

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

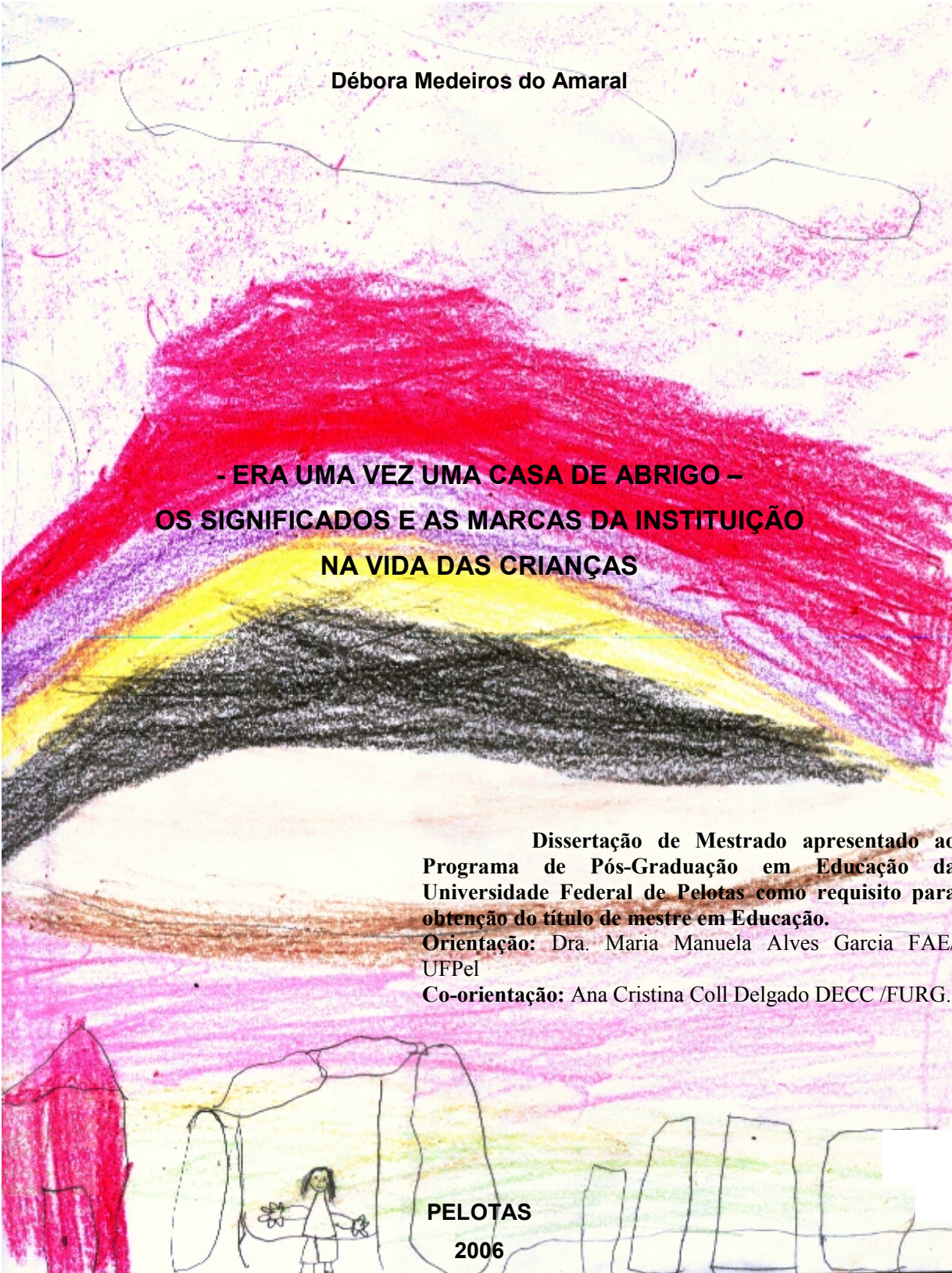


DISSERTAÇÃO

Era uma vez uma casa de abrigo:
os significados e as marcas da instituição na vida das crianças

Débora Medeiros do Amaral

Pelotas, 2006



Débora Medeiros do Amaral

**- ERA UMA VEZ UMA CASA DE ABRIGO –
OS SIGNIFICADOS E AS MARCAS DA INSTITUIÇÃO
NA VIDA DAS CRIANÇAS**

**Dissertação de Mestrado apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Pelotas como requisito para
obtenção do título de mestre em Educação.**

Orientação: Dra. Maria Manuela Alves Garcia FAE/
UFPel

Co-orientação: Ana Cristina Coll Delgado DECC /FURG.

PELOTAS

2006

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Maria Manuela Alves Garcia
Faculdade de Educação – UFPEL

Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Coll Delgado
Departamento de Educação – FURG

Prof^a. Dr^a. Lúcia Maria Vaz Peres
Faculdade de Educação – UFPel

Prof^a. Dr^a. Maria Ângela Mattar Yunes
Departamento de Educação - FURG

AGRADECIMENTOS

Durante um período da minha vida, nas idas e vindas à Pelotas, ficava imaginando o dia em que estaria sentada em frente ao computador escolhendo as palavras que viessem demonstrar minha gratidão frente ao auxílio, companheirismo e dedicação de muitas pessoas que, de diferentes formas, contribuíram para a realização deste trabalho.

Inicialmente gostaria de agradecer as crianças que estão abrigadas no “Lar da Criança Raio de Luz” pela oportunidade de conviver com elas um período tão singular de suas vidas. Pelos sorrisos, abraços e manifestações de alegria com que sempre me acolhiam quando chegava à instituição, algumas vezes tão cansada e insegura em relação a esta pesquisa.

Minha família foi meu refúgio em muitos momentos. As caronas do pai, o chimarrão gostoso da mãe, as broncas da minha irmã por não estar estudando. Muito do que sou hoje agradeço a eles, por sempre acreditarem em mim e orgulharem -se de cada conquista.

