotou quatro crianças que hoje são adolescentes. Ela tem 69 anos, estudou até a terceira série do ensino fundamental;
- ii. Mãe 2** - A segunda família em que o casal que adotou duas crianças, uma com 10 meses e a outra com um ano e oito meses. Ambas as crianças estudam na escola desta pesquisa. A mãe com 42 anos e o pai com 45. Além das duas crianças adotadas eles têm a caçula biológica na mesma escola. A mãe concedeu a entrevista;
- iii. Mãe 3** - A outra família é outro casal que adotou cinco filhos, dois ainda crianças com 06 e 09 anos, os demais adolescentes com 13, 15 e 17 anos. A mãe é viúva e concedeu a entrevista;

- iv. **Mãe e pai 4** – A família quatro é de um casal, ela com 39, dona de casa e ele com 55, operador de máquinas. Eles adotaram uma menina com 08 anos. Há um ano estão com elas.

A seguir, a Figura 5 ilustra os participantes da pesquisa com as respectivas descrições e códigos de cada entrevistado:

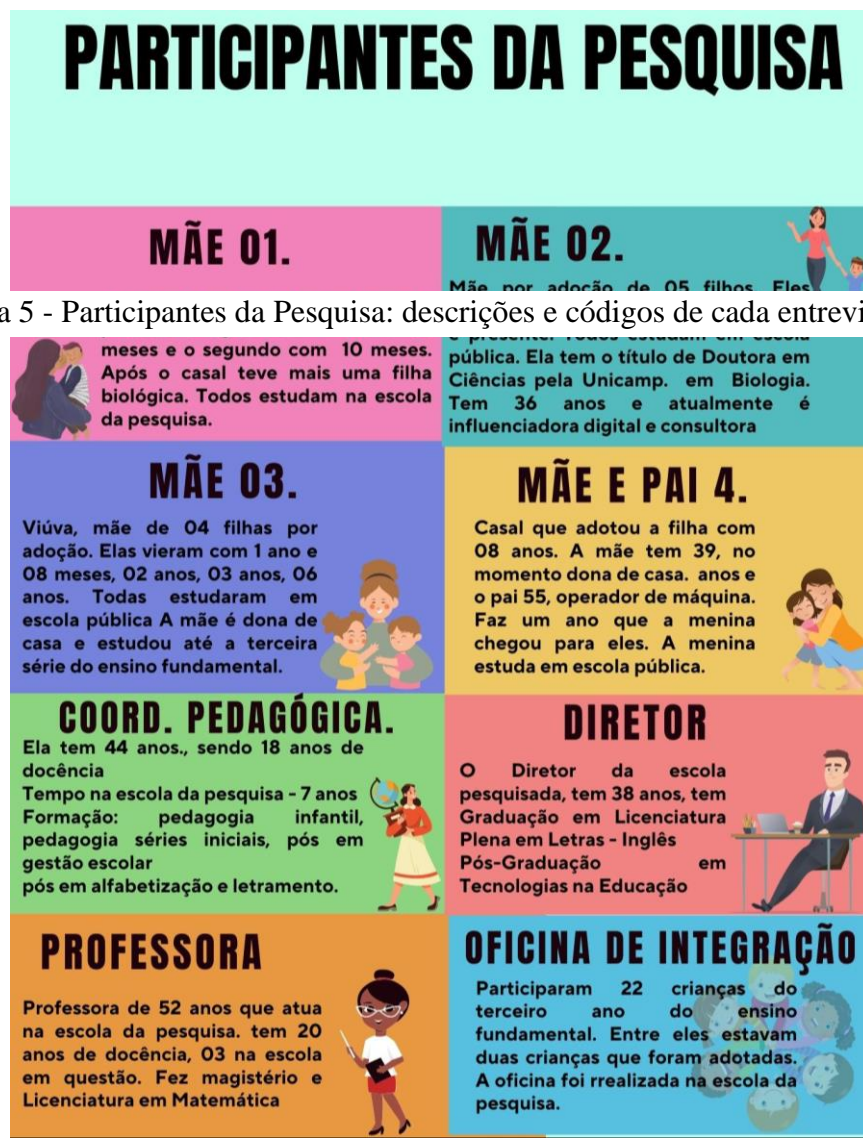


Figura 5 - Participantes da Pesquisa: descrições e códigos de cada entrevistado

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Com a codificação representada, seguimos com a pesquisa, apresentando a experiência de cada participante.

3.3 Autorização e Organização da Pesquisa Mecanismo e Processo

Para a realização da pesquisa, foi elaborado um documento para a Secretaria de Educação de Caxias do Sul, apresentando o Termo de Autorização Institucional (TAI). No documento foi solicitada a autorização para realizar a pesquisa em uma escola Municipal de Ensino Fundamental. O pedido tratou de pesquisar sobre as pedagogias de acolhimento para as crianças e adolescentes adotadas e em acolhimento. Após o aceite e a autorização da Secretaria de Educação, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com o parecer nº 6.136.756. Tanto as mães, quanto o casal por adoção aceitaram participar do estudo, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Assim como os pais das crianças da oficina de integração que liberaram seus filhos para participar da oficina de integração. E as crianças assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Sobre as entrevistas, elas foram realizadas presencialmente, com uma professora, a coordenadora pedagógica e mais o diretor. O tempo de duração foi de aproximadamente uma hora com cada um deles, sendo gravadas em áudio e em vídeo. Elas foram transcritas na íntegra para análise dos dados. Com a Mãe 3, a entrevista foi por *Google Meet*, com duração

de cerca de uma hora. Foi feita a gravação em áudio e vídeo, e também foi transcrita na íntegra para análise. As demais mães foram presenciais, gravados áudios das entrevistas e transcritos na íntegra para análise de dados. Com o casal, a entrevista foi realizada por *Google Meet* e também gravada em áudio e vídeo.

A pesquisa iniciou oficialmente após o resultado de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Desde a aprovação, foram agendadas as entrevistas. As duas primeiras em 26 de junho, a primeira foi a Coordenadora Pedagógica, na sua sala de atendimento. Fui muito bem recebida e preparei o material para iniciar a entrevista. Coloquei o *notebook* com a câmera direcionada para ela e também iniciei a gravação do áudio pelo aplicativo do celular. Expliquei o funcionamento de como aconteceria e iniciamos de forma leve e bem à vontade. Conforme avançamos na entrevista, foram observadas inúmeras emoções, até um momento com lágrimas escorrendo pelo rosto da coordenadora pedagógica, ao falar de uma das experiências que teve com um aluno adotado.

Logo na sequência, fui ao encontro da professora. Ela nos sugeriu ficarmos no refeitório, enquanto as crianças ainda estavam em sala de aula. Com um aroma de comida sendo preparada, iniciamos a entrevista. Também coloquei o *notebook* para gravar e iniciei a gravação do áudio pelo aplicativo do celular. E iniciamos a entrevista tranquilas e com muitas abordagens a serem feitas.

Em vários momentos também a emoção tomou conta das histórias, dos relatos, das vivências e das vitórias que ela teve com os alunos no decorrer de tantos anos de profissão. Encerramos felizes e certas de estarmos buscando o melhor para o coletivo de estudantes.

Ambas demonstraram satisfação por estarem participando do processo de investigação, agradeceram a escuta interessada acerca da temática e foram gratas por terem sido escolhidas.

No dia 24 de outubro de 2023, a entrevista foi com o diretor. Ele me recebeu em sua sala com tranquilidade. A conversa fluiu e muitos pontos foram colocados para a contribuição com a pesquisa.

Sobre a entrevista com as mães, posso afirmar que três foram as ‘porta-vozes’ das famílias. Elas falaram por todos e com propriedade. Conversei com as mães nas datas de 09 de julho, 15 de julho e 21 de julho de 2023. A conversa com o casal foi feita em 30 de outubro de 2023, devido aos compromissos pessoais da família. O depoimento deles foi bastante significativo, já que falaram da vivência da filha durante quatro anos em Casa de Acolhimento. Os critérios para a escolha das famílias foram pais que tivessem filhos

adotados. Alguns deles com filhos estudantes da escola pesquisada e outros de escolas diferentes, mas com relatos sobre o aprendizado deles.

E a Oficina de Integração foi realizada em 28 de agosto de 2023, em dois módulos. Participaram 22 alunos, sendo que dois são adotados. A sala de aula foi o local oferecido pela escola. Os alunos me receberam muito bem, com curiosidade no olhar e grande expectativa ao que estava por vir. Posso afirmar como pesquisadora que todas essas informações foram primordiais para a pesquisa, para respostas importantes para o objeto de pesquisa e com novas descobertas nesse caminho “ladrilhado com pedrinhas de brilhante” de informações preciosas.

3.4 Análise de Dados

A análise de dados foi construída com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (2004), que considera esse momento da pesquisa como uma abordagem de avaliação de dados de comunicação. É uma forma de sistematizar e compreender em profundidade e descrever os conteúdos presentes nas mensagens. A comunicação é considerada qualquer processo que envolve troca de informações entre dois ou mais interlocutores por meio de signos, que podem ser conversas, desenhos, cores, danças, poesias. Os signos são quaisquer manifestações que permitem conhecer, reconhecer alguma coisa e que podem ser compreendidos através da semiótica, para a construção desses significados.

A análise de conteúdo de Bardin (1994) é alcançada a partir de técnicas múltiplas e multiplicadas, uma hermenêutica (interpretação) controlada, baseada na dedução: inferência. Para a organização da análise, a autora define três pólos-cronológicos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos dados obtidos e interpretação. A análise de conteúdo é um método de pesquisa que visa explicar o conteúdo de textos e documentos, (textos no caso dessa pesquisa, gerados pelas entrevistas). Isto objetiva a compreensão das mensagens com percepção dos significados com um refinado nível de processamento de dados científicos. Para Gil (2002) e Bardin (2011), foi criada pela necessidade de analisar e interpretar as entrevistas produzidas, assim como a observação dos movimentos realizados na oficina de integração. É um facilitador da crítica do conteúdo e da interpretação do material coletado.

Nesta pesquisa, procurou-se construir a pré-análise realizando a leitura e releitura das falas dos participantes. Na pesquisa qualitativa é apresentada a presença ou a falta de características de conteúdo que é destacada para avaliação. Com a transcrição das entrevistas e após várias leituras, as escritas do mesmo assunto foram recortadas e colocadas juntas,

sendo identificadas por cores. Então, cada cor passou a representar um mesmo assunto com visões iguais ou diferentes, para o tratamento de dados.

Compreender a existência ou não das pedagogias de acolhimento é fundamental por intermédio da exploração das entrevistas, para fazer a triangulação entre as falas da professora, do diretor, das mães, do casal, da coordenação pedagógica e interpretações da oficina de integração, os teóricos e a percepção da pesquisadora diante dos fatos. Conforme o método de Bardin (1994), foram feitas categorias e subcategorias temáticas para uma análise de dados organizada e fundamentada.

O tema enquanto unidade de registro corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecida uma vez por todas, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas. Não é possível existir uma definição de análise temática, da mesma maneira que existe uma definição de unidades linguísticas. O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças de tendências, etc. As respostas as questões abertas, as entrevistas (não diretivas ou mais estruturadas) individuais ou de grupo [...] podem ser, e são frequentemente analisadas tendo o tema por base (Bardin, 1994, p. 105-106).

O estudo das comunicações entre os indivíduos é o que uniu os pontos em comum das entrevistas, o que deu ênfase nas mensagens relatadas. Conforme os assuntos foram distribuídos em suas respectivas cores, foram surgindo as chamadas categorias de análise. Por fim, para a interpretação foram discutidas três categorias de análise, que são: **Categoria (1): Pedagogias de Acolhimento**, com duas subcategorias: *Subcategoria 1 - Contexto Relacional*, *Subcategoria 2 - criança e adolescente em situação de acolhimento e adotado*; **Categoria (2) - Planejamento da estratégia pedagógica**, com duas subcategorias. *Subcategoria 1 União família, escola e rede de apoio*; *Subcategoria 2 Lacunas de aprendizado*; **Categoria (3) - O impacto do acolhimento institucional na educação**, com uma subcategoria. *Subcategoria 1 - As múltiplas linguagens no ensino inclusivo para a criança/adolescente acolhida*. Essas categorias emergiram do resultado das análises e responderam aos questionamentos do objetivo geral e dos objetivos específicos, que motivaram a pesquisa.

Para Bardin (1994), os dados devem ser organizados para que possamos analisá-los. Assim sendo, ela explica o seu método dividindo-o desta forma:

- (a) **Pré-análise** – fase organizacional do material - estabelecer contato com os documentos a analisar, deixando-se invadir por impressões e orientações; Escolha dos documentos - faz-se a constituição do corpus a analisar, que é delimitação do material a analisar; Preparação do material – formulação das hipóteses ou questões norteadoras;

Referenciação de índices e a elaboração de indicadores: Índice, que fornece indícios da mensagem, do conteúdo. Indicadores são os elementos que asseguram os índices previamente estabelecidos;

- (b) **Exploração do material** – consiste na definição das categorias e da codificação;
- (c) **Tratamento dos resultados, interferência e interpretação** – consiste no tratamento estatístico dos resultados.
- (d) **Organização da análise** – As entrevistas foram transcritas e separadas por proximidade de assuntos através de cores;
- (e) **Codificação** – A codificação corresponde a uma identificação, que permite atingir uma representação de conteúdo e de sua expressão;
Unidade de Registro - É a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial; **Unidade de contexto** - Serve para compreender a unidade de registro;
- (f) **Categorização** - É a passagem de dados em bruto para dados organizados – características comuns;
- (g) **Interferência** - Técnica de tratamento de resultados é orientada por diversos polos de atenção, ou seja, polos de comunicação. As inferências levam às interpretações. São sempre no sentido de buscar o que se esconde sob os documentos selecionados. É a leitura profunda das comunicações, indo além da leitura aparente. O papel do analista é semelhante ao do arqueólogo, do detetive, do terapeuta
- (h) **Tratamento informático** - Análises Estatísticas; Análise Automática da Informação.

Dentro desse formato, a pesquisa seguiu o desenvolvimento para alcançar os resultados da investigação, cujo intuito foi contribuir com a atualização do acervo das instituições educacionais.

CAPÍTULO 4 ENCONTROS E DESENCONTROS: RESULTADOS DA PESQUISA SOBRE PEDAGOGIA DE ACOLHIMENTO

Partindo da proposição, por meio das entrevistas já apresentadas, as oficinas realizadas e o estudo focado e recortado sob a ótica do objeto do estudo, essa análise vai oferecer um

resultado sobre a pesquisa para a resposta da pergunta que de origem à pesquisa: Existem pedagogias de acolhimento da criança e adolescentes institucionalizados e adotados?

A partir do estudo de Bardin (1994), construí três categorias de análise (Figura 6). Essas categorias foram formadas através da identificação dos assuntos semelhantes separados por cores. Assim, os trechos das entrevistas foram sendo recortados e colocados próximos em outro documento com as cores, determinando o assunto abordado. As categorias foram potentes e permitiram a subdivisão em subcategorias, a saber:

Figura 6 - Categorias de Análise



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Com as categorias de análise e suas subcategorias criadas e divididas, seguem, a partir do subcapítulo 4.1, as explicações de cada uma delas, delineando o resultado desta pesquisa.

4.1 CATEGORIA 1: PEDAGOGIAS DE ACOLHIMENTO

Pedagogias de acolhimento é uma abordagem educacional que visa criar um ambiente seguro e acolhedor para os alunos, fortalecendo a conexão entre eles e promovendo a inclusão e a diversidade. O estudo desse conceito foi aprofundado no capítulo um dessa dissertação e acabou por ser retomado como categoria de análise, uma vez que emergiu do olhar atento aos

dados coletados na pesquisa. Segundo Skliar (2005, p. 122), a necessidade de uma maior atenção à singularidade de cada um outro na igualdade e na diferença; e de uma educação plural, criativa e sem as regras rígidas padronizadas na exclusão. Essa é uma definição do acolhimento pedagógico infantil como um todo, que cabe também para o tema dessa pesquisa com crianças em acolhimento e adotadas. A escolha por desenvolver sobre pedagogias de acolhimento como primeira categoria, foi por ser o foco da pergunta de pesquisa, ou seja, saber se elas existem ou não e quais são. O que define uma pedagogia de acolhimento são os laços que ela pode fazer vincular. E como afirma Maturana (2006), as pessoas constroem laços emocionais conflituosos ao longo da vida. Portanto, se os acontecimentos passados são significativos, os acontecimentos atuais também o são e têm o poder de mudar o curso do seu desenvolvimento.

Logo na primeira entrevista com a coordenadora pedagógica, foi mencionado sobre o assunto das pedagogias de acolhimento. Segundo ela, durante a sua trajetória profissional, foi a primeira vez que ela se deparou com crianças adotadas já em idade escolar. Normalmente elas recebiam crianças que foram adotadas ainda bebês. Nunca antes havia proposto uma ação vinculada a pedagogia de acolhimento para uma criança adotada tardiamente.

O que nos chamou a atenção na história do João e da Maria foi que eles foram adotados maiores. Então, isso para nós é uma novidade. Isso, no meu tempo de professora em escolas particulares e públicas, eu desconhecia de crianças grandes serem adotadas. Então, sempre tivemos aquela história do bebê, do menor. E como eles chegaram para as famílias e para a escola junto, foi uma construção, acho que por isso marca tanto a escola e a vida dos professores, né. (Coordenadora Pedagógica).

Então, somente quando duas crianças adotadas com idade avançada foram matriculadas na escola participante da pesquisa que seus profissionais perceberam essa realidade “paralela”. Porém, como a escola já praticava pedagogias de acolhimento com um olhar de educação inclusiva, os profissionais conseguiram adaptar rapidamente suas metodologias de ensino e fazer as tentativas de quais seriam melhor para favorecer as aprendizagens das de crianças adotadas maiores e adolescentes que poderiam chegar à escola.

Quando as famílias vêm para a escola e informam que eles são adotados, a gente pega essa informação, passa para a coordenação pedagógica e a coordenação divulga entre os professores que vão atender a criança....a gente fica observando as crianças. Assim funciona também com as crianças especiais, qualquer situação que as crianças estão inseridas a gente tem esse mesmo movimento, a gente fica observando. (Diretor)

Então, a aproximação da escola com a família ficou fortalecida dentro das pedagogias de acolhimento das crianças adotadas e em acolhimento institucional. É um método que deu

certo quanto todos correspondem e trabalham juntos em prol das crianças e adolescentes. E esse trabalho conjunto precisa ser de afinco, visando a promoção de um ensino que vá ao encontro do respeito e valorização mesmo com diferenças.

Tornam-se cada vez mais acentuadas as discussões em torno da construção do currículo escolar e a questão da diversidade. Acreditamos que é na escola o lugar onde se criam debates, reflexões e ideias sobre as relações sociais, vivência de valores e respeito mútuo. Se a escola é espaço de construção de conhecimento de qualidade para todos, indagamo-nos se o currículo contempla o diferente e atende à diversidade, uma vez que a diversidade faz parte do contexto escolar. (Canan; Wachholz; Mmetz; 2020, p. 05).

Descobrir quais são as pedagogias de acolhimento que precisam ser aplicadas foi e continua sendo um desafio da escola pesquisada, além uma percepção de que é possível corrigir a falta com as pedagogias existentes e que são potentes diante da diversidade. E certamente, essas crianças e adolescentes não são vistas se não forem ‘escancarados’ para a sociedade. Podemos compreender essa lacuna a partir do pensamento de Maturana (1998) que defende a educação como um processo de transformação na convivência com o outro e consigo mesmo, que acontece em toda a parte e caracteriza-se como um processo contínuo que se dá no decorrer de toda vida, com efeitos duradouros que não se modificam facilmente. As ações da coordenadora pedagógica se modificaram, a partir do momento em que ela recebeu duas crianças adotadas com idade maior de seis e oito anos e decidiu que iria resolver as questões que fossem aparecendo. E a condução foi essa, em conjunto com as demais professoras da escola e familiares. Cada nova situação era trabalhada até o seu esgotamento, tendo como foco o sucesso no ensino e na aprendizagem das duas crianças.

[...] não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem: valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir (Maturana, 1998, p. 35).

Para essa inclusão do ser invisível, a empatia é um valor fundamental em todo o tipo de circunstância. A coordenadora pedagógica disse que na época em que foi professora, características importantes para essa profissão é de fato a empatia, a motivação e o estímulo aos alunos. Nas salas de aula, a empatia poderá permitir que os estudantes compreendam melhor as emoções e perspectivas de seus colegas promovendo a tolerância e o respeito mútuo.

Mas eu como pessoa e profissional não consigo ficar indiferente. Então, eu tento sempre entender a família, sempre entender o estudante, a professora de sala de aula, porque tem questões dela que mexem com as questões da profe, pessoais, então tem todo um contexto que você tem que ajudar para que o sucesso aconteça. (Coordenadora Pedagógica).

Uma outra pedagogia de acolhimento emergindo durante a conversa: ser empático, aberto a se colocar no lugar do outro e estender a mão para solucionar situações, mesmo sem ainda ter respostas concretas, mas ter a vontade e a disposição de construir uma nova realidade daquelas crianças e adolescentes adotados ou institucionalizados que estavam sendo apresentados. Outro destaque na análise de falas da coordenação pedagógica, foi a agilidade para realizar o acolhimento de crianças adotadas tardiamente, porque poderá acontecer em diferentes momentos do ano letivo e as crianças não devem ficar à margem dos estudos propostos devido a suas fragilidades. O primeiro passo foi incluir o estudante no projeto “Mais Alfa”, um programa voltado a solucionar as dificuldades na alfabetização. Assim, ele poderia ser alfabetizado ao mesmo tempo em que participava das aulas do terceiro ano. Foram decisões tomadas para resolver a situação, porém, não existia o conhecimento tácito de utilizar uma das Pedagogias de Acolhimento pela instituição. Conforme o tempo foi passando, a família de uma das crianças também trabalhou junto com a escola para o resgate de aprendizado dessa criança.

Então, eu tive que fazer toda uma desconstrução com ele (ela diz que vai se emocionar), de dizer assim: a escola é legal porque ele pode aprender, porque ele é capaz de aprender, então foi uma relação no início conturbada minha e dele, mas de um carinho imenso e ele mora no meu coração. E aí eu tive que mostrar para ele que ele é capaz, ‘tu podes, essa escola te acolhe, a profe gosta de ti, você tem que ter esse outro olhar’ e aí foi... Em um pequeno tempo, de setembro até dezembro de 2019, mas muito intensos, porque eu apostava e eu queria que ele aprendesse. (Coordenadora Pedagógica).

Assim, outra pedagogia de acolhimento que ficou marcada: atenção e agilidade de encaminhar a criança para projetos com o “Mais Alfa” da época, para buscar sanar as dificuldades na alfabetização. Dessa forma, a compreensão de que existiam Pedagogias de Acolhimento para a coordenação pedagógica foi uma construção a partir da formação profissional em relação com o outro. Conforme as necessidades e os problemas foram surgindo, as professoras em conjunto com a coordenadora pedagógica da escola organizaram novas formas para atender as demandas das crianças adotadas. Não havia regras ou fórmulas prontas, mas vontade de ver aquelas crianças conquistarem de novo a vontade de viver e isso engloba a vontade de aprender, de ser curioso, de estar feliz no ambiente com o grupo de colegas da turma.

(...) porque eu conversei com a coordenadora e não existem diretrizes. Foi tudo sendo construído na escola conforme foi aparecendo, Conforme os casos, conforme as crianças foram chegando. A escola vai dar um jeito sempre de ajeitar o currículo para as crianças. Porque as crianças, a gente percebe assim, na conversa, nessa convivência toda, eles não são considerados e nem colocados por lei, assim, como um CID (Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde). Mas eles precisam de algo diferente, digamos assim, né, ou de uma atenção, ou de um olhar, ou de uma busca, ou do conhecimento do professor, da sua turma. (Professora).

No relato da professora confirma-se a questão de ser empático, acolhedor e aberto para querer resolver as questões dos alunos adotados e em acolhimento institucional, assim como de todos dentro de uma diversidade. No caso dessa pesquisa, foi relatado que, na escola participante da pesquisa, as pedagogias de acolhimento para crianças e adolescentes em acolhimento ou adotadas foram sendo escolhidas dentro de pedagogias e ações já existentes na escola e aplicadas conforme as situações chegavam, como mencionado. Esse processo iniciou com o aluno adotado em idade escolar aos 09 anos e sua irmã aos 06 anos a partir de setembro de 2019. Hoje, em 2023, todas as medidas tomadas diante das necessidades apresentadas são avaliadas para entender se elas continuam sendo aplicadas com a chegada de novas crianças e adolescentes ou se precisam modificadas ou adaptadas.

Na *Pedagogia da Autonomia*, segundo Freire (1996), é necessário saber ouvir o aluno e ter afeto por ele. “Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. (Freire, 1996, p.52).

Evidentemente que capacidade de se colocar no lugar do outro, seja qual for esse lugar, respeitar as diferenças e saber elaborar soluções para essas situações é uma qualidade essencial para o professor e a equipe diretiva das escolas. A empatia traz o reconhecimento das emoções e a partir disso transforma a vida da criança na escola em uma vida mais confortável, adequada, com maior confiança, aceitação, protagonismo e conhecimento. A empatia leva a um interesse pelos alunos, algo mais aprofundado, com a realidade de vida daquela turma, de cada indivíduo que compõe a sala de aula.

A relação com o Outro não pode ser uma relação em que nos colocamos lado a lado para olhar o sol da verdade platônica, numa mirada que a todos homogeneíza. A relação com o Outro é uma relação frente a frente, olhando o Outro que é um rosto sem nome. Nomear o Outro é negar sua ipseidade, é produzir a mesmidade (...) Minha relação com o Outro deve-se pautar minha ética de acolhida, de escuta à questão do Outro. Respeitar ao Outro é não procurar conhecê-lo, classificá-lo. O respeito ao outro não busca tematizá-lo. Não é um respeito pela diferença, mas uma contemplação da *difference*. (Skliar, 2005, p. 52-53).

A partir do momento que se conhece a realidade da criança adotada ou em acolhimento institucional, torna-se mais fácil ensiná-la adequadamente com suas particularidades. Não precisamos ter medo de colocar uma lente de aumento no problema, pelo contrário, a situação precisa ser realmente vista para que possa ser solucionada. O encontro professor-aluno-conhecimento se define, por um lado, pela apropriação ativa dos conhecimentos por parte dos alunos, pela mediação exercida pelo professor e, por outro, por todo um processo de interação em que entram componentes afetivos, morais, políticos, éticos, cognitivos, sociais etc. (André, 2008).

O processo de ensino-aprendizagem é um nome para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que ‘ensino’ e ‘aprendizagem’, como se fossem processos independentes da ação humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de ‘ensinar’ e de ‘aprender’.

O estudo da dinâmica de sala de aula precisa levar em conta, pois, a história pessoal de cada indivíduo que dela participa, assim como as condições específicas em que se dá a apropriação dos conhecimentos. Isso significa, por um lado, considerar a situação concreta dos alunos (processos cognitivos, procedência econômica, linguagem, imaginário), a situação concreta do professor (condições de vida e de trabalho, expectativas, valores, concepções) e sua inter-relação com o ambiente em que se processa o ensino (forças institucionais, estrutura administrativa, rede de relações inter e extraescolar). (André, 2008, p. 13).

Conhecer a realidade de vida da criança e do adolescente adotado e em acolhimento institucional, é uma pedagogia de acolhimento validada pela escola. Para inserir a criança no ambiente escolar com todas as suas capacidades desenvolvidas é preciso entender o contexto dela, para não ter discriminação e, para ter um olhar voltado à criança, sempre é um desafio. O vínculo professor com aluno é uma ponte para a inserção da criança na escola. Quando o professor mostra que acredita no estudante pode surgir um vínculo forte de troca e a criança consegue se desenvolver na base da confiança. Quando o indivíduo trabalha pelo bem do coletivo, mesmo tendo que individualizar um processo para ter sucesso do indivíduo e conseqüentemente de uma turma toda. Por isso, que o contexto relacional pedagógico tem representação social, com valores morais, políticos e deixa legados culturais e emocionais na humanidade.

4.1.1 Subcategoria 1: Contexto Relacional

A construção do aprendizado é diária, através do que o professor prioriza em sala de aula e também do retorno do aluno, com uma relação de reciprocidade. Assim, é o contexto

relacional, um espaço privilegiado para receber relações de troca e construções entre alunos e professores.

Como já foi analisado nesta pesquisa, não existem oficialmente pedagogias de acolhimento específicas para alunos adotados e em acolhimento na escola pesquisada. Porém, conforme o relato da coordenadora pedagógica, a partir do momento da chegada de duas crianças adotadas a visão da equipe diretiva passou a ser diferente. Já no relato da mãe e do pai, em que a filha que eles adotaram chegou há um ano, a escola estadual que a menina frequenta não está correspondendo às expectativas da família.

Eu perdi as contas de quantas vezes eu fui ao colégio conversar. Desde que ela começou a ir eu fui lá conversar com eles, contar que a Maria é adotada para contar um pouco da história dela. Só que uma coisa que ele deixam muito a desejar, pois a Maria tem TDAH, ela toma ritalina. E eu acho que eles tinham que dar uma atenção diferente. Porque ela em relação aos outros alunos, ela é bem mais lenta. (Mãe e pai 4)

Essa parte da entrevista, quando a mãe (Mãe e pai 4) percebe que a escola está “deixando a desejar”, marca a percepção de que, quando a equipe diretiva não se compromete com a realidade vivida por cada criança, fica difícil alcançar o objetivo do ensino para todos. Por isso, a escola pesquisada se torna diferente, conforme o diretor, as pedagogias de acolhimento são para todos os alunos, porém, conforme as demandas e necessidades de cada situação, nota-se que os profissionais vão adequando suas metodologias e práticas pedagógicas acionando mais umas ou outras Pedagogias de Acolhimento. Para o diretor, logo no início da entrevista ele afirma que a política de acolhimento é realizada para todos os alunos, conforme as necessidades vão surgindo.

Então, em princípio a gente não tem uma política de acolhimento, mas a gente fica observando as crianças. Assim funciona também com as crianças especiais, qualquer situação que as crianças estão inseridas a gente tem esse mesmo movimento, a gente fica observando, mas não que a gente tenha alguma coisa específica para receber crianças adotadas ou com necessidades especiais. (Diretor)

O diretor discorre sobre a ideia do atendimento ao coletivo em que conforme as demandas forem surgindo, eles direcionam os alunos para a pedagogia de acolhimento adequada para cada caso.

Então, como a gente atende os outros estudantes, a gente consegue atender esses também, os adotados, ou especiais, ou qualquer outra necessidade que o professor sentir. Então a questão do aprendizado a gente trabalha assim, o que a 'profe' não consegue ou está tendo dificuldade para trabalhar na sala de aula, a gente conta

com esses apoios pedagógicos também. E aí depois, se necessário a gente entra em contato com as famílias, a gente senta e conversa se precisa de algum atendimento, se a profe sente que pra buscar algum outro atendimento fora, seja público, seja privado, tudo é decidido junto com a família também. A gente consegue encaminhar quando eles são menores, mas é via sus, tem uma lista de espera grande, então são todas as situações que são discutidas. Começa com a profe que observa, com aquela questão do acolhimento de antes, depois vem para a coordenação, direção e aí a gente vai dando os encaminhamentos. Mas acho que no foco do aprendizado o principal seria a professora do apoio pedagógico. E funciona, ele é efetivo, eu acredito bastante na docência compartilhada, com duas profes trabalhando dentro da sala de aula. (Diretor)

As Pedagogias de Acolhimento favorecem o estabelecimento de um contexto relacional entre escola e família. A prioridade nesses casos de adoção e crianças em acolhimento, somente ocorre a partir desse entendimento por ambas as partes, ao iniciar um trabalho, visam o sucesso do aprendizado de todas as crianças.

É importante, para mim, eu acredito que sim, que é fundamental esse contato da família com a escola, que é algo que eles não têm quando estão no abrigo, sempre uma rotatividade de pessoas que vão na escola, que conversam, então eles não têm muito, digamos, um controle da criança. E em família é diferente. (Mãe 3).

A sintonia escola e família é o início para a recuperação do aprendizado das crianças. Uma forma assertiva de resgatar os potenciais do indivíduo é escolher suas potências. Algo também assertivo da escola em pesquisa, que buscou adequar as qualidades das crianças adotadas e transformá-las para que pudessem ser avaliadas somando ao novo conhecimento que eles estavam adquirindo. Algo praticamente imperceptível para as crianças, que não sabiam que estavam aprendendo de outra forma que não fosse lápis e caderno.

A escola vai dar um jeito sempre de ajeitar o currículo para as crianças. (Professora).

Quando a escola atua em conjunto com a família, em favor do aluno, tudo flui com maior facilidade, mesmo em meio às dificuldades encontradas. Porém, quando os profissionais da escola não se colocam à disposição de acolher de fato às diferenças, sempre fica um lado frágil. O casal que adotou a Maria com 08 anos, formou a rede de apoio entre família, psicóloga, professora particular, mas não tem o respaldo da escola. Nesse caso, eles relataram que na escola da filha, os profissionais não são empáticos e a professora culpabiliza a criança por todos os problemas apresentados. Percebe-se quando a mãe relata que a professora proporcionou um trabalho em dupla e entre todos os alunos a única que ficou sem sua dupla foi a filha dela, com a afirmação de que todos os colegas acham a menina chata, a mãe ficou totalmente decepcionada com a resposta dessa professora.

Daí eu perguntei para a professora: São 32 alunos, só a minha filha separada dos outros? Como que uma criança cheia de traumas, que ficou quatro anos em uma casa lar sendo excluída. Como que ela vai se enturmar se a própria professora está excluindo ela da turma? Tem muitos professores despreparados. Porque aí eu disse que ela precisa unir as crianças, fazer com que as crianças aceitem outras crianças. Aí eu paro e penso assim: será que com outras crianças existe isso também? (Mãe e pai 4)

Em “A produção do Fracasso Escolar”, Patto (1999) acompanhou a trajetória de alunos que tiveram baixo rendimento escolar. Ele percebeu que as respostas da equipe escolar ao assunto eram sempre de fatores exteriores à prática escolar. E o mais triste, os culpados sempre eram as crianças ou os adolescentes. Isso acaba interferindo na totalidade do potencial, que, no caso dessa aluna, poderia estar tranquilamente se recuperando com maior agilidade. Essa escola que a menina frequenta, é uma escola pública estadual, uma escola com uma conduta totalmente diferente da escola dessa pesquisa. Por isso percebemos o quanto é importante a receptividade dos profissionais no acolhimento com todas as crianças. Foi importante para a escola da pesquisa ser assertiva no encaminhamento das ações com as crianças adotadas o fato de compreender o contexto relacional em que elas se encontravam. Mesmo nesse contexto escolar, menina adotada há um ano anos está obtendo avanço nos estudos pelo empenho dos pais e de toda a rede de apoio que eles conseguiram construir. Se a escola fosse parceira, certamente o processo seria mais rápido.

Em se tratando de emoções, Maturana (1999) faz a defesa de uma educação como um processo de transformação pela convivência com o outro e consigo mesmo. Elas acontecem em toda parte e caracterizam-se como um processo contínuo que se dá no decorrer de toda vida, com efeitos duradouros que não se modificam facilmente. Segundo essa perspectiva de Maturana (1999), já no decorrer da infância, cria-se a possibilidade de ser capaz de aceitar e respeitar o outro a partir da aceitação e do respeito de si mesma. Na juventude, reafirma-se esse aprendizado como espaço da vida adulta social e individualmente responsável. São partes integrantes da educação, o respeitar e aceitar os erros como oportunidades de mudanças, a aceitação e o respeito por si e pelos outros sem a premência da competição. Nesse sentido, Maturana propõe:

[...] não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem: valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir (Maturana, 1998, p. 35).

O autor vai além ao dizer que é responsabilidade da escola conduzir os alunos de maneira que ampliem seus conhecimentos reflexivos e sua capacidade de ação, “corrigindo o seu fazer e não o seu ser” (Maturana, 1998, p. 15) e proporcionando-lhes condições “que guiam e apoiam a criança em seu crescimento como um ser capaz de viver no autorrespeito e no respeito pelo outro”. Para tanto, sugere criar um contexto relacional que permite condições em que os alunos possam crescer no respeito e na aceitação de si mesmos a partir de si mesmos, não a partir de exigências externas ou mediante comparações e competições. Esse espaço é o espaço no qual se dá o fenômeno da inteligência e da criatividade.

Ainda que os alunos adotados tardiamente obtivessem maior êxito em suas buscas escolares, foram intuitivamente escolhidas novas formas de ensino do que conheciam habitualmente. E esse trabalho nada mais é do que o docente atuando com uma pedagogia de acolhimento. A criatividade para fazer emergir o conhecimento do aluno, através do apoio ao seu potencial. A professora trabalhou intensamente com o aluno adotado tardiamente, deixando de lado por um tempo o lápis e o caderno, e utilizando outras ferramentas educacionais, como uma simples maquete.

E eu me lembro muito bem da felicidade dele trazendo aquele trabalho igual os outros colegas que ele fez ‘Ele fez’, foi um jeito de eu avaliar ele e ver se ele tinha aprendido, sem botar no papel lá escrever. Então eu jogava as avaliações com ele bastante, sabe? (Professora).

Em entrevista para esta pesquisa, foram levantados dados fundamentais por meio da coordenação pedagógica da escola investigada. Para responder à pergunta da pesquisa sobre se existem ou não pedagogias de acolhimento para crianças e adolescentes em acolhimento institucional e adoção é possível afirmar que não existem pedagogias de acolhimento específicas para crianças e adolescente em acolhimento institucional e adotadas, mas que elas foram escolhidas dentro de pedagogias de acolhimento já existentes para todos. Dessa forma, a diversidade “entra em cena” de forma extraoficial, conforme as necessidades das crianças.

Exatamente, porque ninguém chega para a gente e diz: como vocês vão lidar com estudantes adotados? Ninguém ensina isso, é uma coisa muito pessoal e a escola vai tendo isso e vai trazendo. A gente sabe hoje que qualquer coisa familiar impacta na escola, por isso essa parceria de escola e família tem que acontecer. Porque podemos ver que quando as crianças têm dificuldades, tem algo que não está indo bem, ou na vida da criança, ou até escolar, tem que tentar descobrir para ajudar nisso tudo, né. (Coordenadora Pedagógica)

Para se chegar a essa reflexão, a coordenação pedagógica percorreu por anos um caminho sem volta e de sucesso, no atendimento às crianças adotadas da escola.

Então, quando a gente recebia um estudante adotado, a gente coloca um histórico para a professora, pra ela entender o contexto, porque acho que essa deve ser a conduta quando chega em sala de aula um estudante adotado ou nesse contexto de vida. (Coordenador pedagógico).

A escola trabalhou até a metade de 2023 com o Projeto de Recuperação do Aprendizado – PRA, que vai até o nono ano e trabalha as dificuldades específicas dos alunos. Agora a escola está trabalhando com o apoio pedagógico. O aluno que frequentou o programa “Mais Alfa”, e que foi citado anteriormente nesta pesquisa, e que é um dos objetivos específicos da pesquisa – *caracterizar o projeto “Mais Alfa” e os encaminhamentos para equipes multidisciplinares*. Foram dois anos utilizando esse recurso que a escola oferecia direcionado para a alfabetização. Agora não existe mais o programa por movimentos de rede da Secretaria de Educação. O diretor da escola informa que em 2024 vai voltar.

Nós comemoramos que o Mais Alfa vai voltar pois é bem focado na alfabetização, pois a criança está desenvolvendo, está aprendendo a ler e escrever e então precisa desse foco. (Diretor)

O projeto “Mais Alfa” foi uma das ferramentas que auxiliou o aluno adotado que chegou na escola com quase nove anos, sem ter tido anteriormente nas instituições de acolhimento, muito contato com a alfabetização.

E eu acho que esse é um diferencial, quando o professor aposta no aluno, quando o professor quer que ele aprenda. E essa era a vontade que eu tinha, tanto que no final do ano ele já sabia e conseguiu aprender algumas coisas, esboçar alguma alfabetização, sendo que ele já estava com 09 anos. Então eu precisava que ele soubesse de qualquer jeito naquele ano sabendo algumas coisas. (Coordenadora Pedagógica).

Os projetos que acolhem, revisam conteúdo, ensinam de uma outra forma, optam por didáticas insistentes e direcionadas. Essas alternativas são fundamentais para dar potência à base da criança. Assim, ela consegue dar continuidade aos seus estudos em sala de aula, acompanhando os demais colegas no mesmo ritmo de compreensão e aprendizado. Essa é mais uma pedagogia de acolhimento positiva na questão do aluno adotado ou em acolhimento institucional.

4.1.2 Subcategoria 2: Situação de Acolhimento, Adotados e Adotados Tardamente

Os dados coletados na pesquisa permitem inferir que existe um abismo na compreensão e na diferenciação entre os três conceitos sobre as crianças e adolescentes que são o objeto de estudo dessa pesquisa: (a) Situação de Acolhimento; (b) Adotados; e (c) Adotados Tardiamente.

Explicitamos as diferenças entre os conceitos no capítulo um dessa dissertação. É fato que a criança que é filha biológica e permanece com a família não apresenta os mesmos problemas das crianças em acolhimento e adotados, pelas seguintes características: A criança que nasce no seio da família entende-se que receba, carinho, amor, atenção devida e cresce com todas as suas potencialidades, desde que sejam amadas, estimuladas e desenvolvidas todas as suas potências. A criança que está em situação de acolhimento passou por uma vulnerabilidade social, foi retirada da família biológica, enfrentou situações extremamente fora do contexto de uma vida infantil. Além disso, vai para uma instituição, onde profissionais “cuidam” de seu desenvolvimento. A criança que foi adotada ainda bebê não tem entendimento e muitas não têm lembranças do que aconteceu com elas em tão tenra idade. O inconsciente registrou, porém se foram adotadas logo, imediatamente elas têm a mesma perspectiva de vida dos filhos biológicos.

Como as crianças foram adotadas ainda bebês e entraram na escola na mesma faixa etária, eu e meu marido não sentimos diferença no aprendizado deles comparando com as outras crianças. A escola sempre soube o que era necessário sobre eles, mas eles serem adotivos ou biológicos não interferiu no desempenho escolar. (Mãe 1)

E nesse caso, as situações enfrentadas sobre a adoção serão outras, que não são sobre o aprendizado. Mas, se houver por parte da nova família resiliência, amor, estímulo e desenvolvimento, essas crianças vão se desenvolver com o todo o potencial.