Ao meu companheiro, tão amigo e generoso, fica a minha gratidão pelo incentivo e compreensão dos muitos momentos em que me fiz ausente, enquanto te fazias tão presente quando eu solicitava a tua ajuda.

Aos meus avós maternos pelas orações e pela demonstração de preocupação com relação ao meu futuro. Ao orgulho que sentem em contar para os seus conhecidos

que a neta mais velha esta concluindo o mestrado. À minha avó foi para mim exemplo de dedicação e gosto pela leitura.

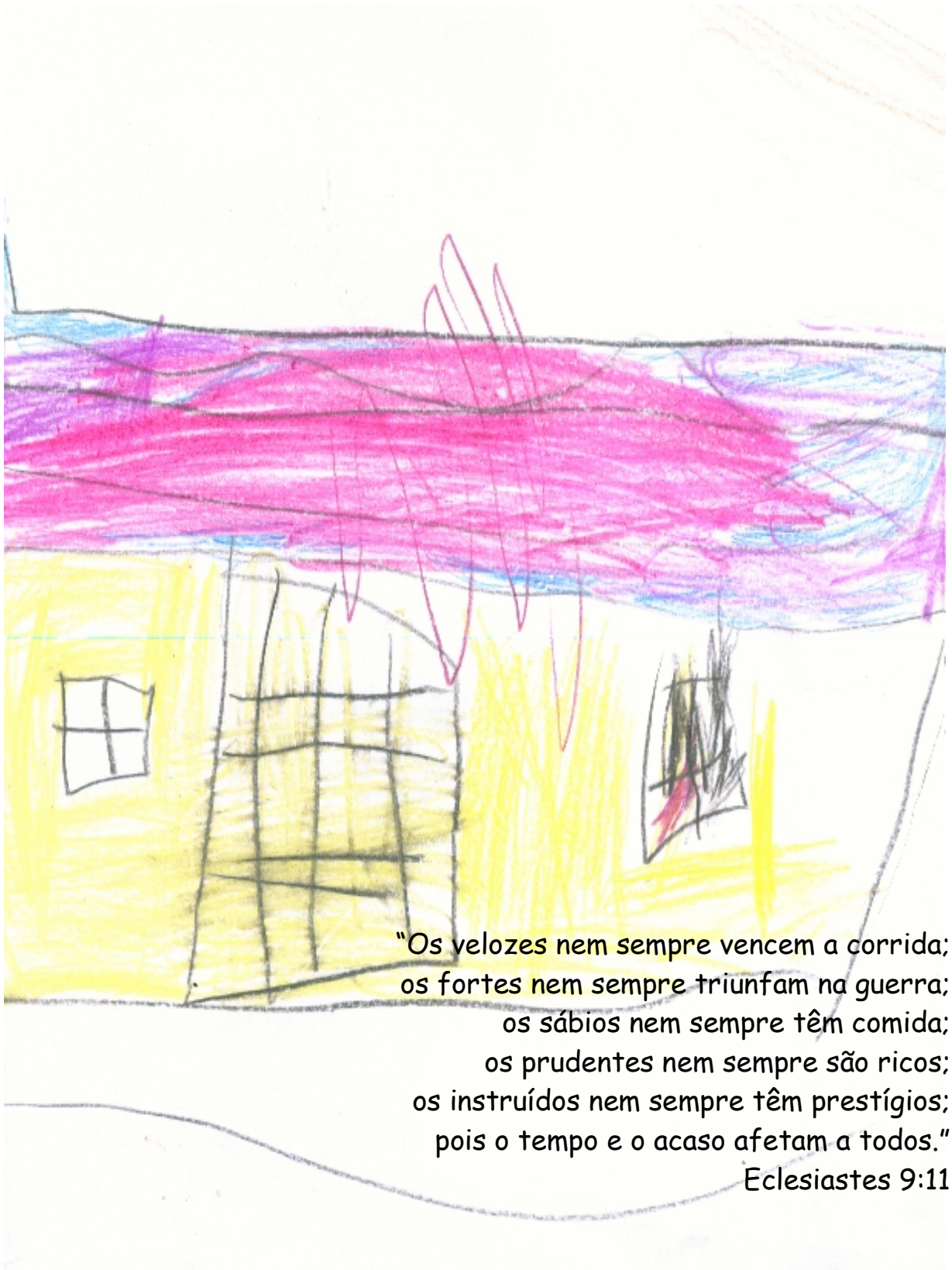
À minha orientadora e amiga professora Manuela pela confiança e credibilidade, por acreditar em mim e neste trabalho, pelo olhar sempre atencioso aos meus escritos e às contribuições tão significativas para a conclusão deste trabalho.

À minha co-orientadora e companheira, professora Ana Cristina, expressei minha gratidão pela confiança e expectativas depositadas nesta pesquisa e pela disponibilidade em sempre atender aos meus anseios e pedidos. Enfim, por ter compartilhado comigo este momento tão importante e difícil da minha vida.

Não poderia deixar de agradecer as colegas de profissão, professoras da rede municipal de ensino que participaram comigo dos momentos de conflito e de alegria, que sempre me apoiaram e, com quem pude estabelecer trocas significativas. Mimi, Andréia, Mara, Dani, Sônia, Isabel e Vanessa, obrigada.

Aproveito a oportunidade para agradecer a instituição “Lar da Criança Raio de Luz” pelo acolhimento e confiança que sempre demonstraram a mim, sem o qual esta pesquisa não poderia ser realizada.

Enfim, o meu agradecimento a tantas pessoas que de forma direta e indireta contribuíram para a efetivação deste sonho.



"Os velozes nem sempre vencem a corrida;
os fortes nem sempre triunfam na guerra;
os sábios nem sempre têm comida;
os prudentes nem sempre são ricos;
os instruídos nem sempre têm prestígios;
pois o tempo e o acaso afetam a todos."