Já as crianças e os adolescentes adotados tardiamente, viveram um período maior em situação de acolhimento institucional e, além dos aspectos da família originária, carregam as experiências da instituição. Também têm nova perspectiva de vida se houver o mesmo envolvimento sinalizado acima para as crianças e adolescentes adotados. Mas como no exemplo do que relata o casal quatro, a filha deles que passou quatro anos em Casa Lar, não teve o cuidado necessário para desenvolver suas potencialidades.

E a questão de regras também, porque na casa lar eles só te dão comida e um lugar para ti viver. Só que não é assim. Tu acaba ficando triste porque têm criança que têm a oportunidade de sair, mas e as outras que não tem? Como vai ser o futuro dessas crianças, porque eu vejo a dificuldade que tivemos com a Maria, de regras, de comportamento, de sair correndo, de ver uma pessoa que a gente nunca viu na

vida e ela chegar e conversar, eles não tem noção do perigo. Eles devem preparar melhor as crianças de um modo geral. A Maria pouco entendia o que era uma família. (Mãe e Pai 4).

A inclusão na educação precisa obrigatoriamente ser exemplificada pelo adulto, porque a criança o copia. Ela imita o que vê em casa, o que vê na escola. Ela replica as ideias, os atos, os gestos, até o momento que tem sua personalidade formada a partir do que viu, ouviu e viveu. A partir do momento que o próprio educar segrega, dificilmente o excluído se desenvolve. Bell Hooks, que escreve suas vivências, como mulher e negra, expressa a exclusão.

Os problemas frequentemente começam na sala de aula, quando “os que estão por dentro” só tem contado com outros que “estão por dentro, excluindo e marginalizando os que consideram estar por fora do círculo mágico. (Hooks, 1994, p. 111).

A criança que ainda está na instituição de acolhimento acaba sendo a mais prejudicada. A professora desta pesquisa, que já deu aula para crianças em acolhimento, afirma é grande a dificuldade de comunicação com a casa de acolhimento. Diante dessa realidade ela preferiu cessar o encaminhamento das tarefas para a criança fazer na casa de acolhimento, pois elas nunca eram desenvolvidas no local. Todo o trabalho com a criança foi focado em sala de aula.

E acho bem complicada, porque essa defasagem muito se dá, porque realmente não tem esse contato com os abrigados, no sentido cada dia um que traz para escola, não tem uma referência. E lá não tem, vamos chamar de cobrança, como tem na família - "agora é hora do tema". E aí, a gente na escola, faz o que consegue na escola. E aí, na maioria das vezes não se manda tema pra casa, não se pede nenhum reforço, vai fazer uma avaliação pelo que aprendeu na escola, tem que ter toda esse olhar diferenciado. Não dá pra ter cobrança. (Professora)

Através dessas palavras percebemos a fragilidade da criança e o adolescente em acolhimento institucional. Fica difícil eles terem alguém que consiga diariamente dar um atendimento exclusivo todos os dias. As equipes são reduzidas, motivadas pelo respeito, porém sem o amor de uma família. Nesse sentido, a escola pode ampliar o seu olhar às crianças e aos adolescentes em acolhimento.

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluiu na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz

de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz. (Freire, 1996, p. 13)

No ano de 2007 foi criado em Caxias do Sul o Instituto Filhos, uma organização sem fins lucrativos para promover o acolhimento e atendimento de pais e filhos adotivos, com vistas à consolidação do Direito da Criança e do Adolescente de crescer e se desenvolver em uma família. Os cursos e palestras são reconhecidos pelo Juizado da Infância e Juventude de Caxias do Sul como fundamentais para a capacitação dos pais pretendentes à adoção. Em entrevista na obra ‘Encontros Possíveis’, a fundadora do Instituto Shirlei Omizzolo, além de contar sobre a adoção da sua filha, ela relata sobre a interferência do histórico de sofrimento daquelas crianças na vida delas. Mesmo que venham a ser adotadas, as marcas da vulnerabilidade permanecem e refletem na vida em família. Então, cabe aqui nessa categoria salientar algo importante que já foi avaliado e também emergiu nessa pesquisa, através das entrevistas tanto com as professoras como com as famílias. Não é a adoção que interfere no aprendizado e sim o que eles viveram antes.

É preciso cuidar, pois toda a criança que está disponível para adoção já possui um histórico de sofrimento no sentido de que não lhes foi possível ficar no seu lar biológico. Está se lidando com uma criança em desenvolvimento e os traumas nesta fase são bastante significativos (Cardoso, 2016, p. 16).

E a criança que está em acolhimento institucional, para as professoras, são as maiores prejudicadas e elas não demonstram interesse em ir à escola. E o aluno ainda em acolhimento institucional é aquele que não pode ser cobrado igual os demais. Ele não leva atividades para casa e a relação da escola é apenas com ele. Existem muitos desencontros entre a escola e a instituição de acolhimento. Nem sempre alguém da instituição comparece à escola quando é chamado e, por muitas vezes, ocorre a mudança dos responsáveis, por serem vários os profissionais que atendem essas crianças no acolhimento institucional. Outro aspecto a ser considerado é o número de vezes que essas crianças trocam de escola. Conforme o caso delas vai avançando, o Juiz responsável precisa tomar decisões que acabam modificando a vida das crianças e adolescentes como, determinar que eles precisam morar em outro local e os educadores sociais são outros. Então eles vivem muitos recomeços em curto espaço de tempo. Esses são os principais motivos citados pelas professoras nas entrevistas sobre a dificuldade de comunicação entre as instituições, casa de acolhimento e escola.

Então, a adoção quando não é tardia, adoção do bebê, ela vai minimizar isso porque a gente entende que a criança vai ter pelo menos uma família que vai estimular desde cedo. E acho que a gente tem que começar lembrando que as

crianças que são acolhidas em sua maioria são negligenciadas, tanto é que é uma das principais razões de acolhimento, é a queixa da escola que a criança não frequenta a escola. Então é muito comum eles não estarem nivelados, é muito comum eles não estarem alfabetizados, mesmo que estejam numa série avançada. (Mãe 3).

Foram feitos questionamentos também sobre qual o papel da escola na vida das crianças em situação de acolhimento institucional. Uma das professoras que já trabalhou em escolas com crianças acolhidas, afirma que o papel da escola é acolher e dar o suporte que a criança precisa, mas dentro da escola.

O meu aluno adotado, se ele não tivesse com a família que adotou, se ele estivesse acolhido em alguma casa, e daí ele jogasse essas coisas no chão que nem ele jogou no primeiro dia, aí eu não tenho quem chamar, não tenho a mãe para conversar. Eu converso aqui na escola com ele, eu faço o que posso aqui na escola. Mas, outro dia ele faz de novo. Automaticamente eu vou acabar deixando aquela criança de lado, por mais que eu não queira. Eu preciso estar atendendo os outros 27 da turma que querem aprender. E a cada vez eu vou excluindo mais a criança acolhida. Fica muito complicado, mesmo pensando que não seja de propósito, excluir, é que não consigo abraçar tudo. (Professora)

Para as professoras, existe diferença no aprendizado, no comportamento das crianças que já foram adotadas em relação às que ainda estão no acolhimento institucional. As crianças acolhidas não têm uma referência em casa para a qual ela possa pedir auxílio escolar. A criança não tem a iniciativa para tal atitude, principalmente porque a opção das professoras é a de não encaminhar tarefas para essas crianças. Tudo que é feito com elas é somente na escola. Elas têm mais dificuldade para aprender, pois passam por um sofrimento constante e têm uma realidade bastante desconhecida dos profissionais. Por isso, elas entendem que precisam ser mais acolhedoras e com um olhar mais afetivo, permitindo que eles possam expressar o conhecimento que eles conseguem adquirir de uma forma mais tranquila, através das suas habilidades mais potentes. Assim, elas deixam de lado a prova escrita para poderem avaliar essas crianças e adolescentes com um método mais próximo de suas realidades.

Esses relatos das professoras vêm ao encontro do depoimento das famílias. A mãe 3 afirma que o filho mais velho que chegou aos 11 anos tem muito mais dificuldades no aprendizado do que o filho que veio aos 03 aninhos.

O João, ele foi alfabetizado com 8 para 9 anos. Ele estava nivelado na série certa, conforme a escola, mas ele não ia à escola. Ele começou a ir à escola durante o período de abrigamento. Dentro do abrigo, ele tinha, no que os meus filhos moravam, tinha um reforço escolar. Então, as crianças que como o João tinham dificuldades, tinham um período lá com uma pedagoga, que dava uma ajuda e tudo mais. Mas não chegava a ser um atendimento individualizado. era como se fosse sentar para fazer lição de casa, mas já ajudou bastante o João. Quando o João chegou aqui em casa, ele já era estudioso, ele já era esforçado, mas nitidamente

atrasado. Então até hoje, João está conosco para quatro anos, a gente ainda tem muita dificuldade aprendizado com o João. (Mãe 3).

Situação parecida contou a Mãe 04, que também afirma que a filha, que chegou com quase 09 anos, teve muitas dificuldades para absorver o ensino.

A Maria veio para nós com 08 anos. Dia 16 de março ela fez 09 anos. Quando nós pegamos ela, não sabia ler, não sabia o alfabeto, não sabia números, não sabia fazer contas. Então da maneira como ela estava parecia que ela estava na primeira série. Bem complicado. Porque para fazer os temas era uma tortura, ela chorava muito mesmo nós conversando e realmente foi bem difícil até ela começar a fazer os temas. Então conversamos na escola e resolvemos que a Maria iria repetir o terceiro ano. (Mãe e Pai 4)

O desenvolvimento humano tem grande maleabilidade, por isso a possibilidade de reconstrução aliado a resiliência, ressignificar vínculos afetivos.

Isto é, toda história individual humana é a transformação de uma estrutura inicial hominídea fundadora, de maneira contingente com uma história particular de interações que se dá constitutivamente no espaço humano. Esta se constituiu na história hominídea a que pertencemos com o estabelecimento do linguajar como parte do nosso modo de viver. (Maturana, 1998, p. 28)

Em se tratando de crianças em acolhimento institucional a forma de reconstruir a vida e ver sentido na sua trajetória, é ser resiliente. Conforme o depoimento das famílias e dos profissionais da escola, o apoio institucional se torna insuficiente e essas crianças, quando adultas, precisam se fortalecer para viver em equilíbrio físico e mental. E as escolas, por meio de suas equipes, demonstram toda a sua importância na busca por essa criança e adolescentes que vivem em uma instituição de acolhimento. Ela é uma fonte de apoio fundamental, por isso a importância que os professores têm na vida dessas crianças e adolescentes. Quando eles traçam o planejamento pedagógico levando em consideração todas as práticas pedagógicas, ficam mais preparados para as diversas situações a serem encontradas durante o ano letivo.

4.2 CATEGORIA 2: PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Após identificar as situações que estão causando as lacunas de aprendizado nos alunos adotados ou acolhidos, o foco foi definir um plano pedagógico, com base nas informações coletadas durante a pesquisa e também na disposição e capacidade que cada aluno apresentasse.

O planejamento pedagógico é a forma mais eficaz para que o professor inicie seus trabalhos com disciplina e finalize com êxito. É necessário organizar as atividades da instituição de ensino e os conteúdos que serão trabalhados ao longo do ano letivo. É importante descrever os objetivos de cada aula e perceber após cada dia, se os objetivos foram alcançados naquele formato que a aula foi ministrada.

O depoimento dos professores sobre a sua prática pedagógica engloba também aspectos que dizem respeito ao fazer. Entendemos, nesta categoria, comportamentos referentes ao planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino. Mais da metade dos professores ouvidos referiu-se, ao descrever sua prática pedagógica, ao planejamento. Alguns afirmam que o planejamento é para eles muito necessário e se sentem bastante seguros quando desenvolvem de forma planejada o seu ensino. (Cunha, 1992, p. 102)

O planejamento pedagógico deixa claro ao professor o caminho a ser tomado e a direção a ser seguida. Isso engloba os ‘desvios’ ou até atalhos que esse professor vai ter que seguir, como os imprevistos que ocorrem em sala de aula. É preciso ter um olhar atento para a inclusão educacional no planejamento.

A professora da escola pesquisada encontrou um formato próprio dentro do seu planejamento pedagógico para atender as necessidades de um aluno adotado. Ela buscou nas próprias habilidades do aluno a solução para reverter a situação. O garoto aos seus 09 anos de idade recém adotado, com uma bagagem de vida totalmente desvinculada da escola e do ensino, mas, ao mesmo tempo, com uma capacidade cognitiva intacta e uma inteligência singular. A professora se utilizou de técnicas com trabalhos manuais para que o aluno conseguisse demonstrar o que aprendeu e passou a ser avaliado de forma diferenciada. Esse mesmo aluno que encontrou na professora a empatia e a expertise para evoluir. Hoje ele consegue acompanhar a turma no sexto ano, com nove professores de diferentes matérias. Tanto para a professora quanto para a coordenadora pedagógica ter trabalhado com essa criança foi um divisor de águas em relação à conduta realizada com as crianças e adolescentes adotadas ou em acolhimento institucional.

Eles vêm com uma defasagem maior até porque para se alfabetizar, por exemplo, a criança tem que estar com a mente aberta para a alfabetização, e não para outros problemas. E essas crianças, a maioria delas, vêm com uma carga de outros assuntos, que não seja escola? Então, assim, ‘para que eu vou aprender se tem coisas, outras coisas que eu tenho que resolver primeiro?’ Então, é mais difícil por causa disso. Mas eles aprendem, sim. (Professora).

Pela grande dificuldade dele em se expressar através da escrita, dificuldade em organizar o pensamento e acreditar realmente que não poderia aprender, a professora buscou

alternativas para mostrar a essa criança que ela poderia alcançar êxito. Foi nesse momento que a professora fez a avaliação da matéria de outra forma que não fosse a escrita. Ela pediu que os alunos fizessem em casa como se fosse uma ‘maquete’ de uma célula, com os materiais disponíveis em casa.

Os trabalhos manuais são muito importantes, não somente provas. Estuda, lê, faz exercícios e vai lá e escreve tudo, isso cansa. Eu me lembro até hoje e eu falo para minha turma desse ano, sobre a maquete da célula dele do ano passado. Ele se esforçou um monte para fazer aquela célula em casa, que era para fazer com qualquer material. E eu me lembro muito bem da felicidade dele trazendo aquele trabalho igual os outros colegas que ele fez. Ele fez, foi um jeito de eu avaliar ele e ver se ele tinha aprendido, sem botar no papel lá escrever. Então eu jogava as avaliações com ele bastante, sabe? (Professora).

A prática docente é um trabalho humano e, portanto, construída por sujeitos inseridos em um espaço, que é a sala de aula, de muitas histórias. Nesta perspectiva, torna-se essencial compreender o trabalho como uma dimensão fundamental na vida humana, capaz de transformar qualitativamente o meio tanto em seus aspectos objetivos como subjetivos. A educação deve ser vista como uma atividade que envolve reflexão e ação sobre o mundo. Para tanto o planejamento pedagógico contempla um processo completo e organização de situações para o aprendizado dos alunos como um todo. O planejamento pedagógico do docente é particular, pois depende muito do contexto em que está atuando e da realidade de vida dos alunos:

O ensino é sempre situado, com alunos reais em situações definidas. E nesta definição interferem os fatores internos da escola, assim como as questões sociais mais amplas que identificam uma cultura e um momento histórico-político. Com isso quero dizer da não neutralidade pedagógica e caracterizar o ensino como um ato socialmente localizado. (Cunha, 1992, p. 23).

Dessa forma, proporciona-se que o professor identifique possíveis defasagens escolares, que é compreendida como uma distância entre o que um estudante sabe e o que ele deveria saber em seu atual ano letivo. É o clássico problema do aluno que está ‘atrasado’ na escola. O seu nível de conhecimento para o que ele aprendeu, para a sua série atual. Para a mãe que adotou cinco filhos em idades diferentes entre quatro e 17 anos, fica nítida a percepção dela em relação aos filhos mais velhos, que passaram mais tempo no abrigo sem apoio escolar.

Então, João agora fazendo inglês, é o terceiro módulo que ele reprova, três vezes consecutivas, o que deixou pra gente muito claro que ele tem dificuldade assimilar as coisas, de receber uma mensagem, entender, né? Uma coisa é saber, outra coisa é entender e captar mensagens, então a gente vê que ele não consegue. (Mãe 3).

O adolescente João tem 15 anos e foi adotado aos 11. O histórico dessa criança reflete hoje na sua adolescência, neste caso enfatizando o aprendizado dele. As crianças em acolhimento vivem situações únicas, são momentos que a vida perde o brilho, perde o sentido e tudo o que acontece não é compreendido por um ser ainda tão pequeno. A cabeça da criança fica dominada por assuntos que não fazem parte da infância, mas eles são obrigados a viver aquela situação. E no momento que eles se deparam com as atividades que são específicas para a sua idade, como ir à escola, brincar com os colegas, eles não conseguem estar totalmente no ambiente, nas ações, no contexto escolar.

O que eu vejo é que a dificuldade em aprender já vai estar ali porque é algo inerente, é o trauma, a modificação neurológica. Contudo, o histórico de negligência soma, o tamanho do estresse que essa criança viveu soma, a fase em que ela está soma e que sob muito estresse não consegue pensar, é tanta coisa. A adoção tardia é muito mais gritante e ela vai se manifestar de uma forma mais acentuada...Quando chega ali por volta dos 16, 17 anos é quando a gente percebe o quanto atingiu foi o cognitivo.... Então a adoção quando não é tardia, adoção do bebê, ela vai minimizar isso porque a gente entende que a criança vai ter pelo menos uma família que vai estimular. Mas a gente também tem relatos de muitas crianças que chegaram para as famílias com 12, 13 anos sem lei escrever e que estão lá escrevendo super bem agora. (Mãe 3).

Essas crianças e esses adolescentes maiores são muito resilientes. Eles tentam inconscientemente de toda forma se adaptar ao que lhes está sendo oferecido para voltar ao convívio social. Mas isso tudo sem consciência e sim intuitivamente. Há os que sucumbem, os que não conseguem, os que não levantam mais e deixam os dias passando sem sentido e sem ações. Normalmente, são os garotos que permanecem nas casas de acolhimentos, esquecidos, sozinhos e precisam sair ‘para o mundo’ aos 18 anos. E o adolescente que consegue ser adotado, ainda tem possibilidade de uma nova perspectiva de vida.

Essa defasagem que eles apresentam aqui, isso só reflete o que eles viveram antes. E aí acaba aqui ficando muita coisa para eles darem conta. E também aí, às vezes, dá um bloqueio, né? É isso. E daí pode dar um bloqueio no comportamento: "Ah, eu vou incomodar e eu nunca precisei disso antes, pra que que eu vou precisar agora". Então o João teve que aprender tudo isso, né? E é por isso que daí eles realmente têm essa negação com a escola, não é por causa do cognitivo. Dos meus alunos, eles têm o cognitivo perfeito, mas são as situações que levam a criança bloquear aqui fisicamente o cérebro. (Professora).

O professor pode fazer com que as habilidades dos seus alunos sejam potencializadas. Por ele ter um papel fundamental na formação dos seus alunos, não apenas no aspecto cognitivo, mas também no socioemocional. Uma das formas de contribuir para esse

desenvolvimento é potencializar as habilidades dos estudantes, ou seja, estimular e valorizar aquilo que eles já sabem fazer bem e ajudá-los a superar suas dificuldades, de forma que o aluno “valoriza o professor que é exigente, que cobra participação e tarefas. Ele percebe que esta é também uma forma de interesse se articulada com a prática cotidiana da sala de aula” . (Cunha, 1992, p. 62).

O trabalho do professor exigente também refere-se a deixar o aluno resolver suas dúvidas e ter autonomia para isso. Ele propõe atividades diversificadas e significativas, que levam em conta as necessidades e as expectativas dos educandos. Nos momentos de uma prova escrita engessada o aluno despertava gatilhos de bloqueios diante daquele modelo de avaliação. Esse professor também cria um ambiente de diálogo e cooperação, onde os alunos podem expressar suas opiniões, dúvidas e sentimentos, sem medo de serem julgados ou reprimidos. Esse professor valoriza a criatividade, a curiosidade e os incentiva a buscar novos conhecimentos e a resolver problemas de forma autônoma. Esse professor é um facilitador e um orientador da aprendizagem, que respeita o ritmo e o estilo de cada aluno e que os ajuda a construir seu próprio projeto de vida.

Ao educador cabe pensar sua prática para propiciar o desenvolvimento da autonomia do educando. E nessa reflexão devem estar previstos momentos avaliativos, considerando a criticidade, a ética, a sociabilidade, e o respeito pelo educando que, ao ser avaliado, se constitui autônomo, pois a avaliação faz parte dos processos de ensino e aprendizagem. O educador, um eterno pesquisador a transformar a curiosidade do educando em uma curiosidade epistemológica (Freire, 1996), voltada ao conhecimento, à ciência, à pesquisa, faz com que o educando busque além do básico, se torne de fato, curioso e pesquise, busque o conhecimento de sua vida. (Rosa *et al.*, 2018, p. 126).