Eclesiastes 9:11

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a produção de infâncias em casas de abrigo. Trata-se de uma pesquisa de caráter etnográfico, que buscou compreender os significados e as marcas que o “Lar da Criança Raio de Luz” produz na vida das crianças que ali encontram-se abrigadas por determinação judicial. A coleta de dados deu-se principalmente através da observação participante da vida nessa instituição e de um conjunto de entrevistas-conversas realizadas com um grupo de seis crianças, com idades entre dois e sete anos. Através desses instrumentos busquei compreender as experiências das crianças nessa instituição e os efeitos nas suas vidas e nas suas identidades. Para dar conta desta problemática, utilizei o referencial teórico da sociologia da infância (ALDERSON, 2003; CORSARO, 1997, 2003; GRAUE E WALSH, 2003; SARMENTO, 2004; entre outros) que compreende as infâncias e as crianças como atores sociais, que produzem culturas e que escrevem suas histórias. Alguns estudos de história da educação da infância (RIZZINI, 1995, RIZZINI, 1993, SANTOS, 2000, GONDRA E GARCIA, 2003, MARCÍLIO, 1997, PASSETI, 2000, entre outros) que me proporcionaram um maior entendimento acerca das políticas voltadas à infância pobre e desvalida. Também me utilizei de alguns estudos pós-estruturalistas e dos estudos culturais (FOUCAULT, 2003, 2004 e CANCLINI, 1995, 2003) que me levaram a compreender a infância como resultado de práticas discursivas e disciplinares. Neste sentido, percebi que a casa de abrigo atua como uma instituição disciplinar através do controle do tempo e da atividade das crianças, através da higiene e do controle da sexualidade, na tentativa de prevenir a periculosidade e a marginalidade, acreditando em uma possível ressocialização das crianças. Na casa de abrigo há um enfrentamento e uma sobreposição cultural entre as culturas de origem das crianças e as culturas de classes economicamente favorecidas que a instituição propõe a elas. Desta forma, as crianças são suturadas e interpeladas por diferentes culturas. Essa mescla de culturas produz nas crianças identidades híbridas. Na perspectiva das crianças a instituição é percebida como um lugar transitório, um lugar de passagem, em que elas sentem-se cuidadas e amparadas.

Palavras- chave: infância - instituições de abrigo – ressocialização - identidades híbridas

ABSTRACT

This paper aims to study how childhood development occurs in sheltered homes. It consists of a research of ethnographic contours, seeking to understand the meanings and the marks that “Lar da Criança Raio de Luz” [Ray of Light Children’s Home] has generated in the lives of children there sheltered because of legal imposition. The compilation of data has taken place primarily through a participating observation of life in that institution, as well as through a set of interviews-conversations held with a group of 6 children between ages 2 and 7. Through such instruments I have tried to understand these children’s experiences in the institution as well as the effects produced in both their lives and identities. In order to approach such problematic difficulties, I have used the theories of childhood sociology (including ALDERSON, 2003; CORSARO, 1997, 2003; GRAUE E WALSH, 2003; SARMENTO, 2004), which understands childhood and the children as social actors producing cultures and writing their own stories. While studying the history of education (including RIZZINI, 1995, RIZZINI, 1993, SANTOS, 2000, GONDRA E GARCIA, 2003, MARCÍLIO, 1997, PASSETI, 2000) I gleaned a better understanding about the different policies used for poor and deprived children. I also used some post-structural studies and cultural studies (FOUCAULT, 2003, 2004 e CANCLINI, 1995, 2003) that led me to understand childhood as a result of discursive and disciplinary practices. In that way, I learned that the shelter home works as a disciplinary institution by controlling children’s time and activity, their hygiene and sexuality, trying to prevent the dangers that are posed from cultural influences, believing that a re-socialization of such children might be effected. In the shelter home there is a cultural confrontation and an overlapping between the children’s original cultures and that of economically favored classes which is proposed to them by the institution. Thus, children are touched and influenced by different cultures. Such a cultural mix produces hybrid identities in the children. From the children’s perspective, the institution is perceived as a transitional place in which they feel cared for and sheltered.

SUMÁRIO

OS ESTRANHAMENTOS E OS DESAFIOS DE REALIZAR UMA PESQUISA COM CRIANÇAS - uma introdução às questões investigativas	11
 <u>PARTE I – OS CAMINHOS E O CAMPO DA PESQUISA</u>	21
1.- UM OLHAR OBSERVADOR, UMA ESCUTA SENSÍVEL – Caminhos Metodológicos	23
1.1.– Era uma vez uma casa azul: um pouco da história do “Lar da Criança Raio de Luz”	27
1.2.– Os meninos e meninas que contam esta história.....	38
1.3.- Relacionamento ético na pesquisa com as crianças: uma caminhada centrada no respeito	42
1.4.- “Tu voltas amanhã?” - Os tempos da pesquisa	44
1.5.– Ouvindo crianças – Uma experiência com entrevistas-conversas	45
 2. AS POLÍTICAS DE ATENDIMENTO À INFÂNCIA DESVALIDA NO BRASIL .	50
2.1.- Crianças e infâncias	51
2.2 – Da roda às casas de abrigo – Um breve histórico sobre as políticas de atendimento à infância pobre no Brasil.....	56
2.3- As políticas neoliberais – o descomprometimento do Estado e o fortalecimento da sociedade civil no acolhimento às infâncias desvalidas	74
 <u>PARTE II - AS MARCAS E OS SIGNIFICADO DA CASA DE ABRIGO NA VIDA DAS CRIANÇAS</u>	78

3 – A CASA DE ABRIGO ENQUANTO UMA INSTITUIÇÃO DISCIPLINAR.....	81
3.1. – As rotinas como uma forma de disciplinamento do tempo.....	84
3.2. - A limpeza e a higiene como ações disciplinares	90
3.3 –A vigilância dos adultos e o controle da sexualidade	94
3.4 – As punições e as gratificações.....	98
 4 – A CASA DE ABRIGO NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS E SEUS EFEITOS NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES INFANTIS	 102
4.1 - Um lugar de passagem	105
4.1.1 - A instituição e as perspectivas de novos trajetos de vida – processos de ressocialização	111
4.2 - As infâncias na casa de abrigo: a produção de identidades híbridas	117
 5. – ENFIM	 122
 6 - REFERÊNCIAS.....	 128