Personalizar o ensino é um debate constante na área do planejamento pedagógico da educação. Considera-se as particularidades do aluno, habilidades e necessidades de cada estudante. O professor não utiliza a mesma metodologia de avaliação para uma turma com alunos que apresentam dificuldades diferentes. O conteúdo pode ser personalizado conforme o nível de conhecimento, habilidades e perfil educacional de cada aluno. As dificuldades no aprendizado podem ser amenizadas permitindo que os alunos participem ativamente das aulas. As escolas podem trabalhar com métodos proativos. Os alunos podem criar a sua própria forma de contribuir com o ensino, criando o seu próprio percurso educativo. Pois o aluno que vai precisar explicar um conteúdo ou apresentar um trabalho, ele vai precisar aprender o que será exposto. Assim, ele acessa uma série de habilidades cognitivas, sociais, emocionais e o aprendizado se torna agradável e natural.

A impressão que eu tenho é que ele quis me mostrar. - “Não adianta tentar me ensinar. Não adianta tentar me ensinar matemática, português,, ciência, história, geografia, sei lá, né? Que eu não quero isso”. Mas no momento que ele viu que ele estava mais acolhido, ele aprendeu o resto de tudo. Assim que a gente construiu as atividades em cima do que a gente foi, trabalhando primeiro as necessidades dele. Depois, o conteúdo propriamente sabe? (Professora).

Essa fala da professora demonstra a sua preparação por meio do planejamento pedagógico estabelecido por ela antes de iniciar o período letivo. Assim, possibilitou-lhe lidar com as inúmeras causas que poderiam se apresentar durante o ano. Nesse caso, a situação não era prevista; porém, o planejamento fez com que ela estivesse preparada para lidar com o imprevisível. O planejamento pedagógico da professora surtiu efeito positivo devido à união com a família, que proporciona uma rede de apoio à criança. Por isso esse planejamento deve ser uma prática constante para as pedagogias de acolhimento dessa pesquisa.

Ter atuado com a Oficina de Integração ajudou-me a perceber que todo o planejamento da professora da turma analisada é um planejamento pedagógico, preocupado com o contexto relacional. Ficou evidente durante a oficina que a turma é inclusiva (trabalharam de forma igual entre todos durante todo o processo das atividades), participativa (estiveram integrados com a proposta da oficina e, quando convidados a atuar, se dispuseram a fazê-lo imediatamente), questionadora (em momento nenhum ficaram passivos diante das atividades propostas). Uma das crianças contou que os pais permitiram que ela participasse da oficina por ser um assunto muito importante e que precisa ser trabalhado entre os alunos. Ela não sabia exatamente o conteúdo da pesquisa, mas trouxe a percepção dos pais.

Pensar em uma formação de um professor que escute, um professor escutador... É uma ideia muito criticada, mas é escutar para conversar, não é, escutar apenas passivamente. Não existe outra ação na educação senão escutar primeiro (Skliar, 2012, p. 324).

O final dessa oficina, que foi realizada no dia 28 de agosto de 2023, foi curioso alcançando mais resultados do que o previsto no objetivo. Com as palavras solicitadas, pode-se perceber o quanto as informações coletadas nas entrevistas com as professoras e as famílias, vieram ao encontro do conjunto de palavras. Essa sala de aula tem um conjunto de crianças perceptivas, atentas, muito inteligentes e realmente interessadas nas atividades propostas. Elas absorveram o que a história contada queria passar e foram além, mostraram que sabem o que é importante para obter êxito. A questão dos movimentos relacionados a criança adotada foi positiva, diante da representatividade da turma em relação a participação

em conjunto. Ficou evidente que todos da turma têm o seu espaço e dividem bem todas as suas histórias.

A Figura, a seguir, ilustra quadro com as palavras que mais se destacaram durante essa atividade – a oficina:

Figura 7 - Palavras que emergiram na Oficina



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

As crianças compreenderam a essência da história sobre a inclusão, a empatia, o trabalho em equipe, entre outras expressões para o acolhimento social. O importante em todo o processo da oficina foi o de envolver as crianças para o movimento, elas ajudaram a contar a história, opinaram sobre tudo o que viram. Mesmo sendo crianças do ensino fundamental do terceiro ano, há uma identificação no que diz Batista, 2002, sobre as crianças de idade pré-escolar.

As crianças de idade pré-escolar inseridas em sociedades com alto grau de desenvolvimento das forças produtivas não estão incorporadas no trabalho produtivo, ou não deveriam estar, pois ainda não possuem as capacidades necessárias que esta atividade exige. No entanto, as relações sociais continuam a criar na criança a necessidade de participar e estar inserida nas atividades dos adultos, de compreender as relações sociais estabelecidas na esfera produtiva interdita à infância. (Batista; Pasqualini; Magalhães, 2002, p. 07)

Já na segunda oficina, realizada no mesmo dia [28 de agosto de 2023], porém após o intervalo, as crianças foram questionadas sobre seus animais de estimação, quem teria um animalzinho em casa. A maior parte deles levantou o dedo para falar e todos que tinham esses animais quiseram contar sobre os bichinhos. As emoções tomaram conta da sala de aula, transpareceram todo o sentimento e suas emoções afloraram ao terem a oportunidade de falar sobre cada um de seus animais.

O humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações. Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional. Mas o fundamento emocional do racional é uma limitação? Não! Ao contrário, é sua condição de possibilidade (Maturana, 2002, p. 18).

Na sequência dessa conversa tão emotiva, eles foram desafiados a fazerem uma brincadeira. Com uma música e uma caneta que passaria de mão em mão, a criança que ficasse com a caneta em mãos iria para frente da sala aguardar a brincadeira. A caneta passava de forma tão rápida que eles mal percebiam quando a música parava. Mas deu certo, duas crianças foram para frente da sala. A brincadeira que ainda envolvia os animais, era para que eles fizessem mímicas de animais, que eu sussurrei no ouvido deles. E foi uma grande diversão quando as crianças começaram a imitar o galo e o coelho. As crianças foram presenteadas com doces e disseram que gostariam de ter mais oficinas como a que lhes foi apresentada. E após, todas as crianças da turma também receberam o seu docinho, como uma forma de agradecimento pela participação.

Durante toda essa oficina, as duas crianças adotadas ficaram em observação. Porém, ficou evidenciado que todas as crianças formaram um só grupo unido e participante. Ambos são muito integrados com a turma, desempenharam as atividades com tranquilidade e alegria. Fato que corresponde com a entrevista da professora, do diretor e da Coordenadora Pedagógica, quando afirmam sobre ser uma escola inclusiva, que trabalha com as particularidades de cada aluno, não dando chances de perceber qualquer diferença entre todos eles.

A oficina de integração é um dos estudos de caso dessa dissertação. É um campo que permite realizar uma investigação científica aprofundada de uma variedade de temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo. (Yin, 2010, p.17).

O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimento contemporâneos, mas quando não se pode manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas. Novamente, embora os estudos de casos e as pesquisas históricas possam se sobrepor, o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações – além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional. Além disso, em algumas situações, como na observação participante, pode ocorrer manipulação informal. (Yin, 2010, p. 18)

Quatro crianças não foram autorizadas pelos pais a participarem da oficina, enquanto os demais, 22 alunos participaram. Desse encontro, nasceu um poema:

Voar!
Crianças são como pássaros, gostam de voar
Através da imaginação elas voam alto e sem pensar
Isso as torna incríveis
Mesmo diante das incertezas, das tristezas, elas tornam as coisas possíveis
Quando elas estão livres o mundo delas é um lugar melhor
Elas apagam toda e qualquer preocupação
Elas buscam atenção,
Querem um lugar de destaque, querem validar a sua existência
Buscam ser notadas e fazer a diferença
Elas são tão livres para serem quem quiserem ser e isso é o que as torna especiais
O riso delas é a música que encanta,
é um raio de sol,
é uma flor a desabrochar,
é uma borboleta a voar
uma violeta a desabrochar
Quando você faz uma criança sorrir,
a sua esperança volta a reinar,
o seu mundo é mais feliz.

A autora (2023).

4.2.1 Subcategoria 1: União Família, Escola e Rede de apoio

A rede de apoio na família conecta a criança e o adolescente com a família e a escola. Ela se sente protegida com a escuta de um profissional da psicologia, se torna confiante com o apoio de um professor particular e fica interessada na escola com todas as suas potencialidades aceleradas. Claro que essa rede de apoio requer dispensa de valores financeiros. Porém, as classes mais simples podem se socorrer com indicações através da escola para a conquista de uma rede de apoio segura e confiável. Importante que se trabalhe com uma rede de apoio inclusiva e preocupada com o sucesso escolar da criança e do adolescente. Aqui ainda cabe voltarmos a falar dos “inrangeiros” de Buarque, mas em uma

visão similar com Skliar. Falo sobre essas buscas para as minorias, como se eles fossem os ‘estranhos’.

Dá a sensação de que falar da diversidade se converteu em uma sorte de recitado que aponta insistentemente para os ‘outros estranhos’ enquanto mero exercício descritivo de uma determinada exterioridade compulsiva: assim, “eles” são os diversos, “eles” possuem atributos que se tem de remarcar e denotar como ‘diversidade’. Que outra coisa poderemos dizer da diversidade senão que, com efeito, há diversidade? O que mais existe além do dado descritivo, um golpe de olhos, a memória presente e evidente que sabe o tempo todo das enormes e contínuas variações humanas que habitamos e que nos habitam? O que mais supor para além e aquém da evidência de que todo cenário humano mostra sua diversidade? (Skliar, 2019, p. 55).

Todas as atividades podem ser adaptadas sem serem excludentes. Com uma forte identificação com Skliar, que aponta a necessidade de uma maior atenção à singularidade de cada um outro na igualdade e na diferença; e de uma educação plural, criativa e sem as regras rígidas padronizadas na exclusão. A união família, escola e rede de apoio favorece a criação de um ambiente de confiança, segurança e afeto para os estudantes. Ela é fundamental para o sucesso dos alunos e faz com que a escola cumpra o objetivo do ensino. Essa parceria permite que os pais acompanhem o processo de aprendizagem, apoiem nas dificuldades, estimulem as potencialidades e reforcem os valores transmitidos pela escola. E em situações mais emergentes ou evidentes, essa proximidade tem ainda um maior destaque.

Teve a história de outra criança de uns sete anos e nós não sabíamos se a criança sabia ou não que era adotada, a mãe nunca tinha sido clara para ela, mas ela se desenhava assim, por vezes com a mãe, por vezes do coração. Também foi um caso de dificuldade de aprendizagem e que foi para a terapia. E aí a terapeuta começou a trabalhar nesse sentido, só que aí a mãe abandonou a terapia então a escola ficou sem saber se isso foi bem resolvido, a mãe não deixou isso claro, nunca nos deu muita abertura para trazer esse assunto. Então estamos vendo como vamos lidar para poder ajudar. Eu digo sempre assim que o sucesso de um estudante é a parceria entre família e escola, aí é sucesso garantido. Quando a família percebe que a escola não está contra ela e sim que a gente precisa da ajuda da família e que a gente constrói uma parceria, isso é fundamental para o sucesso do estudante. Isso tem que ter, porque temos a experiência de que quando a família pega junto, nossa a gente consegue muito sucesso com a criança. Agora quando a família acha que a escola está contra, não obtemos sucesso. A gente até consegue algumas coisas, mas bem menos quando tem essa parceria escola e família. (Coordenadora Pedagógica).

A escola e a família devem se comunicar de forma clara e frequente, trocando informações sobre o comportamento, as dificuldades, os interesses e as conquistas dos estudantes. Trabalhar com a verdade é o que direciona ao êxito. Na questão de crianças adotadas, esconder essa informação pode prejudicar a criança, não só na escola, mas na vida como um todo.

Nós só ficamos sabendo, porque a família conta, ou muitas vezes, como já tiveram casos aqui que a gente não sabia e que a família veio a contar depois. Inclusive a criança não sabia. Aí fizemos todo um trabalho então para a mãe contar sobre a adoção e aí deu certo.... E aí foi que entrou terapeuta que fez todo esse trabalho então da mãe contar, da mãe explicar, disse tudo. Essa terapia foi pra família, para essa mãe conseguir, porque ela achava que ela contando ela não iria ser aceita pelo filho. E bem pelo contrário, a criança de sete anos disse para a mãe: Eu imaginava, mas está tudo certo, porque eu te amo. Então tem histórias que passam que a gente não imagina que tem adoção envolvida no meio, mas que depois fica tudo certo. Depois a família foi grata por querer resolver as coisas. E eles entenderam que a intensão era ajudar. Mesmo que ele era um bebê, a criança sentia, refletia que tinha algo estranho, mas depois que soube disse amar a mãe do mesmo jeito. A criança sendo muito mais madura do que os adultos. A gente sabe hoje que qualquer coisa familiar impacta na escola, por isso essa parceria de escola e família tem que acontecer. Porque podemos ver que quando às crianças tem dificuldades, tem algo que não está indo bem, ou na vida da criança, ou até escolar, tem que tentar descobrir para ajudar nisso tudo né. (Coordenadora Pedagógica).

Analisando a fala das profissionais da escola pesquisada, percebe-se uma solicitação da ampliação na atuação da família de forma a dar condições e respaldo para aquilo que a escola precisa para alcançar o processo de ensino-aprendizagem. A escola investigada não tem um suporte psicológico para atender a criança e o adolescente. A escola sugere às famílias que procurem profissionais qualificados para fortalecer a rede de apoio. Essa união pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a promoção da resiliência e a inclusão educacional. Para a criança adotada é mais fácil encontrar famílias que tenham rede de apoio, do que a criança em acolhimento institucional. Percebe-se que as crianças sob medida de acolhimento institucional vêm de famílias que deixam seus filhos em vulnerabilidade, sem condições de higiene, alimentos e correndo risco ao estarem sozinhas. As consequências de toda essa realidade são crianças e adolescentes sem apoio e acompanhamento nas escolas e com barreiras para a aprendizagem. Mas para a criança em acolhimento fica mais difícil, mas quando eles recebem faz uma enorme diferença.

Dentro do abrigo, no que os meus filhos moravam, tinha um reforço escolar. Então, as crianças que como o João tinham dificuldades, tinham um período lá com uma pedagoga, que dava uma ajuda e tudo mais. Mas não chegava a ser um atendimento individualizado. Era como se fosse sentar para fazer lição de casa, mas já ajudou bastante o João. (Mãe 3).

A relação entre família, escola e rede de apoio percebida na investigação promove para o desenvolvimento e bem-estar das crianças e adolescentes. Assim, essa é mais uma pedagogia de acolhimento importante para ser aplicada para as crianças e adolescentes adotadas e em acolhimento institucional. A escola desempenha um papel fundamental na educação formal, enquanto a família é responsável pela educação doméstica. No entanto, é

essencial que essas duas esferas trabalhem em conjunto, criando uma rede de apoio que promova o aprendizado e o crescimento dos estudantes em acolhimento ou adotados.

Cunha (1992) defende a argumentação de que o bom professor não é somente aquele que satisfaz a relação cognitiva com o aluno, como também não é insuficiente na construção da relação afetiva em sala de aula, fazendo a ponte entre a família e a rede de apoio. Ainda, a autora enfatiza sobre a visão de apostar no aluno que interage, pois em uma sociedade pós-moderna as crianças e adolescentes têm o pensamento ativo e atento, podendo trabalhar em sala de aula a elaboração do seu senso crítico.

Quando a família e a escola se unem, elas podem compartilhar responsabilidades e estabelecer parcerias que beneficiam os alunos. Os pais podem se envolver ativamente na vida escolar dos seus filhos, acompanhando as tarefas escolares, mantendo o contato com os professores para entender o currículo escolar e as necessidades da criança como aluno.

A gente precisa trazer a família para a escola, a gente precisa fazer essa ponte, porque acreditamos que a educação só vai pra frente, só vai funcionar se a família e a escola caminharem juntas. Então isso é uma coisa que trazemos nesses seis anos como diretor e a gente precisa focar. Eu sento e converso com os pais para que eles cobrem em casa a mesma coisa que cobramos na escola, aí a criança não fica perdida. Não vai ouvir uma orientação na escola e outra orientação em casa, porque a criança vai ficar perdida, principalmente os menores. Então essa parceria é muito importante e os pais vem bastante na escola e é bom porque a comunidade acreditante no trabalho da escola. (Diretor).

Além da família e da escola, a rede de apoio também pode incluir outros profissionais e membros da comunidade. Esses indivíduos podem desempenhar um papel de suporte aos alunos, oferecendo orientação acadêmica, emocional ou social. Eles podem ser mentores, conselheiros ou voluntários em programas extracurriculares.

Essa colaboração entre família, escola e rede de apoio é essencial para garantir o sucesso educacional da criança e do adolescente em acolhimento ou adotado. Quando essas três esferas trabalham juntas, elas criam um ambiente favorável ao aprendizado e ao desenvolvimento integral das crianças e adolescentes.

Só que aí nós procuramos ter toda essa conduta de conversa com família para entender para tentar conduzir da melhor maneira em sala de aula. E eu acho que esse é um diferencial, quando o professor aposta no aluno, quando o professor quer que ele aprenda. E essa era a vontade que eu tinha, tanto que no final do ano ele já sabia e conseguiu aprender algumas coisas, esboçar alguma alfabetização, sendo que ele já estava com 09 anos. Então eu precisava que ele sáísse de qualquer jeito naquele ano sabendo algumas coisas. (Coordenadora Pedagógica).

O trabalho em rede ainda aponta para exemplos específicos, como o Dia dos Pais ou Dia das Mães. Para a criança acolhida, esse dia pode trazer sofrimento. Em entrevista com a Mãe 2, ela relata que, como ela e o marido não terminaram o ensino fundamental, eles não conseguiam ajudar as filhas em casa nos deveres escolares. Uma delas apresentou dificuldade, recebendo notas baixas.

Eu fui lá na escola para saber o que estava acontecendo com a Maria. Eu e meu marido não estávamos gostando do comportamento dela, da forma com ela fazia em casa, porque não queria estudar, não queria fazer os temas e se deu mal nas notas. A professora disse que ela teria que ir à psicóloga. Nós não queríamos colocar, mas como foi um pedido que veio da escola, mandamos ela na psicóloga. E depois de um tempo, deu certo, ela começou a melhorar na escola, em casa, ela entendeu como que se deve fazer. (Mãe 2).

Através desse relato percebemos que essa mãe não tinha o conhecimento da importância de uma rede de apoio para a filha adotada. A menina estava com questões pessoais que precisavam ser resolvidas com a ajuda de um profissional. A escola cumpriu o seu papel de fazer a indicação, de ter um olhar para essa aluna. A família, mesmo sem o devido conhecimento, respeitou a solicitação que veio da escola e proporcionou o atendimento psicológico à filha. Após meses de consulta com a psicóloga, a menina passou a corresponder ao que era solicitado em sala de aula e, principalmente, ‘desbloqueou’ a questão do aprendizado e aprendeu também a estudar em casa. O passo inicial importante foi dado pela professora, que identificou a necessidade de um tratamento psicológico para a aluna.

Esse aspecto pesquisado aponta para a importância da atuação de rede de pessoas envolvidas que possam restabelecer a vida dessas crianças e adolescentes. Seja uma ajuda de forma moral, física, com orientações ou simplesmente oferecer uma escuta afetuosa e sem julgamentos. Dessa forma, oferecendo a devida proteção, o indivíduo caminha para a resiliência com amplo potencial de virar a chave. Para a professora, foi importante conhecer a realidade de um dos alunos adotados para poder criar novas formas de avaliação que não fossem provas escritas.

Essa disponibilidade da professora em ter essa preocupação de avaliar o aluno de outra forma, de ter essa percepção e colocar em prática a avaliação e, além de tudo, obter êxito é uma vitória para o ensino. E quem sai ganhando são os alunos que vão carregar para suas vidas a importância de um olhar diferente e acolhedor para suas vivências em questão.

4.2.2 Subcategoria 2 - Lacunas de aprendizado

Os alunos colocados em lares adotivos e adotados são alunos que vivenciaram vulnerabilidade e muita dor. Como já relatado nessa pesquisa, é fundamental que os estudantes em acolhimento institucional sejam vistos como indivíduos com pleno potencial. Porém, essas crianças e adolescentes não tem vivências boas, até porque fica difícil ter algo bom dentro daquela realidade e fecham as portas para evitar a mágoa e perdem a doçura e a alegria da vida.

Eles vêm com uma defasagem maior, até porque, para se alfabetizar, por exemplo, a criança tem que estar com a mente aberta para a alfabetização, e não para outros problemas. E essas crianças, a maioria delas, vêm com uma carga de outros assuntos, que não seja escola, né? Então, assim, 'para que eu vou aprender se tem coisas, outras coisas que eu tenho que resolver primeiro?' Então, é mais difícil por causa disso. Mas eles aprendem, sim. (Coordenadora Pedagógica)

Na categoria de pesquisa mencionada, percebo que as lacunas de aprendizado são um fator que define as crianças que se encontram nessa situação. É um aspecto que surge repetidamente, seja devido ao envolvimento emocional, seja na quantidade e qualidade do conhecimento adquirido pela criança e no resultado final, avaliado por meio de notas. E é na sala de aula que tudo começa, desde o aspecto emocional até os diversos formatos de avaliações que medem o aprendizado do aluno.

A sala de aula é o lugar privilegiado onde se realiza o ato pedagógico escolar. Para ela afluem as contradições do contexto social, os conflitos psicológicos, as questões da ciência e as concepções valorativas daqueles que compõem o ato pedagógico: o professor e os alunos. Estudar o que acontece e, especialmente, por que acontece na sala de aula é tarefa primeira daqueles que se encontram envolvidos com a educação de professores e comprometidos com uma prática pedagógica competente. (CUNHA, 1992, p. 22).

A escola investigada assume o compromisso de colocar em prática, ações para amenizar e inclusive evitar as lacunas de aprendizagem. Para isso é importante que essas ações aconteçam preventivamente, durante todo o ano e não somente quando alguma dificuldade é identificada pelo professor(a). E essa prática não deve ser segmentada, mas sim abrangendo todo o núcleo escolar. Mesmo que a abordagem seja personalizada, conforme a necessidade de cada aluno, ou de cada criança e adolescente adotados ou em acolhimento institucional. A forma com que cada professor escolhe o tratamento com a turma e assim também com cada aluno, determina a reação daquela turma e daquele aluno, que transparecem através de um emergir de emoções consequentes da ação do(a) professor(a).

As emoções são um fenômeno próprio do reino animal. Todos nós, os animais, as temos. Se à noite, em suas casas, ao acender a luz, vocês virem no meio da sala uma

barata que caminha lentamente e gritarem: “— Uma barata!”, ela começa a correr de um lado para o outro. Se vocês pararem para observar o que acontece, poderão se dar conta de que o que a barata pode fazer num ou noutro caso é completamente diferente. A barata que caminha vagarosamente no meio da sala pode parar para comer, mas a que corre de um lado para o outro não pode fazê-lo. O mesmo acontece conosco, não somente com as ações mas também com a razão. (Maturana, 2002, p. 13).

É fundamental aplicar avaliações que façam um diagnóstico para definir as ações que possam atender às necessidades individuais dos estudantes. Pois além da parte cognitiva e intelectual, no caso dos estudantes que são o foco dessa pesquisa, adotados ou em acolhimento, existe todo um fator emocional que impacta no aprendizado.

Assim que a gente construiu as atividades em cima do que a gente foi, trabalhando primeiro as necessidades dele. Depois, o conteúdo propriamente sabe? Isso descobri na convivência com ele. Então ele, como outros que possam vir, ele pode ter de outras escolas que também deve ter tido esses contatos, né? Essas crianças aqui te trazem a forma como você tem que trabalhar, não adianta bater de frente. (Professora)

A pedagogia de Paulo Freire, e a “virada de chave” que ele proporcionou ao ensino, continuará ecoando por todos os tempos, para a mudança de toda a cultura da educação, em que *ensinar é fazer o aluno pensar*. O educar será oportunizar às crianças a inclusão, a empatia, a comunicação e, acima de tudo, o respeito ao professor, à família, aos colegas. O que se quer ressaltar é o compromisso amoroso de Freire com a educação, especialmente com a educação dos “esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem” (Freire, 1996, p. 23). E essas crianças encontram-se nesse grupo de “esfarrapados do mundo”, também invisíveis. A partir do momento que essa criança e adolescente conseguir *pensar* eles vão entender que a lacuna no aprendizado deles é a peça do quebra-cabeça que precisa ser fechada. E não é somente a criança que precisa desse aprendizado, mas todos que estão ao entorno dela, pois ela vem de uma vida no acolhimento institucional, que sofreu impactos que podem perdurar para sempre.

4.3 CATEGORIA 3: IMPACTOS DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

O acolhimento institucional é uma estratégia protetiva instituída pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que visa garantir a proteção integral de crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social. O acolhimento institucional tem impacto negativo na educação de crianças e adolescentes, pois a vivência nessas instituições potencializa o baixo rendimento escolar, além de outros aspectos negativos. O (não) narrar

das crianças, o qual pode estar atrelado ao fato de elas, tanto no abrigo como na instituição escolar, serem impedidas de se manifestar ou não serem ouvidas” (Rossetti-Ferreira *et al.*, 2012, p. 394). .

As Casas Lar deixam muito a desejar em coisas assim por exemplo, a Maria não sabia nem os dias da semana com quase 09 anos. Os meses do ano ela não sabia e nós ensinamos a Maria brincando. Eu sei que eles tem muitas crianças, que fica mais difícil. Mas gente, não saber o que era segunda, sábado. E outro dia ela fazendo os temas aqui em casa e ela não queria procurar fazer para encontrar o resultado, aí ela falou: Mas porque tu não faz igual à tia da Casa Lar, olha no celular e me dá o resultado. Porque ela não queria pensar e na casa lar também não estimulavam eles. (Mãe e Pai 4).

O acolhimento institucional deve manter contato regular com a escola em que crianças e adolescentes acolhidos estão matriculados. Em entrevista para essa pesquisa, a professora afirmou que trabalhar com crianças acolhidas na escola é desafiador. Não existe comunicação com o acolhimento, fazendo com os professores exijam rendimento da criança apenas na própria escola, sem mandar atividades ou trabalhos para casa.

Os estudos do grupo apontam que, em situações de acolhimento, abrigamento e adoção, a criança é o sujeito menos ouvido. Muito se fala dela, do seu melhor interesse, mas ela é pouco informada e escutada sobre seus sentimentos, medos e experiências. Seu destino vai sendo traçado, frequentemente, sem o seu conhecimento e participação. Desta forma, a criança desconhece as razões de estar onde está, por quanto tempo permanecerá naquela situação e o que irá acontecer com ela. (Rossetti, 2012, p. 10).

Ainda se percebe o constante sofrimento da criança, como já foi citado nessa pesquisa pois apesar da crença popular, a roda dos enjeitados não foi um local de proteção para as crianças, foi um sistema que submeteu "desvalidos", órfãos, enjeitados e abandonados a uma ciranda de morte durante séculos (Vasconcelos, 2004, p. 290). Podemos considerar, diante de todo esse histórico, a potencialidade que a plasticidade do desenvolvimento humano nos apresenta a partir da ressignificação de vínculos afetivos. Isso ocorre constantemente com as crianças em situação de acolhimento que são obrigadas a viver com inúmeras pessoas, em vários ambientes diferentes conforme as decisões judiciais, as trocas de escola etc., como também a cada decisão dos adultos, e assim elas precisam sempre reelaborar como viverão daquele momento em diante.

A Maria estava em uma casa lar com outras 09 crianças com diferença de idade. Só que eu acho que eles poderiam dar mais assistência, porque você pensa assim: algumas crianças vão ter oportunidade, mas e aquelas que vão ficar? E a questão de regras também, porque eles só te dão comida e um lugar para ti viver. Só que não é assim. Tu acaba ficando triste porque tem criança que tem a oportunidade de sair;

mas e as outras que não tem? Como vai ser o futuro dessas crianças, porque eu vejo a dificuldade que tivemos com a Maria, de regras, de comportamento, de ela sair correndo, de ver uma pessoa que a gente nunca viu na vida e ela chegar e conversar, eles não tem noção do perigo. (Mãe e Pai 4)

E a criança que está em acolhimento, para as professoras, são as maiores prejudicadas. Além disso, as crianças não têm interesse na escola, o foco delas é outro, o olhar delas é para o sofrimento que estão vivendo. E o aluno ainda em acolhimento é aquele que não pode ser cobrado igual aos demais. Como uma pedagogia de acolhimento específica para a criança em acolhimento institucional, é a professora trabalhar com essa criança somente na escola, sem encaminhar qualquer atividade para casa/instituição de acolhimento. A relação da escola é somente com a criança pois existem muitos desencontros entre a escola e a instituição de acolhimento.

É preciso cuidar, pois toda a criança que está disponível para adoção já possui um histórico de sofrimento no sentido de que não lhes foi possível ficar no seu lar biológico. Está se lidando com uma criança em desenvolvimento e os traumas nesta fase são bastante significativos (Cardoso, 2016, p. 16).

Nem sempre alguém da instituição comparece à escola quando é chamado e, por muitas vezes ocorre a mudança dos responsáveis, por serem vários os profissionais que atendem essas crianças no acolhimento. Esses são os principais motivos citados pelas professoras nas entrevistas sobre a dificuldade de comunicação entre as instituições, casa de acolhimento e escola. Bem diferente de quando a adoção é realizada quando eles são bebês, que já vão direto para o seio familiar, assim como a criança biológica.

Então, a adoção, quando não é tardia, adoção do bebê, ela vai minimizar isso porque a gente entende que a criança vai ter pelo menos uma família que vai estimular desde cedo. E acho que a gente tem que começar lembrando que as crianças que são acolhidas em sua maioria são negligenciadas, tanto é que é uma das principais razões de acolhimento, é a queixa da escola que a criança não frequenta a escola. Então é muito comum eles não estarem nivelados, é muito comum eles não estarem alfabetizados, mesmo que estejam numa série avançada. (Mãe 3).

Por meio das entrevistas realizadas, percebeu-se que dentro das pedagogias de acolhimento que existem foram escolhidas pela escola e seus sujeitos algumas bem específicas para atender crianças e adolescente em acolhimento e adotadas. Elas foram realizadas conforme a necessidade, como ‘tentativa e erro’ de forma extraoficial. Há quatro anos quando chegaram na escola duas crianças tardiamente adotadas, recém-vindas do

acolhimento institucional, foi que se iniciou o processo da escolha das pedagogias de acolhimento que mais se encaixavam nas questões.

Foram feitos questionamentos também sobre qual o papel da escola na vida das crianças em situação de acolhimento institucional. Uma das professoras que já trabalhou em escolas com crianças acolhidas, afirma que o papel da escola é acolher e dar o suporte que a criança precisa, mas, pela experiência dela, somente dentro da escola.

E acho bem complicada, porque essa defasagem muito se dá, porque realmente não tem esse contato com os abrigados, no sentido cada dia um que traz para escola, não tem uma referência. E lá não tem cobrança, como tem na família - "agora é hora do tema". E aí, a gente na escola, faz o que consegue na escola. E aí, na maioria das vezes não se manda tema pra casa, não se pede nenhum reforço, vai fazer uma avaliação pelo que aprendeu na escola, tem que ter toda esse olhar diferenciado Não dá pra ter cobrança. (Professora).

Para as professoras existe diferença tanto no aprendizado quanto no comportamento das crianças que já foram adotadas para as crianças que ainda estão no acolhimento. As crianças acolhidas não têm uma referência em casa que ela possa pedir auxílio escolar. Casos de sofrimento também fizeram parte da história na escola pesquisada. O Diretor, com um semblante de tristeza, narrou um caso de uma menina do nono ano que viva no acolhimento institucional.

Teve uma situação de violência familiar de que a menina foi tirada e deixada no abrigo. Mas a comunicação com a instituição era mais complicada. Eu tinha contato com a 'mãe social', mas essa pessoa tinha mais dez pra atender. E aquela menina foi bem complicado para a gente trabalhar, porque o 'estrago' que foi feito na cabecinha dela, eu acho que nós não conseguimos dar tudo o que ela precisava. No tempo que ela passou aqui na escola foi bem difícil, eu não vi evolução nela. Quando ela volta para aquela realidade lá, ela se perde muito. (Diretor)

Esses relatos da professora e do diretor mostram um contexto em que é visível a necessidade de mudança de atuação dentro de uma instituição de acolhimento, a discussão que pode ser elaborada para essa pesquisa é o que a escola pode fazer para amenizar a situação daquelas crianças e adolescentes em acolhimento institucional. Sobre as pedagogias de acolhimento da escola, fica nessa categoria de que a professora não encaminhe tarefas para a instituição de acolhimento e durante a pesquisa como um todo, encontramos também a importância do trabalho com outras formas de avaliação, como o caso do aluno que fez uma célula em maquete. Então, saber conversar com todos através das múltiplas linguagens, pode despertar no aluno acolhido algum interesse pela vida e no aluno adotado ativar o interesse pelo estudo.

4.3.1 Subcategoria 1: As múltiplas linguagens no ensino inclusivo para a criança / adolescente acolhido

O desafio das instituições de ensino com a utilização das múltiplas linguagens é justamente munir os professores e redimensionar suas práticas educativas com as novas formas de comunicar e interagir. O aluno pode aprender por múltiplas linguagens e, nem sempre, as mais convencionais da escola: ler, escrever e contar. Os alunos em geral podem aprender através da arte, fazendo desenhos do que estão compreendendo, através de vídeos educativos, músicas, jogos digitais, pesquisas online, construção de maquetes, muitas brincadeiras, momentos fora da sala de aula para que tenham outra visão ao seu redor, enfim, são inúmeras as possibilidades para uma nova forma de aprender. Essas alternativas citadas envolveram todos os alunos para uma construção coletiva como propõe a legislação.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possa contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da Realidade social e cultural (Brasil, 1998, p. 23, v. 1).

Na educação existem linguagens que cada criança aprende a interpretar além de interagir. A linguagem ultrapassa a fala, a escrita, a escuta. A linguagem é corporal, comportamental e ela se dá através da compreensão do homem, do seu modelo de vida, de sua existência. A criança acolhida em instituição tem uma linguagem própria, fechada, triste, melancólica. Maturana (1999) concorda com essa percepção ao dizer que ao humano é justo aquilo que se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional, sendo o que enfaticamente chamamos de racional. Ainda com Maturana (1999), compreendemos que “premissas aceitas a priori aceitas porque sim, porque agradam a alguém, aceitas pela preferência de alguém (Maturana, 1999, p. 06). Para ele, a linguagem caracteriza o ser humano e é nela que toda relação social ocorre. O autor ainda complementa que a linguagem se funda especialmente nas emoções que estão dispostas entre os indivíduos. Vamos lembrar que as emoções das crianças em acolhimento ou adotadas, são emoções geradas pelo sofrimento vivido, o que reflete na vida deles logo em seguida.

E, para lidar com a dor do outro, é preciso se colocar no lugar do outro. Para que aquelas emoções fiquem pequenas, é preciso mudar o foco, trazer o olhar daquelas crianças e

adolescentes para outro interesse. E uma das formas de buscar isso e conquistar o desenvolvimento pleno de uma criança, pode-se envolvê-las na linguagem do brincar. É tão interessante oportunizar oficinas de integração com um viés lúdico, para que elas possam interagir brincando. A brincadeira se torna um elemento fundamental para a construção do conhecimento, além de potencializar as capacidades das crianças.

Faz bastante diferença se o professor conseguir alguma prática diferente que atinja essa outra área neural deles assim. Por exemplo quando eu dava aula de inglês eu percebia algumas mudanças quando a gente trabalhava com música. E você olha para eles e vê quem tem mais facilidade de fazer alguma atividade com música, facilidade para uma gincana que precisa usar a força física. Mas aplicar isso tudo dentro da sala de aula, no dia a dia, é difícil. (Diretor).

A criança que se sente livre consegue expressar o comportamento para que o professor, que é bom observador, possa diagnosticar problemas, conflitos emocionais e cognitivos. A forma de aprender não fica engessada no formato de papel e lápis, mas na criatividade, no movimento, na integração. Muitas crianças precisam se movimentar para aprender mas em contrapartida, quando algum professor prefere uma aula tradicional, isso causa um certo conflito. É preciso que todos trabalhem com múltiplas linguagens.

Sabemos que as aulas são mais expositivas do que práticas, mas faz diferença se a prof. conseguir fazer aulas que atinjam outra área neural deles. Por exemplo, eu era prof. de inglês e percebia algumas mudanças quando a gente trabalhava com música. Mas aplicar na sala de aula no dia a dia é complicado, fazemos algumas atividades, depois que passa, tudo volta à normalidade, não é algo fixo. Mas eu vejo que se conseguirmos integrar mais essas inteligências, acho que teria um resultado melhor. Os profes precisaram mesmo se reinventar, trabalhar de forma diferente dos anos 90, 2000... Isso deu um boom na educação, veio investimento para equipar a escola. (Diretor)

O adulto precisa resolver a situação, proporcionando atividades diversas, quem contemplem a necessidade do aluno e também cumpra com o papel do professor. Uma das crianças adotadas dessa pesquisa tem como maior reclamação da professora a inquietude em sala de aula, permanece em movimento durante todo o período, ‘passeando’ em sala de aula. Mas, a contradição é que a menina é muito inteligente e tem notas muito boas. Por isso, a professora precisa criar um ‘acordo’ para que elas possam ficar em um equilíbrio dentro de sala de aula. E nesse acordo é necessário o ‘tempo do brincar’, ou vários momentos do movimento.

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não pelo dos incentivos fornecidos pelos objetos externos (Vygotsky, 1991, p. 126).

Ressignificar as vivências e experiências, desses alunos acolhidos ou adotados, concebidos como elementos mediadores e integradores, como cenários de aprendizagem com múltiplas linguagens. Cabe ao professor fazer com que o objeto a ser ensinado deve ser transformado em objeto de ensino, para uma melhor compreensão, estabelecendo uma relação didática. Essa prática se exercida corretamente, abrange toda a diversidade de alunos.

Nesse caso, o menino se utilizou dos sentidos para realizar o trabalho. Ele é uma das crianças adotadas que com toda a sua carga foi resiliente e transformou sua vida escolar.

Em meio a diversas emoções e sentimentos que se somam com as dificuldades de situações vivenciadas pelas crianças e adolescentes. Assim, elas se expressam nas mais diversas linguagens e as pessoas que a rodeiam capazes de ler e compreender suas necessidades. Então, certamente os professores em sala de aula tem um papel fundamental no desenvolvimento emocional da criança, além do aprendizado. As pedagogias de acolhimento são fundamentais para acolher o aluno em qualquer esfera que ele se encontre. Entendemos pelos resultados da pesquisa que quando uma criança sente-se acolhida no ambiente escolar significa que existem Pedagogias de Acolhimento que garantem que seus direitos sejam respeitados e contemplados. Por isso, Skliar (2005, p. 122) está presente na pesquisa quando fala da necessidade de uma maior atenção à singularidade de cada um na igualdade e na diferença; e de uma educação plural, criativa e sem as regras rígidas padronizadas na exclusão. Essa é uma definição do acolhimento pedagógico infantil como um todo, que cabe também para o tema dessa pesquisa com crianças em acolhimento e adotadas.

O sentimento de pertencimento do espaço escolar é desenvolvido no interior da criança que é acolhida. Não importa a idade, dada a plasticidade do desenvolvimento humano, que pode ocorrer de diversas formas, entendemos a possibilidade de restabelecer (ou resignificar) vínculos afetivos entre pessoas que vivenciaram relacionamentos conflituosos e até violentos. E, como afirma Lewis (1999), as pessoas constroem laços emocionais conflituosos ao longo da vida. Portanto, se os acontecimentos passados são significativos, os acontecimentos atuais também o são e têm o poder de mudar o curso do seu desenvolvimento.

Dentro dessa perspectiva, a criança começa a se sentir segura quando percebe que o ambiente também se molda a ela na percepção de que os profissionais estão auxiliando para uma integração de êxito. A rede de apoio e a confiança no potencial de cada um fazem com que eles queiram desenvolver suas potencialidades. A palavra que define o sucesso para essas

crianças e adolescente é a união. Família e escola precisam agir juntas, assim possibilitam que eles recebam a mesma linguagem em ambos os ambientes.

Na escola pesquisada, pela primeira vez há quatro anos eles receberam crianças adotadas em idade escolar. E há seis anos, pela primeira vez eles receberam uma adolescente que morava em instituição de acolhimento. Os profissionais da escola afirmam que não existem pedagogias-específicas para essas crianças e adolescentes, mas existem Pedagogias de Acolhimento que foram sendo experienciadas com todos, mesmo que o nome dado a essas ações (Pedagogias de Acolhimento) não eram de conhecimento. Hoje, também com o apoio dessa pesquisa, eles já sabem quais são efetivas para atender com êxito uma criança ou adolescente que foi adotado. E para a criança e adolescente que ainda estão em instituição de acolhimento, essas Pedagogias de Acolhimento precisam ser mais experienciadas, porque hoje não percebem a efetivação das aprendizagens nos momentos de dificuldades ou de necessidades dessas crianças.

Todas essas experiências só são vividas por causa das emoções que emergem com essas vivências. E em se tratando de emoções, Maturana sempre vai constar nas escritas definindo o ser humano através delas, as emoções:

[...] não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem: valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir (Maturana, 1998, p. 35).

A partir do que essas crianças e adolescentes já sabem, pois eles tiveram algum aprendizado, mesmo que desordenado e falho, é preciso reforçar isso nos programas de apoio da escola. Como o projeto Mais Alfa oferecido há dois anos na escola pesquisada, um programa voltado a solucionar as dificuldades na alfabetização. No próximo ano, o Mais Alfa retorna para continuar o atendimento e auxiliar nas questões da alfabetização na escola, como foi essencial para um dos alunos adotados que frequenta a escola.

Com os relatos nas entrevistas foi se percebendo que as Pedagogias de Acolhimento para crianças e adolescentes em acolhimento institucional ou adotadas foram escolhidas dentro de ações já existentes na escola e utilizadas conforme as situações iam chegando. Dessa forma era possível perceber e fazer a escuta desses alunos.

Na Pedagogia da Autonomia, segundo Freire (1996), é necessário saber ouvir o aluno e ter afeto por ele. “Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.” (Freire, 1996, p.52). Ser impessoal ao avaliar, percebendo, de fato, a evolução do educando ao longo do

trajeto educativo e na construção de sua autonomia, é ser ético. (Rosa *et al.*, 2018, p. 124).