OS ESTRANHAMENTOS E OS DESAFIOS DE REALIZAR UMA PESQUISA COM CRIANÇAS - uma introdução às questões investigativas

*Eu ia, deslembada,
Pelos caminhos sem nexo
Do escuro sono,
Quando alguém soluçou.
Onde, nas algas, profundas,
Se enredava essa dor?
(Seu pranto doía no mundo.)
Quem soluçava em meu sonho,
Tão perto que me acordou?
(Helena Kolody, poetisa paranaense)*

Ao longo destas páginas iniciais do trabalho quero registrar um pouco dos sentimentos vividos ao realizar uma pesquisa com crianças. A pesquisa em questão tem como tema central as infâncias institucionalizadas em casas de abrigo. Falar sobre este tema buscando enfatizar o difícil exercício de estar atenta às perspectivas das crianças é algo novo e desafiador, pois são recentes as pesquisas com crianças no Brasil e poucos os estudos na área da educação realizados em casas de abrigo.

Este estudo pode auxiliar os profissionais que atuam direta e indiretamente com a infância, assim como os pesquisadores que estão buscando realizar pesquisas com crianças, à medida que conto os desafios e os caminhos percorridos para a realização desta pesquisa.

Na tentativa de compreender os significados e as marcas da instituição na vida das crianças pude perceber que a casa de abrigo é um lugar complexo e de múltiplas

interações, onde as crianças vivenciam diferentes ações, como o momento das rotinas, dos passeios à casa dos padrinhos afetivos, da inserção na escola e em outros espaços educativos como a Academia de Natação. Neste sentido, pude perceber que a instituição exerce uma função que vai além do abrigo oferecido a essas crianças. Mais do que um lugar para estar, a casa de abrigo vem se configurando num lugar de disciplinamento e ressocialização. Neste sentido cheguei à seguinte questão de pesquisa: Como vêm sendo marcadas as identidades infantis de crianças oriundas de camadas economicamente pobres numa casa de abrigo?

Para dar conta desta problemática, utilizei o referencial teórico da sociologia da infância (ALDERSON, 2003; CORSARO, 1997, 2003; GRAUE E WALSH, 2003; MONTANDON, 2001; PLAISANCE, 2004; QUINTEIRO, 2002; SARMENTO, 2004; SIROTA, 2001, SOARES, 2003, entre outros) que compreende as infâncias e as crianças como atores sociais, que produzem culturas, que escrevem suas histórias, que criam e burlam regras, que compõem culturas de pares e não apenas seres em desenvolvimento¹. Tais estudos me levaram a compreender que não existe uma única infância, uma única forma de ser criança, mas, uma pluralidade e uma diversidade de infâncias.

Também os estudos de história da educação da infância (RIZZINI, 1995, RIZZINI, 1993, SANTOS, 2000, GONDRA E GARCIA, 2003, MARCÍLIO, 1997, PASSETI, 2000, entre outros) contribuíram de forma significativa para a elaboração deste trabalho, pois me permitiram atentar para a existência de algumas políticas voltadas às infâncias que atuaram como dispositivos de poder e de governo da conduta das crianças pobres e desvalidas desde o período colonial.

¹ Alguns estudos da psicologia estudam as crianças com enfoque no seu desenvolvimento físico e mental, e assim, percebem a infância como uma etapa de espera ao ser adulto, o que gera uma percepção das crianças como seres incompletos, e por isso em desenvolvimento. As crianças se relacionam com o mundo de formas diferentes do que os adultos. Nesse sentido, algumas correntes teóricas da Psicologia, em especial as psicanalíticas e as construtivistas, amparadas nos estudos de Freud e Piaget, voltaram seus estudos para a tentativa de compreender o imaginário infantil, que segundo Sarmento (2003, p 53), “constitui uma das mais estudadas características das formas específicas de relação das crianças com o mundo”. De acordo com algumas perspectivas psicológicas o imaginário infantil é caracterizado pelo déficit, pois “as crianças imaginam o mundo porque carecem de um pensamento objetivo ou porque estão imperfeitamente formados os seus laços racionais com a realidade”. (Sarmento, 2003, P.53)

Para o melhor desenvolvimento desta pesquisa também utilizei alguns estudos pós-estruturalistas e estudos culturais que me levaram a compreender a infância como resultado de práticas discursivas e disciplinares. Os estudos de Michel Foucault sobre o funcionamento das instituições disciplinares em busca de um bom adestramento dos corpos e das almas foram importantes para o melhor aprofundamento da temática estudada. Através destes estudos passei a compreender que as instituições que abrigam crianças em situação de risco, em muitos momentos podem ser caracterizadas como espaços de governo, de disciplinamento e de moralização da conduta infantil.

Esses estudos também me permitiram abandonar uma visão mais tradicional de poder, pois muitas vezes eu o percebia como uma ação centralizada nos adultos. Através das análises de Foucault sobre o poder passei a compreendê-lo como uma relação de forças que as crianças também são capazes de exercer sobre os adultos e os seus pares. Ou seja, percebi que as crianças não são meramente passivas nas relações de poder, mas são ativas nestes processos e também exercem poder.

Ainda no campo dos estudos culturais, recorri a alguns estudos do sociólogo mexicano Nestor Garcia Canclini (1995, 2003) que tem analisado as culturas sociais nos países em desenvolvimento, trabalhando o conceito de hibridização cultural. O autor analisa uma série de investigações e análises da cultura visual (monumentos, grafites, artes plásticas, entre outros) e as formas como essas culturas estão relacionadas a processos de constituição das identidades culturais. Neste sentido, pude compreender que a casa de abrigo é um lugar permeado por múltiplas culturas que se enfrentam e se sobrepõem, produzindo assim identidades infantis híbridas.