Dentro de um contexto relacional, existe uma relação de troca entre aluno e professor. O aluno não é culpado pelo que ele consegue apresentar, como foi percebido na pesquisa “A produção do Fracasso Escolar”. Patto (1999) acompanhou a trajetória de alunos que tiveram baixo rendimento escolar e os resultados apontavam para a culpabilização da criança. Os profissionais da escola devem dialogar as situações e buscar coletivamente soluções para elas, que venham de um conhecimento e uma prática diária escolar. E mais uma vez se expressa nessa subcategoria, que não existem pedagogias de acolhimento específicas para crianças e adolescente em acolhimento e adotadas, mas existe a necessidade de observar atentamente a diversidade e buscar ações dentro as muitas Pedagogias de Acolhimento existentes, para, efetivamente, acolher a todos no espaço escolar, proporcionando o estabelecimento das relações humanas que propiciam a aprendizagem.

Os dados coletados na pesquisa permitem inferir que existe um abismo na compreensão e na diferenciação entre os três conceitos sobre as crianças e adolescentes que são o objeto de estudo dessa pesquisa: (a) Situação de Acolhimento; (b) Adotados; e (c) Adotados Tardamente. A diferença entre os três conceitos emergiu durante a pesquisa, tanto na pesquisa teórica quanto nos relatos de todos os entrevistados, sem exceção. Portanto, compreendeu-se que a criança em situação de acolhimento institucional é ainda a mais prejudicada em todos os sentidos da vida. E, nesta pesquisa, notou-se que suas dificuldades de aprendizagem necessitam de novos olhares pedagógicos, com aprofundamento para o fato de que essas crianças não aprendem devido aos vínculos relacionais que não são efetivos e que, constantemente, são rompidos por questões jurídicas e burocráticas que englobam os espaços de acolhimento institucional.

Outro resultado significativo desta pesquisa é que a escola continua sendo uma ponte de apoio fundamental enquanto a criança está frequentando o ambiente escolar, por isso os professores impactam na vida dessas crianças e adolescentes no âmbito dessa pesquisa, todas são; adotadas, em acolhimento institucional, adotadas tardiamente. Mas todas as crianças e os adolescentes que estão matriculados e frequentando a escola. Quando professores traçam o planejamento pedagógico, conseguem se preparar para as diversas situações a serem encontradas durante o ano letivo. A professora entrevistada demonstrou saber utilizar as capacidades do aluno, quando sugeriu e aceitou uma avaliação da matéria de outra forma que não fosse a escrita. Ela pediu que os alunos fizessem em casa como se fosse uma ‘maquete’ de uma célula, com os materiais disponíveis em casa.

Para que essa experiência seja possível é necessário o planejamento pedagógico, que engloba todas as atividades que serão realizadas durante o ano, além de considerar a existência do imprevisto e sempre ampliar o olhar para a diversidade. Assim como foi percebido na oficina de integração com a participação de 22 alunos do terceiro ano do ensino fundamental. Os alunos participaram o tempo todo integrados tanto entre eles, quanto com a pesquisadora. A oficina tinha um objetivo a ser alcançado, que foi o de observar a integração das crianças que foram adotadas por suas famílias. Porém o resultado foi ampliado, pois emergiram retornos amplos, que corresponderam com as entrevistas realizadas na escola. O exemplo da escola trabalhar com as múltiplas linguagens abre o leque de possibilidades educativas e aprendizagens, além de ter uma rede de apoio fortalecida.

A conexão da criança e do adolescente entre família e escola é a base para o sucesso do ensino. E para auxiliar nesse processo, a rede de apoio é uma peça-chave para o fechamento do processo de ensinar e aprender. A união família, escola e rede de apoio funciona para todos e para alguns faz total diferença. A criança que foi adotada precisa dessa ligação entre a família, a escola e a rede de apoio de forma imediata, para que seu processo de recuperação da forma de aprender seja acelerada. E na escola da pesquisa, a experiência funcionou e essas Pedagogias de Acolhimento continuam sendo acessadas quando a escola receber outros casos de crianças adotadas tardiamente.

A questão que permanece indefinida é com a criança e o adolescente que permanecem em instituição de acolhimento, pois não existem as pessoas definidas que vão fazer o ‘papel de família’ quando eles retornam para a instituição de acolhimento após a aula. Eles ficam assistidos pelo Estado, cada local de acolhimento com uma equipe à disposição. Mas em nada se parece com uma família. A lacuna de aprendizado é evidente quando a criança adotada tardiamente chega na escola e logicamente, as crianças e os adolescentes institucionalizados também. A alternativa é conhecer as crianças e os adolescentes em seu íntimo, história de vida até onde é possível saber, até onde eles permitem se deixar ver. Diante desse conhecimento é possível elaborar o trabalho que será realizado com eles, dentro de um contexto de turmas entre 28 e 35 alunos, pois a professora precisa ter o domínio de toda a situação em sala de aula. A afirmação de Freire (1999), que quer que tenhamos um compromisso com a educação relacionada aos ‘esfarrapados do mundo’, expressão forte mas que define os ‘invisíveis’, que nesta pesquisa marcamos como esse grupo de alunos adotados e institucionalizados.

Por várias vezes foram citadas nesta pesquisa o impacto negativo que o acolhimento institucional causa nas crianças e nos adolescentes. Insisto na invisibilidade deles, até pelo fato de eles não serem vistos ou ouvidos, enquanto suas vidas vão sendo traçadas sem o seu

conhecimento ou participação. Conforme Rossetti (2012), a criança desconhece as razões de estar onde está, por quanto tempo permanecerá naquela situação e o que irá acontecer com ela.

Nesta pesquisa, com os relatos do diretor, da professora e de duas famílias que falaram mais especificamente das instituições de acolhimento pelas quais os seus filhos passaram, foi unânime a afirmação de que quanto mais tempo eles permanecem no local, maiores os danos. Também a afirmação do casal de que se a filha tivesse chegado quatro anos antes, que foi o tempo que ela permaneceu na casa lar (instituição de acolhimento), ela já seria uma menina com possibilidades de reposição de conhecimentos para diminuir as lacunas de aprendizado.

Uma prática aliada encontrada pela escola pesquisada, são as múltiplas linguagens, com suas novas formas de comunicar e interagir. Podemos afirmar que o diferente é mais atraente em um primeiro momento e depois precisa ser mantido. Isso se refere ao formato das aulas, que podem ser dinâmicas, rápidas, atraentes, diferentes, podem ser realizadas com as mãos através de maquetes, com o corpo através da arte com teatro ou dança, com a voz ou ainda com o encantamento do aluno pelo professor que brilha quando ensina. Para Maturana (1999), a linguagem caracteriza o ser humano e é nela que toda a relação social ocorre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tudo o que já vimos nesta pesquisa sobre a história da adoção e do acolhimento institucional se reflete nas circunstâncias que estão vivendo as crianças e os jovens que foram objeto de estudo nesta investigação. E a diferença que pode haver, inclusive no título desta pesquisa, o qual vou citar para explicar o que foi evidenciado: “As pedagogias de acolhimento de crianças e adolescentes **institucionalizados** e **adotados**”. A partir do momento em que a criança é adotada, o mundo dela já se torna totalmente diferente do mundo da criança institucionalizada. A criança adotada ainda terá um período de adaptação à nova vida, aos novos aprendizados, porém essa criança está acolhida em uma família e ela entende isso com o passar do tempo. E esse entendimento devolve a ela o brilho pela vida. Ela ainda é diferente do filho biológico que nasce e cresce de forma tradicional, buscando evoluir dentro de uma

‘normalidade social’. O filho adotado quando bebê também segue nesse contexto. Já as crianças adotadas tardiamente precisam de um período maior de adaptação e, quanto mais velhas, maior é esse período, tanto de adaptação quanto de reposições de conhecimentos em todas as áreas do desenvolvimento humano.

A partir da minha profissão como jornalista voltada aos assuntos sociais e por uma ‘coincidência’ da vida, por ter adotado meus dois filhos há mais de quatro anos, observei a possibilidade de ampliar o assunto referido. Passei por inúmeras das vivências que foram relatadas nesta pesquisa, podendo ter a comprovação de que não foram experiências isoladas. Nesse período como mestranda, com a pesquisa realizada com as famílias e com a equipe escolar, foi possível entender em outra perspectiva qual seria o trabalho a ser realizado com as crianças sobre as pedagogias de ensino da criança e do adolescente em acolhimento e adotados.

Os resultados evidenciaram que os professores só têm um conhecimento sobre a adoção porque atenderam casos de crianças adotadas e em acolhimento nas escolas em que trabalharam. Em algum desses momentos, certamente foi a primeira vez que se depararam com o assunto e tiveram que organizar a situação de acordo com a vivência em andamento. Eles não têm preparação prévia para adequar a prática pedagógica às necessidades específicas da criança adotada ou em acolhimento. Esses resultados demonstram a urgência de abordar a adoção como tema de formação, inicial e continuada de professores, tendo em vista que essa é uma forma de se ter a família cada vez mais presente na realidade social.

Também podemos destacar que o resultado das pedagogias de acolhimento são mais percebidas na escola pesquisada. Nas escolas relatadas pela Mãe 2 e pelo casal, percebemos que não existe o mesmo comprometimento em relação ao da escola pesquisada. Então, podemos afirmar que a pesquisadora encontrou uma escola com um olhar inclusivo. Mesmo não estando preparados, os profissionais conduziram os casos de dificuldades de crianças e de adolescentes adotados ou em acolhimento institucional da melhor forma que puderam, dentro de um ambiente escolar. Posso também afirmar sobre a honestidade dos depoimentos, por ser, além da pesquisadora, uma das mães que tem os filhos nessa escola e que passaram por todo esse processo relatado.

Na oficina de integração com as crianças, foi percebido que elas não fazem distinção entre si. Elas se sentem parte de um coletivo e são integradas no grupo. Isso é a verdadeira diversidade. Não é separar e classificar as pessoas, mas unir todas, apesar de suas diferenças. Durante o trabalho na oficina, foram destacadas as falas da equipe escolar que foi entrevistada. Citações de que a escola trabalha com a inclusão, com a participação do aluno.

Ainda, foi possível perceber a importância das emoções, tanto no estudo sobre a formação do ser humano quanto na empatia, como no momento de realização da oficina de integração. Podemos considerar o emergir de inúmeras descobertas durante a pesquisa. Durante a entrevista com a Coordenadora Pedagógica, houve a revelação de que as ‘tentativas’ desse acolhimento iniciaram em 2019, quando passaram a frequentar a escola duas crianças adotadas tardiamente. A partir desse momento, foram percebidas que as pedagogias para esse acolhimento já existem, mas algumas funcionam melhor para a criança adotada tardiamente.

Já as crianças institucionalizadas precisam de um outro olhar, que vai além do olhar que a criança adotada precisa. Para esta pesquisa, o que emergiu foi a discrepância entre essas duas realidades de crianças acolhidas e adotadas. E as adotadas ainda se diferenciam entre adotadas em tenra idade e adotadas tardiamente. Essas descobertas ocorreram a partir dos relatos, tanto da equipe escolar quanto das famílias por adoção, pois todos os filhos por adoção dessas famílias viveram em algum momento de sua vida em Instituições de Acolhimento. Sobre o questionamento construído a partir do objeto da pesquisa, foi: Existem pedagogias de acolhimento utilizadas pelos docentes de escola pública de Caxias do Sul/RS que promovam o estudo de crianças e adolescentes em acolhimento institucional e adotados?

A resposta encontrada consistiu em asseverar que não existem pedagogias específicas para o acolhimento das crianças e dos adolescentes adotados e em acolhimento institucional. Todavia, existem as pedagogias de acolhimento para todos os alunos, e algumas delas foram escolhidas para serem aplicadas em especial às crianças e aos adolescentes adotados, e outras ainda mais específicas para as crianças e os adolescentes em acolhimento institucional.

O objetivo geral proposto nesta investigação orientou a construção dos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar se existem diretrizes históricas e legais que orientam o ensino e o aprendizado de crianças e adolescentes em situação de acolhimento e ou adoção;
- b) Caracterizar o projeto “Mais Alfa” e os encaminhamentos para equipes multidisciplinares;
- c) Conhecer o contexto de uma escola municipal de Caxias do Sul/RS para analisar se existem pedagogias de acolhimento utilizadas com crianças e adolescentes em situação de acolhimento ou adotados;
- d) Analisar as pedagogias de acolhimento que auxiliam e orientam docentes e profissionais das escolas sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes em situação de acolhimento e adotados.

A pesquisa foi realizada na escola com entrevistas com uma professora, uma coordenadora pedagógica e um diretor. Também foi realizada uma oficina de integração com 22 alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental.

A análise foi feita e vieram as respostas:

- a) Em toda a história estudada e analisada percebe-se a estigmatização das crianças adotadas com ‘criança problema’. É cultural hoje esse pensamento cristalizado que precisa ser quebrado e reestruturado para a libertação dessas crianças. O impacto histórico das crianças que ficaram em acolhimento institucional reflete ainda hoje quando percebemos o trato da sociedade às crianças e adolescentes acolhidos, como se eles não existissem. Isso muito pela cultura inicial que ficou impregnada em cada criança acolhida, quando dividiram o espaço deles na FEBEM, com adolescentes infratores, como está relatado no capítulo um dessa pesquisa. Mas, ao contrário do que ficou caracterizado, as crianças que foram retiradas de suas famílias não têm culpa pelo ocorrido, elas são vítimas da vulnerabilidade social;
- b) Caracterizar o projeto “Mais Alfa” e os encaminhamentos para equipes multidisciplinares;
- c) O projeto “Mais Alfa” é um projeto voltado ao auxílio do aluno na alfabetização. Foi muito importante o projeto para um dos alunos adotados, que veio com bastante defasagem na alfabetização. O projeto findou, porém já foi anunciado o seu retorno para 2024;
- d) Construir pedagogias de acolhimento que auxiliem e orientem docentes e profissionais das escolas sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes em situação de acolhimento e adotados.

As pedagogias de acolhimento foram selecionadas, conforme as necessidades de cada aluno, quais sejam:

1. A aproximação da escola com a família ficou fortalecida dentro das pedagogias de acolhimento das crianças adotadas e em acolhimento institucional. É um método que deu certo quando todos corresponderam e trabalharam juntos em prol das crianças e dos adolescentes;
2. Ser empático, aberto e se colocar no lugar do outro, além de estender a mão para solucionar situações, mesmo sem ainda ter respostas concretas, mas ter a vontade e a disposição de construir uma nova realidade para aquelas crianças e adolescentes adotados e/ou institucionalizados que estavam sendo apresentados;

3. Atenção e agilidade de encaminhar a criança para projetos, como o “Mais Alfa” à época, para buscar sanar as dificuldades na alfabetização;
4. Conhecer a realidade de vida da criança e do adolescente adotado e em acolhimento institucional, é uma pedagogia de acolhimento validada pela escola;
5. A criatividade para fazer emergir o conhecimento do aluno, através do apoio ao seu potencial.
6. Proporcionar avaliações em outros formatos;
7. A preparação através do planejamento pedagógico estabelecido pelos docentes antes de iniciar o período letivo;
8. A relação entre família, escola e rede de apoio percebida na investigação promove para o desenvolvimento e bem-estar das crianças e adolescentes. Assim, essa é mais uma pedagogia de acolhimento importante para ser aplicada às crianças e aos adolescentes adotados e em acolhimento institucional;
9. Manter a professora informada sobre o histórico da criança;
10. Solicitar à família acompanhamento psicológico da criança;
11. Trabalhar com empatia, identificando as emoções da criança, apostando no potencial de cada um;
12. Eliminar o estigma de que a criança não aprende porque é adotada;
13. Manter a comunicação entre escola, família e criança, que precisa saber que está sendo observada e cuidada.

Essas pedagogias de acolhimento que foram eleitas para a criança adotada se estendem para a criança em acolhimento, mas as crianças institucionalizadas ainda precisam de adaptação dessas pedagogias e algumas ainda são diferentes, pois a comunicação entre escola e instituição de acolhimento mostrou-se falha, o que interfere no rendimento da criança. A escola pesquisada ainda teve uma experiência de uma aluna em acolhimento institucional em 2016, permanecendo por dois anos na escola. As pedagogias que precisam ser reforçadas são:

1. Trabalhar com a criança durante o período de escola e não mandar tarefa para fazer na instituição de acolhimento, porque não existe o acompanhamento ou a preocupação de um adulto sobre tarefas escolares nesse local, mesmo que eles tenham uma equipe de profissionais que zelam por eles na instituição;
2. Fortalecer a criatividade para fazer emergir o conhecimento do aluno, através do apoio ao seu potencial. Proporcionar avaliações em outros formatos;
3. A escola precisa oferecer todo o apoio pedagógico, psicológico e atuar com muita empatia;

4. A professora pode criar um ‘acordo’ para que elas possam ficar em um equilíbrio dentro de sala de aula. E nesse acordo é necessário o ‘tempo do brincar’, ou vários momentos do movimento.

Para que o assunto abordado fique em evidência e ainda mais próximo das escolas, das famílias e da população como um todo, durante a pesquisa as entrevistas realizadas foram gravadas em vídeo. Assim foi possível editar vídeos com os relatos encontrados nesta pesquisa. Todos os integrantes aceitaram participar e permitiram a sua divulgação em redes sociais.

Para ampliar ainda mais o eco sobre o objeto de pesquisa, a pesquisadora, que tem uma rede social em família, começou a criar assuntos que abordam a adoção. Hoje, as redes sociais têm um alcance admirável, podendo chegar a milhares de pessoas ao mesmo tempo. Foi o que aconteceu com um dos vídeos publicados, que obteve um alcance de mais de dois milhões de pessoas. A rede social é o *Instagram*¹¹, que vai continuar após a pesquisadora finalizar o mestrado, justamente com os vídeos das entrevistas da pesquisa. Além disso, serão abordados outros assuntos sobre a educação da criança adotada e em acolhimento, pois serão elaborados com propriedade e pesquisa científica. Os vídeos sobre a pesquisa terão uma sequência para as postagens em série na rede social da pesquisadora, hoje com uma audiência de 19 mil seguidores e com vídeos viralizados, sempre em conjunto com a emoção e mostrando que a adoção é mais uma forma de parentalidade.

Mesmo terminando o trabalho de pesquisa, ainda permanecem alguns questionamentos que inquietam principalmente as pessoas que têm relação próxima com o assunto da adoção, como a questão das instituições de acolhimento, em que o responsável pelas crianças e adolescentes é o Estado. Quem é o responsável pelas emoções dessas crianças e adolescentes? Quem chora e ri com eles, a escola ou a instituição, talvez ambos ou nenhum? Quem é responsável e a quem recorrer quando a escola é negligente com a criança e com o adolescente, tanto os adotados quanto os em acolhimento institucional? Será que nosso quadro de professores e equipe diretiva das escolas estão preparados para atuar na diversidade e nas múltiplas linguagens?

São os questionamentos que ficam, junto com a vontade de ecoar o assunto para que cada criança tenha o direito de ser acolhido, compreendido e que consiga aprender. O estudo e o aprendizado é o maior bem que podemos conquistar e que permanece para sempre.

¹¹ Disponível em: https://www.instagram.com/familia._rossetti_/

REFERÊNCIAS

AMERIO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANDRÉ, M. Pesquisas sobre a escola e pesquisas no cotidiano da escola. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v.10, n. esp., p.133-145, 2008.

BALACHEFF, N. **Entornos informáticos para la enseñanza de las matemáticas: complejidad didáctica y expectativas**. 2000. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2096059>. Acesso em: 30 mar. 2020.

BATISTA, L. A. S. A fábula do garoto que quanto mais falava sumia sem deixar vestígios: cidade, cotidiano e poder. *In: Psicologia e Educação: Novos caminhos para a formação*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001.

BATISTA, J. B.; PASQUALINI, J. C.; MAGALHÃES, G. M.. Estudo sobre Emoções e Sentimentos na Educação Infantil. **Educação & Realidade**, v. 47, p. e116927, 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASIL. Lei n. 8.069 – 13 jul. 2019. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União: Brasília, 27 abr. 1990. p. 1.

BRASIL. Lei n.13.509 – 22 nov. 2017. **Dispõe sobre adoção**. Diário Oficial da União. Brasília, 22 nov. 2017. p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

BUARQUE, C. **Os Instrangeiros**. A Aventura da Opinião na Fronteira dos Séculos. 2006

CARDOSO, A. M. **Encontros possíveis: Histórias de amor e cuidado torno da adoção**. São Paulo: Paulus, 2016.

COSTIN, C. Educar para um futuro mais sustentável e inclusivo. **Estudos Avançados**, 2020, v. 34, n. 100, p. 43-52. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/178750>. Acesso em: 27 mar. 2022.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1992.

CHEVALLARD, Y. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2 maio/ago. 2013. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/viewFile/2338/1111>. Acesso em: 04 jun. 2016.

DIAS, C. M. S. B.; SILVA, R. V. B.; FONSECA, C. M. S. M. S. A adoção de crianças maiores na perspectiva dos pais adotivos. **Contextos Clínico**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 28-35, jun. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822008000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 08 jun. 2021.