Foi presenciando essas fortes relações de poder vividas entre as crianças e os adultos dentro de uma casa de abrigo que me senti instigada a realizar essa pesquisa, que nasceu de algumas inquietações vividas no período em que atuei na casa de abrigo como atendente.

Assim, passo a contar um pouco de minha história e dos caminhos percorridos na constituição de uma pesquisadora movida pelo desejo de investigar o que as crianças contam sobre suas vivências na instituição, na tentativa de perceber como

suas identidades vêm sendo marcadas por essas vivências. Este desejo apresentou muitos limites e desafios, uma vez que ouvir as crianças, compreender suas manifestações e linguagens, não foram ações fáceis de realizar.

Gostaria de salientar que parto do pressuposto de que o “Lar da Criança Raio de Luz” é uma instituição educativa, que produz marcas nas crianças que ali moram, assim como elas também produzem marcas nesse lugar. Essa é uma instituição localizada na cidade do Rio Grande-RS, que abriga crianças de 0 a 13 anos de idade, todas elas encaminhadas ao local de forma judicial, seja por estarem em situação de risco ou em situação de abandono². Essas crianças moram no Raio de Luz e passam alguns anos de suas vidas nesse espaço construindo relações entre seus pares e com adultos.

Percorri muitos caminhos até chegar a essa instituição. Após a conclusão do curso de Pedagogia Educação Infantil³ fui convidada a atuar como atendente no Raio de Luz. Assim em março de 2003 passei a atuar como atendente na instituição e exerci essa função até setembro do mesmo ano. O convite chegou por intermédio de uma colega da graduação, que acreditava que eu poderia desenvolver junto à instituição e às crianças trocas significativas e experiências positivas.

Depois do convite fui apresentada ao grupo diretivo da instituição e passei por uma espécie de seleção. Nesse encontro, foram expostas as dificuldades de uma atendente na instituição e outros detalhes, como o número de crianças que ali estavam abrigadas e as funções que eu deveria desempenhar. Lembro-me de que as rotinas como o banho, as trocas de fraldas, entre outras rotinas de higiene, foram apontadas por esse grupo como um grande desafio que eu teria pela frente. Mas foram justamente estas ações que me mobilizaram a atuar na casa como atendente, pois me sentia desafiada enquanto profissional da primeira infância, uma vez que compreendo que o

² Em relação à terminologia “risco” Yunes, Cuello e Miranda colocam que: “Guardadas as devidas considerações conceituais sobre o que são fatores ou indicadores de risco, muitas referências nestes casos são para as crianças em situação de rua, vítimas de diferentes formas de violência ou institucionalizadas sob medida de proteção” (2004, p.37)

³ Concluí Pedagogia Educação Infantil, na Fundação Universidade Federal do Rio Grande, em 2002, podendo assim atuar com crianças de 0 a 6 anos.

banho, a troca de fraldas, o lavar as mãos, entre outras ações, também contemplam a complexidade do ato de educar.

A poesia de Helena Kolody, exposta no início deste texto retrata os sentimentos que habitavam em mim, no período de inserção nesse local: que infância era essa, tão diferente de um ideal infantil estudado ao longo de minha formação? **(Seu pranto doía no mundo)**. Meu olhar inicial acerca dessa instituição e das crianças que ela abriga foi de condolência, pena, piedade, pois não conseguia enxergar nessas crianças a concepção de infância que havia idealizado, de uma infância feliz, romantizada. Eu, inicialmente, percebia todas elas como seres infelizes e vitimizados.

A presença das crianças e a convivência com elas despertaram em mim o desejo de constituir-me enquanto pesquisadora da infância, com uma necessidade sentida e expressa de conhecer um pouco mais sobre elas, atenta às suas vozes e às formas como percebem o mundo e às relações que as cercam nessa casa de abrigo.

Gradativamente, comecei a perceber as crianças com outros olhos e os sentimentos de pena e condolência já não eram tão fortes. As formas como as crianças modificam as experiências vividas por elas saltaram aos meus olhos. Como, apesar de todo o sofrimento vivido por elas, ainda havia espaço para o riso, o sonho e a fantasia? Que interpretações de mundo são essas, nas quais as crianças utilizam recursivamente o imaginário, a mistura de fantasia e realidade e interagem conosco de formas tão diferentes?

Todas essas vivências enquanto atendente que participava das rotinas, das regras da casa, das brincadeiras das crianças, dos seus conflitos, fizeram-me pensar sobre as infâncias vividas nessa instituição. Foi pensando nas crianças e em suas vivências nessa casa de abrigo que fui me percebendo pesquisadora.

(Quem soluçava em meu sonho, Tão perto que me acordou?). Descobri que quem soluçava em meu sonho eram as crianças, que através de suas vozes e manifestações iam me contando as marcas e os significados da instituição em suas vidas. Também percebi que em muitos momentos desta pesquisa era eu quem

soluçava neste sonho quando, por vezes, me sentia tão incapaz de compreender o universo infantil vivido na casa de abrigo.

Retornar à instituição, em 2004, como pesquisadora, e não mais como atendente, provocou novos desafios e uma nova caminhada na delimitação do meu papel frente às crianças e à própria instituição. Foi necessário estabelecer um diálogo constante e sempre novas negociações. Também foi preciso respeitar os tempos e as vontades das crianças: nem sempre elas queriam falar sobre a instituição, sobre a família ou sobre o Conselho Tutelar. Algumas vezes elas queriam me contar sobre seus brinquedos, sobre os desenhos que assistem, sobre a escola que freqüentam e seus amigos; outras vezes elas queriam perguntar o que eu fazia, por que eu estava ali, por que não trabalhava mais na instituição, onde estava o meu marido e, imaginem minha surpresa - um dia uma menina perguntou-me se na minha casa havia comida! Respeitar os ritmos e as rotinas da instituição foi um acordo estabelecido com a casa de abrigo.

Tentei, na medida do possível, deixar claro para as crianças que eu estava estudando as suas vidas nessa casa de abrigo. Porém, mesmo com as conversas e acordos, sentia-me, em alguns momentos, testada pelas crianças e pelas próprias funcionárias da casa, que constantemente solicitavam minha ajuda para desenvolver ações de cuidado ou lúdicas com as crianças. Em alguns momentos percebi que as pessoas me viam como mais uma funcionária dentro da instituição.

No início da coleta de dados foi difícil desempenhar o papel de pesquisadora, pois eu facilmente me envolvia com as rotinas da casa e realizava essas rotinas sem atentar para os objetivos da pesquisa ou desenvolver indagações. Essas dificuldades foram percebidas na elaboração dos registros no diário de campo, pois, inicialmente apresentavam poucas informações sobre as crianças e não davam visibilidade às suas vozes.

Então foi necessário estabelecer uma nova posição frente à casa e às crianças, quando passei a exercer um papel mais observador. Embora estivesse a desenvolver uma observação participante e continuasse inserida nas rotinas da casa, passei a

atentar para as formas como essas rotinas estavam sendo vivenciadas pelas crianças, bem como para as manifestações que estas realizam no cotidiano da instituição frente aos seus pares, aos adultos e à pesquisa.

A passagem da familiaridade ao estranhamento, que foram sentimentos vividos durante todo o processo de pesquisa, foi importante na construção desta investigação, à medida que passei a questionar algumas ações que inicialmente me pareciam naturais, como as rotinas vividas, os lugares ocupados pelas crianças e o próprio funcionamento da casa.

Essa relação entre eu (pesquisadora-adulta) e as crianças suscitou outro desafio, que foi superar o tratamento de vigilância que nós adultos comumente exercemos sobre as crianças, interferindo em situações que, do nosso ponto de vista, são perigosas, problemáticas, violentas, ou mesmo nos conflitos vividos entre as crianças e no estabelecimento de julgamentos como maldade, provocação, entre outros (GRAUE e WALSH, 2003; SOARES, 2003).

Outra dificuldade enfrentada para a realização desta pesquisa foi a falta de um espaço físico na instituição investigada em que eu tivesse maior privacidade com as crianças. Após um período de observação participante, planejei alguns encontros coletivos com as crianças⁴, uma espécie de entrevistas-conversas, e necessitei de um espaço que nos permitisse conversar sobre a pesquisa. A instituição é muito pequena, e não possui um ambiente que proporcione privacidade às crianças nos momentos das entrevistas-conversas, em que conversávamos sobre alguns assuntos referentes às suas vidas na instituição. Há apenas uma sala de estudos que é utilizada pelas crianças maiores para a realização das tarefas escolares. Nosso primeiro encontro foi no quarto dos bebês que fica nas peças da frente da casa. Porém, essa peça só é utilizada pelas crianças na hora de dormir, pois durante o dia é proibida a circulação de crianças nesse espaço para não desorganizar. E foi exatamente isso que as crianças fizeram quando entramos no quarto, havia entre elas uma forte necessidade de explorar aquele espaço que por muitas vezes lhe era negado.

⁴ Sobre essa metodologia falarei um pouco mais no capítulo metodológico.

Em busca de espaço no quarto foi necessário empurrarmos os berços. A primeira entrevista foi feita com muita dificuldade devido à curiosidade das crianças, à minha ansiedade e ao lugar pouco adequado para a realização de nossa primeira entrevista-conversa.

Passei a ir à instituição à tardinha, para conhecer as rotinas desse horário, e percebi que a sala de estudos ficava desocupada, pois nesse período os maiores ficam na sala da frente assistindo à televisão. Em uma das idas à instituição nesse horário, convidei as crianças para irmos até a sala conversar, e novamente percebi que este era mais um espaço da casa ao qual as crianças pequenas tinham pouco acesso. Então, ao entrar na sala, elas começaram explorar o lugar mexendo em tudo que fosse possível.

Encontrei como saída utilizar a minha casa para a realização de alguns encontros, e obtive uma boa resposta. As crianças sentiram-se mais à vontade e também tínhamos mais silêncio e privacidade para conversarmos, pois na instituição nossas conversas não eram respeitadas pelas crianças maiores e nem por algumas funcionárias, que reagiam de forma grosseira e indelicada quando chamavam as crianças para a hora do almoço e do banho, sem esperar que elas concluíssem suas falas ou seus desenhos e sem ao menos pedir licença para retirá-las do recinto.

Desta forma, reafirmo amparada em Graue e Walsh (2003), que estudar crianças é completamente diferente e muito mais problemático do que estudar adultos. Em ambos os casos há jogos de poder e assimetrias, mas na relação entre adultos e crianças há mais distanciamentos e desigualdades, marcadas pelo tamanho físico, pelas relações de autoridade e pelos lugares políticos, sociais e cognitivos ocupados por adultos e por crianças.

Em função dessas desigualdades, a ética é um princípio que tem norteado as pesquisas com crianças (CORSARO, 1997; GRAUE E WALSH, 2003, SOARES, 2003, ALDERSON, 2003, entre outros autores). Para tanto, torna-se necessário considerar as crianças como atores sociais, visando romper com concepções tradicionais de exercício de poder, de tutela e de vigilância, que nós adultos exercemos sobre elas. Só assim as

crianças terão restituídas as suas vozes e a visibilidade de atores sociais. Tais atitudes “são essenciais na construção de uma ética de investigação com crianças” (Soares, 2003, p. 6).

Só foi possível atentar para as histórias que as crianças estavam a me contar, privilegiando seus pontos de vista, os seus sentimentos e vivências, por percebê-las como atores sociais neste processo investigativo. E, perceber as crianças como atores sociais e sujeitos ativos na pesquisa não foi um processo fácil, e sim um processo de construção e desconstrução de um olhar acerca das infâncias e do que é ser criança. Foi necessário, a todo o momento, perceber as crianças como pessoas que são capazes de falar acerca das suas vivências, que podem opinar, rejeitar e falar como outros grupos geracionais.