EAGLEMAN, D. **Cérebro, uma biografia**. São Paulo: Rocco, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FORTUNATO, I.; TARDIN, M.L.P. Um inventário das teses e dissertações sobre cultura maker. **RCEF: Rev. Ciên. Foco**, Unicamp, Campinas, SP, v. 13, e020016, p. 1-14, 2020.

GADOTTI, M. Paulo Freire: a pedagogia do oprimido. In: GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo : WMF Martins Fontes, 1994.

KIDDER, D. P.; FLETCHER, J. C. **O Brasil e os brasileiros: esboço histórico e descritivo**. São Paulo, Rio de Janeiro, Recife e Porto Alegre: Companhia Editora Nacional, 1941.
Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/289>

KUHLMANN JR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LE CLEZIO, J. M. G. **Os filhos da miséria**. Companhia das Letras, 1994.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. O futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: 34, 1993.

LEWIS, M. **Alterando o destino: Porque o passado não prediz o futuro**. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1999.

LEWIS, M.; TAKAHASHI, K. Beyond the Dyad: Conceptualization of social networks. **Human Development**, v. 48, n. 1/2, 2005.

MARCÍLIO, M. L. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

MATURANA, H. R.; MAGRO, C.; GRACIANO, M.; VAZ, N. (Org.). **A Ontologia da Realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MATURANA, H. R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1998.

MIRANDA, H. S. **Nos tempos das FEBEMS: memórias de infâncias perdidas**. Pernambuco, 1964 – 1985.

METZ, G. D.; WACHHOLZ, N. R.; CANAN, S. R. Currículo escolar, BNCC e formação integral. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, p. 1-16, set./dez. 2020.

MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950. *In*: FREITAS, M. C. (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 53-80.

NASCIMENTO, E. L. Introdução às Antigas Civilizações Africanas. *In*: NASCIMENTO, E. L. (Org). **Sankofa: Matrizes Africanas da Cultura Brasileira**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996. p. 85-100.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEDRO, J. C.; MORÉS, A.; STECANELA, N. Decifrando as trilhas do cotidiano: a potencialidade educativa no além-muros da escola. *In*: MORÉS, A.; SACRAMENTO, E. M.

do. (Org.). **Educação e suas interfaces com a pesquisa**: estudos acerca da linguagem, da inclusão e do cotidiano educativo. 37. ed. Caxias do Sul: Educs, 2017. p. 138-157.

RAMOS, R. C. **A arte de construir cidadãos**: as 15 lições da pedagogia do amor. São Paulo: Celebris, 2004.

RAMOS, R. C. **O Contador de Histórias**. Filme. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kRJwQg-oavc>

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico cultural da educação. Petrópolis, Vozes, 1995.

ROSA, A. G; TREVISAN, L. A; SGRÓ, M.; SOAVE, C.; REAL, C. D. **Educação e Emancipação no pensamento Latino-Americano**. Caxias do Sul: Educs, 2018.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C., ALMEIDA, I. G.; COSTA, N. R. A.; GUIMARÃES, L. A.; MARIANO, F. N.; TEIXEIRA, S. C. P.; SERRANO, S. A. Acolhimento de Crianças e Adolescentes em Situações de Abandono, Violência e Rupturas. **Psicol. Reflex. Crit.**, v. 25, n. 2, 2012.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SKLIAR, C. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, v. 24, n. 2, 1999. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/55373>.

SKLIAR, C. (Org.). **Derrida & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SKLIAR, C. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

STECANELA, N. **Jovens e cotidiano**: trânsitos pelas culturas juvenis e pela "escola da vida". 2008. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

STECANELA, N. (Org.). **Ler e Escrever a Vida**: Trajetória de jovens em privação de liberdade. Caxias do Sul/RS: Educs, 2012.

SANTANA, J. P.; DONINELLI, T. M.; FROSI, R.V.; KOLLER, S. H. **Os adolescentes em situação de rua e as instituições de atendimento**. Manuscrito submetido à Revista Psicologia: Reflexão e Crítica.

VASCONCELOS, Maria de Fátima (Org.). **Diversidade cultura e desigualdade**: dinâmicas identitárias em jogo. Fortaleza: UFC, 2004.

VENÂNCIO, R. P. **FAMÍLIAS ABANDONADAS: ASSISTÊNCIA À CRIANÇA DE CAMADAS POPULARES NO RIO DE JANEIRO E EM SALVADOR – SÉCULOS XVIII E XIX**. CAMPINAS: PAPIRUS, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKY, L. S. **Teoría de las emociones**: estudio histórico-psicológico. Madrid: Akal, 2004.

WELTER, B. C.; WERLE, C. O. F. **Processos de invisibilização na avaliação em larga escala**. Scielo Brasil, 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE -
COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados – Um estudo de caso.

Pesquisador Responsável: Leticia Capra Rossetti

Orientadora: Dra. Cristiane Backes Welter

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Contato da Pesquisadora Responsável: (54) 999001515

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Padre Carmine Fasulo, 277, Lourdes, Caxias do Sul, RS

CPF: 754.267.570-29

Nome do participante:

Sr.(a) Coordenador(a) Pedagógico:

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados. Ela se dará no Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Caxias do Sul, de responsabilidade da pesquisadora Leticia Capra Rossetti.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Todas as páginas desse termo estão rubricadas pela pesquisadora. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente descartado/apagado/inutilizado.

1. Esta pesquisa tem por objetivo a análise das perspectivas dos pais e equipe multidisciplinar das escolas sobre crianças em acolhimento e adotadas, buscando investigar qual o direcionamento escolar para esse aluno.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em entrevista no formato presencial com 1 hora de duração com a pesquisadora Leticia Capra Rossetti. Essa entrevista, terá o registro de áudio e imagem para transcrição das respostas posteriores.

3. **Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos:** Essa pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrente da abordagem. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 510/2016.

Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade aos seus participantes. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao responder o questionário, constituindo-se assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa existe o risco de quebra de sigilo, porém, a pesquisadora tomará todas as providências para prever esses riscos e responsabiliza-se por repará-los em caso de eventuais danos.

Você terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimentos dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso o sujeito aceite a participar da pesquisa e, no decorrer da coleta de dados, sentir-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

4. Ao participar desse trabalho contribuirei para o **Benefício de:**

- a) Impacto Científico – Pretende-se realizar palestras e seminários, tanto presenciais quanto on-line, para a socialização dos dados da pesquisa e publicar artigos com dados analisados e concluídos nesse trabalho no Brasil;
- a) Impacto Pedagógico – Divulgar a pesquisa para os alunos da graduação em Pedagogia no Brasil, para que tenham na sua formação o conhecimento sobre assunto e possam aplicar na prática escolar. Além de artigos científicos referindo-se ao conteúdo para o aprimoramento da formação dos professores na visão de inclusão;
- b) Impacto Social – Efetivação de parceria entre escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas, tanto na formação continuada, como na proposição de projetos juntos aos estudantes. Dessa forma toda a rede desperta a

consciência do trabalho inclusivo às crianças foco dessa pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente aos participantes, mas à comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. No entanto, vale destacar que o debate sobre os as pedagogias de acolhimento e ensino para a criança em acolhimento e adoção, a médio e a longo prazo, pode beneficiar esses alunos no Brasil, pois a pesquisa retorna para esta Secretaria Municipal de Educação, e para você no formato de Dissertação concluída, que poderá vir a agregar conhecimento e quem sabe mudanças ou melhorias atuais e para outras pessoas que se interessem pelo estudo, por meio de publicações científicas.

5. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de uma hora com apenas um encontro e ficarei com uma via do documento.

6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde

9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com: A pesquisadora responsável Leticia Capra Rossetti, e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informação que o/a participante venham ter no momento da pesquisa ou posteriormente, por telefone (54) 9.99001515 e pelo e-mail: lcrosset@ucs.br ou poderá recorrer ao *CEP, Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UCS (CEP/UCS) situado na Rua Francisco Getúlio Vargas, Bairro Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405, Caixas do Sul, Rio Grande do Sul, CEP: 95.070-560-000, e-mail: cepucs@ucs.br, (54) 3218-2829, atendimento e segunda a sexta-feira das 08h00min. – 18h00min.

***COMITÊ DE ÉTICA:** Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificidade as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com seu desenvolvimento. Após ser esclarecido/a sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais.

Uma delas é sua, para que tenha acesso ao registro do TCLE e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos (prazo de guarda dos dados). Ao término desse período de guarda todos os documentos (questionários) serão totalmente descartados/apagados/inutilizados. O participante dessa pesquisa tem a garantia do acesso aos resultados da pesquisa, que lhe será concedida em qualquer momento que for solicitado.

Eu Leticia Capra Rossetti, autora da pesquisa “As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados”, sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – Mestrado em Educação, assumo o compromisso de manter em sigilo as informações a que tiver acesso nesta investigação, zelando pela ética da pesquisa, preservando o anonimato dos respondentes, divulgando apenas de forma coletiva os dados da pesquisa. Para tanto, preencha os itens que seguem:

**DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE – Coordenador(a)
Pedagógico(a)**

Eu declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Declaro, também, que fui informado (a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa.

E que em caso de retirada do meu consentimento, todas as informações que eu tenha, até então fornecido, serão descartadas. Declaro que fui informado (a) de que posso esclarecer dúvidas a qualquer momento através dos contatos da Pesquisadora Responsável Leticia Capra Rossetti e do CEP/UCS.

Declaro estar ciente de que os procedimentos realizados nesta pesquisa, oferecem **riscos mínimos** aos participantes indicados no item **Riscos e desconforto** deste documento.

Declaro estar ciente de que, de acordo com a Resolução CNS 510/2016, serão assegurados os direitos previstos nos documentos citados, dentro os quais:

1. Garantia de assentimento e consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
2. Garantia da confiabilidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Eu, _____, coordenador(a) pedagógico(a) da Escola _____, localizada no município de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS), abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados realizada por Leticia Capra Rossetti, pesquisadora do Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS).

Caxias do Sul, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Mestranda – Leticia Capra Rossetti

Assinatura do (a) participante

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE -
PROFESSOR(A)**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados.

Pesquisador Responsável: Leticia Capra Rossetti

Orientadora: Dra. Cristiane Backes Welter

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Contato da Pesquisadora Responsável: (54) 999001515

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Padre Carmine Fasulo, 277, Lourdes, Caxias do Sul, RS

CPF: 754.267.570-20

Nome do participante:

Sr.(a) Professor(a):

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, da pesquisa As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados. Ela se dará no Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Caxias do Sul de responsabilidade da pesquisadora Leticia Capra Rossetti.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Todas as páginas desse termo estão rubricadas pela pesquisadora. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente descartado/apagado/inutilizado.

1. Esta pesquisa tem por objetivo a análise das perspectivas dos pais e equipe multidisciplinar das escolas sobre crianças em acolhimento e adotadas, buscando investigar qual o direcionamento escolar para esse aluno.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em entrevista no formato presencial com 1 hora de duração com a pesquisadora Leticia Capra Rossetti. Essa entrevista, terá o registro de áudio e imagem para transcrição das respostas posteriores.

3. **Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos:** Essa pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrente da abordagem. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 510/2016.

Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade aos seus participantes. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao responder o questionário, constituindo-se assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa existe o risco de quebra de sigilo, porém, a pesquisadora tomará todas as providências para prever esses riscos e responsabiliza-se por repará-los em caso de eventuais danos.

Você terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimentos dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso o sujeito aceite a participar da pesquisa e, no decorrer da coleta de dados, sentir-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para o **Benefício de:**

- a) Impacto Científico – Pretende-se realizar palestras e seminários, tanto presenciais quanto on-line, para a socialização dos dados da pesquisa e publicar artigos com dados analisados e concluídos nesse trabalho no Brasil;
- a) Impacto Pedagógico – Divulgar a pesquisa para os alunos da graduação em Pedagogia no Brasil, para que tenham na sua formação o conhecimento sobre assunto e possam aplicar na prática escolar. Além de artigos científicos referindo-se ao conteúdo para o aprimoramento da formação dos professores na visão de inclusão;
- b) Impacto Social – Efetivação de parceria entre escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas, tanto na formação continuada, como na proposição de projetos juntos aos estudantes. Dessa forma toda a rede desperta a

consciência do trabalho inclusivo às crianças foco dessa pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente aos participantes, mas à comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. No entanto, vale destacar que o debate sobre os as pedagogias de acolhimento e ensino para a criança em acolhimento e adoção, a médio e a longo prazo, pode beneficiar esses alunos no Brasil, pois a pesquisa retorna para esta Secretaria Municipal de Educação, e para você no formato de Dissertação concluída, que poderá vir a agregar conhecimento e quem sabe mudanças ou melhorias atuais e para outras pessoas que se interessem pelo estudo, por meio de publicações científicas.

5. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de uma hora com apenas um encontro e ficarei com uma via do documento.

6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com: A pesquisadora responsável Leticia Capra Rossetti, e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informação que o/a participante venham ter no momento da pesquisa ou posteriormente, por telefone (54) 9.99001515 e pelo e-mail: lcrosset@ucs.br ou poderá recorrer ao *CEP, Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UCS (CEP/UCS) situado na Rua Francisco Getúlio Vargas, Bairro Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405, Caixas do Sul, Rio Grande do Sul, CEP: 95.070-560-000, e-mail: cepucs@ucs.br, (54) 3218-2829, atendimento e segunda a sexta-feira das 08h00min. – 18h00min.

***COMITÊ DE ÉTICA:** Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificidade as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com seu desenvolvimento. Após ser esclarecido/a sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais.

Uma delas é sua, para que tenha acesso ao registro do TCLE e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Ao término desse período de guarda todos os documentos (questionários) serão totalmente destruídos/apagados/inutilizados. Assim com o acesso à pesquisa lhe será concedido em qualquer momento que for solicitado.

Eu Leticia Capra Rossetti autora da pesquisa “As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados” sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – Mestrado em Educação, assumo o compromisso de manter em sigilo as informações a que tiver acesso nesta investigação, zelando pela ética da pesquisa, preservando o anonimato dos respondentes, divulgando apenas de forma coletiva os dados da pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que seguem:

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE – Professor(a)

Eu declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Declaro, também, que fui informado (a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa.

E que em caso de retirada do meu consentimento, todas as informações que eu tenha, até então fornecido, serão descartadas. Declaro que fui informado (a) de que posso esclarecer dúvidas a qualquer momento através dos contatos da Pesquisadora Responsável Leticia Capra Rossetti e do CEP/UCS.

Declaro estar ciente de que os procedimentos realizados nesta pesquisa, oferecem **riscos mínimos** aos participantes indicados no item **Riscos e desconforto** deste documento.

Declaro estar ciente de que, de acordo com a Resolução CNS 510/2016, serão assegurados os direitos previstos nos documentos citados, dentro os quais:

1. Garantia de assentimento e consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;

2. Garantia da confiabilidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Eu, _____, Professor (a) da Escola _____, localizada no município de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS), abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados realizada por Leticia Capra Rossetti, pesquisadora do Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS).

Caxias do Sul, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Mestranda – Leticia Capra Rossetti

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE – PAIS E RESPONSÁVEIS



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados.

Instituição: Universidade de Caxias do Sul - UCS

Pesquisador Responsável: Leticia Capra Rossetti

Nome do participante:

Rubrica da pesquisadora: _____ Rubrica do participante: _____.

Srs. Pais e responsáveis

Os filhos de vocês estão sendo convidados (as) para participar, como voluntários, da pesquisa As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados. Ela se dará no Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Caxias do Sul” de responsabilidade da pesquisadora Leticia Capra Rossetti. Serão realizados entre dois e quatro encontros lúdicos de 40 minutos dentro das dependências da escola. As crianças serão convidadas a fazer brincadeiras como a mímica, imitar o animal, estátua e outras brincadeiras de estímulo à socialização. Também serão convidados a se expressar através de movimentos do corpo no embalo das músicas. Todas com referência de letras infantis como por exemplo: Aquarela do cantor Toquinho. A turma escolhida para essa oficina é a turma com um aluno adotado. Não será necessário comunicar para as crianças essa observação, apenas será explicado a elas sobre “uma pesquisa para observar a integração da turma” através de brincadeiras mais antigas e divertidas.

Sendo assim, não haverá prejuízos para os pequenos, já que a proposta será útil para que possamos utilizar o espaço de Educação Artística e Educação Física, mantendo as atividades propostas pelas professoras, através da oficina.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Todas as páginas desse termo estão rubricadas pela pesquisadora.

Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente destruído/apagado/inutilizado.

1 - Esta pesquisa tem por objetivo a análise das perspectivas dos pais e professores de crianças em acolhimento e adotadas, buscando investigar qual o direcionamento escolar para esse aluno.

2. A participação das crianças nesta pesquisa consistirá estar na oficina de integração, no formato presencial com 40 minutos de duração com a pesquisadora Leticia Capra Rossetti. Essa oficina, terá o registro de áudio e imagem para transcrição das observações posteriores.

3. **Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos:** Essa pesquisa apresenta os mesmos riscos físicos de qualquer aula de educação física ou educação artística. Não existem riscos aos sujeitos da pesquisa de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrente da abordagem. A participação nesta oficina não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 510/2016.

Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade dos seus participantes. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao decorrer da oficina, constituindo-se assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa existe o risco de quebra de sigilo, porém, a pesquisadora tomará todas as providências para prever esses riscos e responsabiliza-se por repará-los em caso de eventuais danos. Você terá total responsabilidade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimentos dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso a criança aceite a participar da pesquisa e, no decorrer da oficina de integração, sentir-se desconfortável, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para o benefício de:

- a) Impacto Científico – Pretende-se realizar palestras para a socialização dos dados da pesquisa e publicar artigos com dados especificidades educacionais do Brasil;
- b) Impacto Pedagógico – Oferecer a pesquisa para os alunos da graduação em Pedagogia, para que tenham na sua formação o conhecimento sobre assunto e possam aplicar na prática escolar. Além de artigos científicos publicado será relacionado como conteúdo de formação da formação de professores;

- c) Impacto Social – Efetivação de parceria entre escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas, tanto na formação continuada, como na proposição de projetos juntos aos estudantes.

Os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente aos participantes, mas à comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. No entanto, vale destacar que o debate sobre os as pedagogias de acolhimento e ensino para a criança em acolhimento e adoção, a médio e a longo prazo, pode beneficiar esses alunos no Brasil, pois a pesquisa retorna para esta Secretaria Municipal de Educação, e para você no formato de Dissertação concluída, que poderá vir a agregar conhecimento e quem sabe mudanças ou melhorias atuais e para outras pessoas que se interessem pelo estudo, por meio de publicações científicas.

5. A participação das crianças neste projeto deverá ter a duração 2 até 4 sessões de 40 minutos e os pais ficarão com uma via do documento.

6. Não existirá nenhuma despesa na participação de meu filho (a) da pesquisa e ele poderá deixar de participar ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar e não sofrerá qualquer prejuízo.

7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação do meu filho (a), no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação da criança no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde

9. O nome da criança será mantido em sigilo, assegurando assim a privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da participação da criança.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com: A pesquisadora responsável Leticia Capra Rossetti, e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informação que o/a participante venham ter no momento da pesquisa ou posteriormente, por telefone (54) 9.99001515 e pelo e-mail: lcrosset@ucs.br ou poderá recorrer ao *CEP, Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UCS (CEP/UCS) situado na Rua Francisco Getúlio Vargas, Bairro Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405, Caixas do Sul, Rio

Grande do Sul, CEP: 95.070-560-000, e-mail: cepucs@ ucs.br, (54) 3218-2829, atendimento e segunda a sexta-feira das 08h00min. – 18h00min.

***COMITÊ DE ÉTICA:** Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificidade as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com seu desenvolvimento. Após ser esclarecido/a sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais.

Uma delas é sua, para que tenha acesso ao registro do TCLE e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Ao término desse período de guarda todos os documentos (questionários) serão totalmente destruídos/apagados/inutilizados. Assim com o acesso à pesquisa lhe será concedido em qualquer momento que for solicitado.

Eu Leticia Capra Rossetti autora da pesquisa “As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados” sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – Mestrado em Educação, assumo o compromisso de manter em sigilo as informações a que tiver acesso nesta investigação, zelando pela ética da pesquisa, preservando o anonimato dos respondentes, divulgando apenas de forma coletiva os dados da pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que seguem:

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE – Pais e responsáveis

Eu declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Declaro, também, que fui informado (a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa.

E que em caso de retirada do meu consentimento, todas as informações que eu tenha, até então fornecido, serão descartadas. Declaro que fui informado (a) de que posso esclarecer dúvidas a qualquer momento através dos contatos da Pesquisadora Responsável Leticia Capra Rossetti e do CEP/UCS.

Declaro estar ciente de que os procedimentos realizados nesta pesquisa, oferecem **riscos mínimos** aos participantes indicados no item **Riscos e desconforto** deste documento.

Declaro estar ciente de que, de acordo com a Resolução CNS 510/2016, serão assegurados os direitos previstos nos documentos citados, dentro os quais:

1. Garantia de assentimento e consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
2. Garantia da confiabilidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Eu, _____, responsável pela criança que estuda na Escola _____, localizada no município de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS), abaixo assinado, concordo que meu filho (a) participe da pesquisa intitulada As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados realizada por Leticia Capra Rossetti, pesquisadora do Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS).

Caxias do Sul, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Mestranda
Leticia Capra Rossetti

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE - PAIS POR ADOÇÃO



UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados.