Assim, para uma melhor organização desta dissertação, o trabalho está organizado da seguinte forma: **Parte I – O caminho e o campo da pesquisa**, essa parte do trabalho é composta de dois capítulos. O primeiro deles “**Um olhar observador, uma escuta sensível – Caminhos Metodológicos**”, apresenta os caminhos percorridos para a realização desta pesquisa. Falo do local da pesquisa, das crianças que dela participaram, das escolhas feitas por mim e pelas crianças e dos acordos e negociações com as crianças, com os adultos e com a própria instituição. O segundo capítulo, “**As políticas de atendimento à infância desvalida no Brasil**”, aponta como as políticas e os investimentos sobre a infância pobre no Brasil, atuavam como uma necessidade de socializar e disciplinar as crianças pobres. Neste sentido, percebi que a casa de abrigo é perpassada por algumas práticas e valores sociais que resultam de uma história socialmente construída ao longo do tempo.

A **Parte II - As marcas e os significado da casa de abrigo na vida das crianças**, está organizado em dois capítulos que apresentam discussões e análises sobre alguns aspectos da instituição que atuam sobre a vida das crianças. O terceiro capítulo desta dissertação “**A casa de abrigo como uma instituição disciplinar**” tem por objetivo apresentar a instituição como um lugar que busca disciplinar as crianças, visando proporcionar-lhes novas trajetórias de vida por meio de processos de ressocialização. E, o quarto capítulo “**A casa de abrigo na perspectiva das crianças e**

seus efeitos na construção das identidades infantis” mostra a forma como as crianças sentem a transitoriedade da instituição, percebendo-a como um lugar de passagem e, a produção de identidades híbridas que essa passagem pela instituição produz nas crianças devido aos enfrentamentos e às sobreposições culturais.

Por fim, concluo o trabalho apontando o descomprometimento do Estado para com as instituições de abrigo às crianças pobres e abandonadas e colocando em questão a ação dos Conselhos Tutelares em relação ao acompanhamento das famílias das crianças institucionalizadas em casas de abrigo, e a necessidade desses órgãos atentarem para as vozes, os desejos e as manifestações das crianças, dando credibilidade às suas vontades.

An abstract drawing created with colored pencils. It features several overlapping rectangular blocks of color: a large red block on the left, a large blue block in the center, a green block above the blue one, and a cyan block to the right of the blue one. The background is filled with horizontal and vertical strokes in shades of orange, yellow, and blue. The text is centered over the blue block.

- PARTE I -
O CAMINHO E O CAMPO DA PESQUISA

Esta primeira parte do trabalho **“O CAMINHO E O CAMPO DA PESQUISA”** tem por finalidade apresentar as formas metodológicas utilizadas para a realização desta pesquisa, bem como o campo teórico utilizado para melhor compreender a temática das infâncias institucionalizadas em casas de abrigo. Assim, essa primeira parte está organizada em dois capítulos.

O primeiro capítulo, **“Um olhar observador, uma escuta sensível – Caminhos metodológicos”**, refere-se à metodologia utilizada para realização de uma pesquisa de caráter etnográfico que buscou compreender as marcas e os significados de uma casa de abrigo na vida das crianças que ali residem. Neste capítulo apresento a história do Lar da Criança Raio de luz e também falo sobre os meninos e meninas que participaram da pesquisa. A necessidade de um posicionamento ético com relação às pesquisas realizadas com crianças, os tempos da pesquisa e a utilização de entrevistas-conversas com crianças são temáticas desenvolvidas nesse capítulo da dissertação.

O segundo capítulo, **“As políticas de atendimento à infância desvalida no Brasil”**, coloca em questão os fortes investimentos realizados ao longo dos tempos sobre as infâncias pobres. Nesse sentido, o capítulo dois está organizado em três subitens: o primeiro “Crianças e Infâncias”, em que busco apresentar a concepção de infância utilizada nesta pesquisa; o segundo “Da roda às casas de abrigo: um breve histórico sobre as políticas de atendimento à infância pobre no Brasil”, em que apresento alguns dispositivos estratégicos, como a roda dos expostos, os discursos higienistas e jurídicos e o forte investimento do Estado em relação ao cuidado e à tutela das crianças pobres, atuando como dispositivos de governo e controle da conduta infantil. Por fim, “As políticas neoliberais e o acolhimento das infâncias desvalidas”, em que busco contextualizar o momento histórico da casa de abrigo pesquisada e as influências dos discursos neoliberais no funcionamento da instituição.

1. UM OLHAR OBSERVADOR, UMA ESCUTA SENSÍVEL⁵ – Caminhos Metodológicos

*Essa tentativa de ir
para além do imediatamente visível
não implica supor um nível oculto,
misterioso e mais profundo a ser decifrado;
implica, simplesmente, compreender,
mesmo que desde sempre tudo estivesse
ali acessível ao olhar,
que é preciso “alfabetizarmos o olhar”
para conseguir enxergar
tudo aquilo que se dá a esse olhar.
(...) isso significa tentar examinar a cena
naqueles planos menos imediatos do cotidiano,
de modo que, olhando para além do lugar comum,
se consiga apreender os jogos de significação
nos e pelos quais aprendemos.
(Lopes e Neto, 2004, p.232)*

Traçar um caminho metodológico para a realização desta pesquisa foi um processo de muitas dúvidas, angústias e anseios. Por muitos momentos parecia que não seria possível realizar uma pesquisa com as características que eu almejava. Ouvir as crianças foi uma busca constante e difícil que parecia fugir do meu alcance. Como entender o que as crianças estavam a me contar? Como compreender seus significados, não somente pelas suas palavras, mas também pelos gestos, silêncios e outras linguagens? Como perceber as manifestações das crianças e ganhar a

⁵ O conceito de Escuta Sensível é utilizado por Barbier (1995). Segundo ele “a escuta sensível supõe um trabalho em si, em função de uma consideração sobre nossa relação com a realidade, com ajuda eventual de um outro à escuta.” (1995, p.209).

confiança delas? Foram muitas as perguntas que se levantaram neste processo de investigação.