Instituição: Universidade de Caxias do Sul - UCS

Pesquisador Responsável: Leticia Capra Rossetti

Nome do participante:

Srs. Pais Mariana e Cleber Vidor – Pais por adoção,

Vocês estão sendo convidados a participar, como voluntários, da pesquisa As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados. Ela se dará no Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Caxias do Sul de responsabilidade da pesquisadora Leticia Capra Rossetti.

Leiam cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após serem esclarecidos (as) sobre as informações a seguir, no caso aceitem fazer parte do estudo, assinem ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a vocês e a outra ao pesquisador responsável. Todas as páginas desse termo estão rubricadas pela pesquisadora. Em caso de recusa vocês não sofrerão nenhuma penalidade. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente descartado/apagado/inutilizado.

1 - Esta pesquisa tem por objetivo a análise das perspectivas dos pais e equipe multidisciplinar das escolas sobre crianças em acolhimento e adotadas, buscando investigar qual o direcionamento escolar para esse aluno.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em entrevista no formato presencial com 1 hora de duração com a pesquisadora Leticia Capra Rossetti. Essa entrevista, terá o registro de áudio e imagem para transcrição das respostas posteriores.

3. **Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos:** Essa pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrente da abordagem. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e

os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 510/2016.

Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade aos seus participantes. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao responder o questionário, constituindo-se assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa existe o risco de quebra de sigilo, porém, a pesquisadora tomará todas as providências para prever esses riscos e responsabiliza-se por repará-los em caso de eventuais danos.

Vocês terão total liberdade para não responder a qualquer pergunta que os/as faça se sentir desconfortáveis. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimentos dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso o sujeito aceite a participar da pesquisa e, no decorrer da coleta de dados, sentir-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para o **Benefício de:**

- a) Impacto Científico – Pretende-se realizar palestras e seminários, tanto presenciais quanto on-line, para a socialização dos dados da pesquisa e publicar artigos com dados analisados e concluídos nesse trabalho no Brasil;
- b) Impacto Pedagógico – Divulgar a pesquisa para os alunos da graduação em Pedagogia no Brasil, para que tenham na sua formação o conhecimento sobre assunto e possam aplicar na prática escolar. Além de artigos científicos referindo-se ao conteúdo para o aprimoramento da formação dos professores na visão de inclusão;
- c) Impacto Social – Efetivação de parceria entre escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas, tanto na formação continuada, como na proposição de projetos juntos aos estudantes. Dessa forma toda a rede desperta a consciência do trabalho inclusivo às crianças foco dessa pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente aos participantes, mas à comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. No entanto, vale destacar que o debate sobre os as pedagogias de acolhimento e ensino para a criança em acolhimento e adoção, a médio e a longo prazo, pode beneficiar esses alunos no Brasil, pois a pesquisa retorna para esta Secretaria Municipal de Educação, e para você no formato de Dissertação concluída, que poderá vir a agregar conhecimento e quem sabe mudanças ou melhorias atuais e para outras pessoas que se interessem pelo estudo, por meio de publicações científicas.

5. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de uma hora com apenas um encontro e ficarei com uma via do documento.
6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.
8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde
9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.
10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.
11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com: A pesquisadora responsável Leticia Capra Rossetti, e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informação que o/a participante venham ter no momento da pesquisa ou posteriormente, por telefone (54) 9.99001515 e pelo e-mail: lcrosset@ucs.br ou poderá recorrer ao *CEP, Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UCS (CEP/UCS) situado na Rua Francisco Getúlio Vargas, Bairro Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405, Caixas do Sul, Rio Grande do Sul, CEP: 95.070-560-000, e-mail: cepucs@ucs.br, (54) 3218-2829, atendimento e segunda a sexta-feira das 08h00min. – 18h00min.

***COMITÊ DE ÉTICA:** Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificidade as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com seu desenvolvimento. Após ser esclarecido/a sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais.

Uma delas é sua, para que tenha acesso ao registro do TCLE e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos (prazo de guarda dos dados). Ao término desse período de guarda todos os documentos (questionários) serão totalmente

descartados/apagados/inutilizados. O participante dessa pesquisa tem a garantia do acesso aos resultados da pesquisa, que lhe será concedida em qualquer momento que for solicitado.

Eu **Leticia Capra Rossetti** autora da pesquisa “As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados” sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – Mestrado em Educação, assumo o compromisso de manter em sigilo as informações a que tiver acesso nesta investigação, zelando pela ética da pesquisa, preservando o anonimato dos respondentes, divulgando apenas de forma coletiva os dados da pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que seguem:

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE – Pais por adoção

Eu declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Declaro, também, que fui informado (a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa.

E que em caso de retirada do meu consentimento, todas as informações que eu tenha, até então fornecido, serão descartadas. Declaro que fui informado (a) de que posso esclarecer dúvidas a qualquer momento através dos contatos da Pesquisadora Responsável Leticia Capra Rossetti e do CEP/UCS.

Declaro estar ciente de que os procedimentos realizados nesta pesquisa, oferecem **riscos mínimos** aos participantes indicados no item **Riscos e desconforto** deste documento.

Declaro estar ciente de que, de acordo com a Resolução CNS 510/2016, serão assegurados os direitos previstos nos documentos citados, dentro os quais:

1. Garantia de assentimento e consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
2. Garantia da confiabilidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Eu, Sr. _____, pai por adoção de filhos que estudam na escola Escola _____, e Sra. _____ mãe por adoção de filhos da mesma escola, localizada no município de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS), abaixo assinado, concordo em participar

da pesquisa intitulada As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados realizada por Leticia Capra Rossetti, pesquisadora do Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS).

Caxias do Sul, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Mestranda – Leticia Capra Rossetti

Assinatura do (a) participante 1

Assinatura do (a) participante 2

**APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TALE –
CRIANÇAS OFICINA DE INTEGRAÇÃO**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados.

Instituição: Universidade de Caxias do Sul - UCS

Pesquisador Responsável: Leticia Capra Rossetti

Nome do participante:

Olá, queridas crianças,

Quero convidá-las a participar de uma oficina de integração, que serão momentos para possamos nos envolver em atividades que tem a intenção de nos trazer alegrias. Gostaria que todos participassem, para que eu possa fazer uma pesquisa para a vida de todas as pessoas, porque todos somos muito importantes. Vocês apenas terão que brincar, ouvir músicas, fazer mímicas e tudo de mais divertido que nós possamos imaginar. Não ser 40 minutos juntos, fazendo atividades muito bacanas, espero que todos gostem e se divirtam.

Eu, que sou uma pesquisadora, estarei junto com vocês observando tudo o que vocês fazem, como vocês brincam com os coleguinhas, com todos os coleguinhas. Essa grande brincadeira vai fazer com que eu possa mostrar o quanto é importante que todos possam brincar juntos e que estando juntos podemos ser mais fortes.

Vocês não precisam se preocupar, existem riscos mínimos de problemas para vocês, pois se não quiserem fazer alguma das brincadeiras, podem ficar quietinhos, ou se ficarem cansados, vão poder descansar. Mas é importante que saibam o quanto será importante a participação de vocês para essa pesquisa sobre a inclusão, que quer dizer que todos os coleguinhas têm o direito de estar entre todos. E lembrando que ninguém vai gastar dinheiro para participar, é tudo absolutamente gratuito e dentro da escola. Você terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente destruído/apagado/inutilizado.

Muito obrigada por aceitarem estar junto comigo nessa tarefa tão animada. Vejo vocês na escola, até lá.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com: A pesquisadora responsável Leticia Capra Rossetti, e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informação que o/a participante venham ter no momento da pesquisa ou posteriormente, por telefone (54) 9.99001515 e pelo e-mail: lcrosset@ucs.br ou poderá recorrer ao *CEP, na Rua Francisco

Getúlio Vargas, Bairro Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405, Caixas do Sul, Rio Grande do Sul, CEP: 95.070-560-000, e-mail: cepucs@ucs.br, (54) 3218-2829, atendimento e segunda a sexta-feira das 08h00min. – 18h00min.

***COMITÊ DE ÉTICA:** Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificidade as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com seu desenvolvimento. Após ser esclarecido/a sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais.

Uma delas é sua, para que tenha acesso ao registro do TCLE e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Ao término desse período de guarda todos os documentos (questionários) serão totalmente descartados/apagados/inutilizados. Assim com o acesso à pesquisa lhe será concedido em qualquer momento que for solicitado.

Eu Leticia Capra Rossetti autora da pesquisa “As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados” sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – Mestrado em Educação, assumo o compromisso de manter em sigilo as informações a que tiver acesso nesta investigação, zelando pela ética da pesquisa, preservando o anonimato dos respondentes, divulgando apenas de forma coletiva os dados da pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que seguem:

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE – Criança

Eu declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre o que vai acontecer para essa pesquisa. Declaro, também, que fui informado (a) que meus pais não vão precisar pagar nenhum valor em dinheiro para ninguém, durante essa pesquisa.

E que em caso eu não queira mais participar, todas as informações que eu tenha, passado, serão descartadas. Declaro que fui informado (a) de que posso esclarecer dúvidas a qualquer momento através dos contatos da Pesquisadora Responsável Leticia Capra Rossetti e do CEP/UCS.

Declaro ter entendido que os procedimentos realizados nesta pesquisa, oferecem **riscos pequenos** aos participantes indicados no item **Riscos e desconforto** deste documento.

Declaro estar ciente de que, serão assegurados os direitos previstos nos documentos citados, dentro os quais:

1. Garantia de assentimento e consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;

2. Garantia da confiabilidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Eu, _____, aluno (a) da Escola _____, localizada no município de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS), abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa de nome As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados, realizada por Leticia Capra Rossetti, pesquisadora do Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS).

Caxias do Sul, _____ de _____ de 2023.

Mestranda – Leticia Capra Rossetti

Assinatura do(a) participante

Cidade, _____ de _____ de 2023.

 Assinatura da criança

Rubrica do pesquisador: _____

Criança coloca o nome: _____

**APÊNDICE F – TAI - TERMO ANUÊNCIA INSTITUCIONAL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEDUC**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

Caxias do Sul, 10 de fevereiro de 2023

Sra. Secretária de Educação do Município de Caxias do Sul Sandra Negrini.

Sou Leticia Capra Rossetti, Mestranda em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Estou com a pesquisa em andamento sobre 'As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizadas e adotadas'.

Venho por meio deste documento, solicitar autorização da Sra. Secretária de Educação de Caxias do Sul, Sandra Negrini, para a coleta de dados a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com a equipe multidisciplinar da escola Municipal de Ensino Fundamental Caldas Jr. de Caxias do Sul.

O motivo da escolha por essa escola, se justifica por estarem matriculadas quatro crianças adotadas, sendo dois filhos da pesquisadora e outros dois filhos do casal que será entrevistado para essa pesquisa. Para as entrevistas é importante a participação de um professor, o coordenador pedagógico(a) e o diretor(a) da escola.

E para que essa pesquisa fique completa, solicito a autorização para realizar uma

Abaixo alguns dados sobre a pesquisa:

Título do Projeto: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizadas e adotadas

Pesquisadora responsável: Leticia Capra Rossetti

Professora Orientadora: Dra. Cristiane Backes Weller

Endereço da pesquisadora responsável: Rua Padre Carmine Fasulo, 277, Lourdes, Caxias do Sul, RS.

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias Do Sul (PPGEdu/UCS).

Telefones celular da pesquisadora responsável: (54) 999001515

E-mail da pesquisadora: lcrosset@ucs.br

Assinatura da Pesquisadora

Leticia Capra Rossetti

Assinatura da Orientadora
Prof. Dra. Cristiane Backes Weller

Documento assinado digitalmente
Cristiane Backes Weller
E-mail: lweller@ucs.br
Fone: (54) 999001515



COMUNICAÇÃO DE DESPACHO SMED Nº1960/2023

PROCESSO ADMINISTRATIVO Nº 2023/7973

Requerente Leticia Capra Rossetti

Em resposta ao requerimento protocolado sob o nº 2023/7973, informamos à requerente Leticia Capra Rossetti que, conforme autorização da E.M.E.F. Caldas Júnior, para realização do Projeto de Pesquisa de Mestrado, o mesmo foi **DEFERIDO**.

É o parecer, contudo, à consideração superior.

Comunique-se e, após, arquite-se.

Caxias do Sul, 03 de abril de 2023.


Daiane Khy

Assessora Pedagógica


Paula Maria Martinazzo
Diretora Pedagógica


De acordo,
Sandra Mariz Negrini

Secretária Municipal da Educação

**APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE -
DIRETOR(A)**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados.

Pesquisador Responsável: Leticia Capra Rossetti

Orientadora: Dra. Cristiane Backes Welter

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Contato da Pesquisadora Responsável: (54) 999001515

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Padre Carmine Fasulo, 277, Lourdes, Caxias do Sul, RS

CPF: 754.267.570-29

Nome do participante:

Sr.(a) Diretor(a):

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados. Ela se dará no Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Caxias do Sul de responsabilidade da pesquisadora Leticia Capra Rossetti.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Todas as páginas desse termo estão rubricadas pela pesquisadora. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade. O material produzido ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente destruído/apagado/inutilizado.

1 - Esta pesquisa tem por objetivo a análise das perspectivas dos pais e equipe multidisciplinar das escolas sobre crianças em acolhimento e adotadas, buscando investigar qual o direcionamento escolar para esse aluno.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em entrevista no formato presencial com 1 hora de duração com a pesquisadora Leticia Capra Rossetti. Essa entrevista, terá o registro de áudio e imagem para transcrição das respostas posteriores.

3. **Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos:** Essa pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrente da abordagem. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 510/2016.

Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade aos seus participantes. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao responder o questionário, constituindo-se assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa existe o risco de quebra de sigilo, porém, a pesquisadora tomará todas as providências para prever esses riscos e responsabiliza-se por repará-los em caso de eventuais danos.

Você terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimentos dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso o sujeito aceite a participar da pesquisa e, no decorrer da coleta de dados, sentir-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para o **Benefício de:**

- d) Impacto Científico – Pretende-se realizar palestras e seminários, tanto presenciais quanto on-line, para a socialização dos dados da pesquisa e publicar artigos com dados analisados e concluídos nesse trabalho no Brasil;

- e) Impacto Pedagógico – Divulgar a pesquisa para os alunos da graduação em Pedagogia no Brasil, para que tenham na sua formação o conhecimento sobre assunto e possam aplicar na prática escolar. Além de artigos científicos referindo-se ao conteúdo para o aprimoramento da formação dos professores na visão de inclusão;
- f) Impacto Social – Efetivação de parceria entre escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas, tanto na formação continuada, como na proposição de projetos juntos aos estudantes. Dessa forma toda a rede desperta a consciência do trabalho inclusivo às crianças foco dessa pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente aos participantes, mas à comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. No entanto, vale destacar que o debate sobre os as pedagogias de acolhimento e ensino para a criança em acolhimento e adoção, a médio e a longo prazo, pode beneficiar esses alunos no Brasil, pois a pesquisa retorna para esta Secretaria Municipal de Educação, e para você no formato de Dissertação concluída, que poderá vir a agregar conhecimento e quem sabe mudanças ou melhorias atuais e para outras pessoas que se interessem pelo estudo, por meio de publicações científicas.

5. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de uma hora com apenas um encontro e ficarei com uma via do documento.
6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.
8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde
9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.
10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.
11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com: A pesquisadora responsável Leticia Capra Rossetti, e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de

informação que o/a participante venham ter no momento da pesquisa ou posteriormente, por telefone (54) 9.99001515 e pelo e-mail: lcrosset@ucs.br ou poderá recorrer ao *CEP, Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UCS (CEP/UCS) situado na Rua Francisco Getúlio Vargas, Bairro Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405, Caixas do Sul, Rio Grande do Sul, CEP: 95.070-560-000, e-mail: [cepucs@ ucs.br](mailto:cepucs@ucs.br), (54) 3218-2829, atendimento e segunda a sexta-feira das 08h00min. – 18h00min.

***COMITÊ DE ÉTICA:** Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificidade as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com seu desenvolvimento. Após ser esclarecido/a sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais.

Uma delas é sua, para que tenha acesso ao registro do TCLE e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Ao término desse período de guarda todos os documentos (questionários) serão totalmente destruídos/apagados/inutilizados. Assim com o acesso à pesquisa lhe será concedido em qualquer momento que for solicitado.

Eu Leticia Capra Rossetti autora da pesquisa “As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados” sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – Mestrado em Educação, assumo o compromisso de manter em sigilo as informações a que tiver acesso nesta investigação, zelando pela ética da pesquisa, preservando o anonimato dos respondentes, divulgando apenas de forma coletiva os dados da pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que seguem:

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE – Coordenador(a)

Pedagógico(a)

Eu declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Declaro, também, que fui informado (a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa.

E que em caso de retirada do meu consentimento, todas as informações que eu tenha, até então fornecido, serão descartadas. Declaro que fui informado (a) de que posso esclarecer dúvidas a qualquer momento através dos contatos da Pesquisadora Responsável Leticia Capra Rossetti e do CEP/UCS.

Declaro estar ciente de que os procedimentos realizados nesta pesquisa, oferecem **riscos mínimos** aos participantes indicados no item **Riscos e desconforto** deste documento.

Declaro estar ciente de que serão assegurados os direitos previstos nos documentos citados, dentro os quais:

1. Garantia de assentimento e consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
2. Garantia da confiabilidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Eu, _____, coordenador (a) pedagógico (a) da Escola _____, localizada no município de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS), abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada As pedagogias de acolhimento e ensino da criança e adolescente institucionalizados e adotados realizada por Leticia Capra Rossetti, pesquisadora do Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS).

Caxias do Sul, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Mestranda – Leticia Capra Rossetti

Assinatura do (a) participante

ANEXO A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1 - Faixa etária do docente;
- 2 - Formação acadêmica;
- 3 - Tempo de atuação como docente e quanto tempo na escola;
- 4 - Você é informado (a) quando terá um aluno adotado ou de acolhimento?
- 5 - Você sabe qual o contexto social de cada aluno?
- 6 - Diante de situações que apontem o aluno adotivo ou acolhido com algum problema no aprendizado, qual a sua ação?
- 7 - O que já foi feito para auxiliar na melhor forma de ensino para a criança adotada ou acolhida?
- 8 - Você acha que elas tendo o mesmo tratamento e ensino vão conseguir ter sucesso no aprendizado?
- 9 - Caso a resposta seja 'não', qual a sua opinião sobre o que poderia ser feito, ou caso já seja feito pela escola, explique.

**ANEXO B - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA -
COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)**



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1 - Faixa etária do(a) Coordenador(a) Pedagógico (a);
- 2 - Formação acadêmica;
- 3 - Tempo de atuação como diretor e quanto tempo na escola;
- 4 - Você é informado (a) quando terá um aluno adotado ou de acolhimento?
- 5 - Você sabe qual o contexto social de cada aluno?
- 6 - Diante de situações que apontem o aluno adotivo ou acolhido com algum problema no aprendizado, qual a sua ação?
- 7 - O que já foi feito para auxiliar na melhor forma de ensino para a criança adotada ou acolhida?
- 8 - Você acha que, pelo que já foi vivenciado na escola, as crianças tendo o mesmo tratamento e ensino vão conseguir ter sucesso no aprendizado?
- 9 - Caso a resposta seja 'não', qual a sua opinião sobre o que poderia ser feito, ou caso já seja feito pela escola, explique.
- 10 - Conte um evento significativo envolvendo crianças por adoção e/ou acolhidas.
- 11 - Como é o recebimento da escola diante de um aluno em acolhimento ou adotado?
- 12 - Existe algum método para ser aplicado prontamente quando esses alunos chegam?
- 13 - Quando vocês se deparam com os problemas de aprendizado desses alunos, quais são as atitudes da escola?

ANEXO C - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1 - Faixa etária dos pais;
- 2 - Formação acadêmica;
- 3 - Tempo de adoção;
- 4 - Há quanto tempo está na escola?
- 5 - Como está sendo o desempenho dos seus dois filhos desde que ingressaram na escola?
- 6 - O que vocês percebem que já foi feito para auxiliar na melhor forma de ensino para a criança adotada ou acolhida?
- 7 - Você acha que, pelo que já foi vivenciado na escola, as crianças tendo o mesmo tratamento e ensino de todos vão conseguir ter sucesso no aprendizado?
- 8 - Caso a resposta seja 'não', qual a sua opinião sobre o que poderia ser feito, ou caso já seja feito pela escola, explique.
- 9 - Conte um evento significativo envolvendo seus filhos no aprendizado escolar.
- 10 - Como foi o recebimento da escola diante de um aluno em acolhimento ou adotado?
- 11 - Qual a maior dificuldade enfrentada pela família na questão do aprendizado?
- 12 - Como foi estabelecida a relação com a escola no decorrer do processo de aprendizado?
- 13 - O que mais deu certo na sua visão, com relação ao acolhimento da escola no assunto do aprendizado do seu filho?

“As Pedagogias de Acolhimento das crianças e adolescentes

institucionalizados e adotados – Um estudo de caso.”**Leticia Capra Rossetti**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Caxias do Sul, 08 de dezembro de 2023.

Dra. Cnstiane Backes Welter (presidente - UCS)

Dra. Andréia Morés (UCS)

Participação por videoconferência

Ora. Silvia Regina Canan (URI)