Foi necessário desenvolver e praticar com as crianças uma escuta sensível às suas diferentes manifestações. A escuta sensível é aqui compreendida como uma ação que começa por não interpretar, por suspender qualquer juízo, mas que procura compreender o outro em sua totalidade por empatia (BARBIER, 1995).

Outro passo foi “alfabetizar” o meu olhar. Passei, como bem coloca Lopes e Neto (2004), a olhar as cenas daquele cotidiano tão familiar, buscando perceber para além do lugar-comum, tentando apreender os jogos de significação que ali se apresentavam, a fim de aprender com eles os significados e as marcas da casa de abrigo na vida daquelas crianças que ali habitam.

Trata-se de uma pesquisa de carácter etnográfico, visto que busquei a realização de uma descrição densa, rica em pormenores, detalhes, interpretações, observações cuidadosas e sistemáticas, visando compreender as manifestações das crianças, em relação a elas e ao lugar onde vivem (Geertz, 1989). Tratei de observar de perto e sistematicamente as crianças e seus movimentos no funcionamento da casa, em diferentes momentos.

Como diz Manuel Sarmiento:

“(...) a etnografia visa apreender a vida, tal qual ela é quotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos actores sociais nos seus contextos de acção. Ora a vida é, por definição, plural nas suas manifestações, imprevisível no seu desenvolvimento, expressa não apenas nas palavras mas, também nas linguagens dos gestos e das formas, ambígua nos seus significados e múltipla nas direcções e sentidos por que se desdobra e percorre. (Sarmiento, 1997, p.17)

Optei por realizar uma pesquisa de carácter etnográfico por interessar-me pelas vivências das crianças numa casa de abrigo. Busquei compreender o que se passa entre as crianças e não dentro delas (Graue e Walsh, 2003). Para isso, foi necessário estar inserida no contexto das crianças, vivendo com elas por um período determinado as suas rotinas, brincadeiras e ações. Para realizar esta pesquisa foi necessário pensar

nas crianças como atores sociais que vivem um “contexto específico, com experiências específicas e em situações da vida real” (Graue e Walsh, p.22, 2003). Assim, aprendi que:

(...)para estudarmos as crianças em contexto observamos, de perto e sistematicamente, as crianças nos seus contextos locais – o recreio, a escola, o quintal ou a ocupação de tempo livres. Prestamos atenção às ‘particularidades concretas’ das suas vidas nestes contextos e registramos essas particularidades ao mais ínfimo pormenor.” (Graue e Walsh, 2003, p.21)

Desta forma, interessada em conhecer as particularidades das vidas das crianças em uma casa de abrigo, passei a observar as crianças e suas ações em diferentes lugares. Eu observava as crianças quando brincavam, e brincava junto quando era convidada. Também as observava nos momentos do banho, da alimentação e das conversas em pequenos diálogos que estabeleciam com os adultos e com seus pares. A praça também se configurou em um lugar de observação, pois fui à praça com as crianças em alguns momentos.

A partir das observações passei a realizar registros diários. Neles registrava as particularidades que as crianças iam me contando sobre as suas vidas na instituição. Aos poucos fui registrando o movimento das crianças dentro da casa, suas manifestações e suas resistências; bem como o olhar das crianças sobre aquela instituição. Registrar os movimentos, as falas e os olhares das crianças não foi um processo fácil. Atentar para as práticas vividas pelas crianças na instituição fez com que eu me deparasse com “uma multiplicidade de estruturas intelectuais complexas, muitas delas sobrepostas ou entrelaçadas, muitas vezes estranhas, irregulares e inexplícitas” (Geertz, p.10, 1989). Foi então necessário, primeiro, buscar maneiras de atentar e compreender suas vozes, para posteriormente descrevê-las.

As descrições densas e detalhadas se deram através de um importante instrumento que me apoiou no decorrer da pesquisa, que foi o diário de campo, no qual realizava os registros das observações. O diário foi um instrumento que também foi utilizado pelas crianças, que registravam ali muitas letras e pequenos desenhos. No

diário foi possível registrar algumas falas das crianças e as suas manifestações no interior de uma casa de abrigo.

Além do diário de campo utilizei outros instrumentos metodológicos, como as entrevistas-conversas com as crianças, nas quais utilizamos gravador, desenhos, brinquedos e histórias que serviram como instrumentos para introduzir nossas conversas. Também na tentativa de organizar um histórico da instituição utilizei jornais e relatos orais como recursos de análise documental.

Assim, a pesquisa se faz através de um estudo inserido dentro das metodologias interpretativas (Graue e Walsh, 2003)⁶, visto que as crianças utilizaram diferentes linguagens para me dizerem coisas, que foram por mim interpretadas, e que agora busco devolver à comunidade científica através da escrita desta dissertação, pois, o conhecimento científico é resultado de um trabalho de interpretação que se estabelece através de uma interação, neste caso, entre pesquisadora e crianças, visando apresentar a complexidade da ação e de suas representações. Isto porque a “realidade social é construída através (e por efeito) das interpretações do real feitas pelos atores sociais, não é possível uma ciência que ignore essas interpretações”.(Sarmiento, 1997, p.6)

No próximo item deste capítulo passo a contar um pouco mais sobre o local onde esta pesquisa foi realizada, o Lar da Criança Raio de Luz.

⁶ Graue e Walsh (2003) preferem a utilização de uma metodologia interpretativa por compreenderem que “o termo [interpretativo] é mais abrangente, evita as conotações de não quantitativa que o termo ‘qualitativa’ adquiriu e aponta para o foco de interesse comum às abordagens do ‘significado humano da vida social e a sua elucidação e exposição por um investigador’ (Erickson, 1986, p. 119 apud Graue e Walsh, 2003, p.34). Considerar a investigação como interpretativa lembra-nos também que toda a investigação compreende a interpretação de registros de dados e a publicação dessas interpretações”. (2003, p.34)

1.1. Era uma vez uma casa azul: Um pouco da história do “Lar da Criança Raio de Luz”

BRINCAR NA RUA

Carlos Drummond de Andrade, 2002

Tarde?

*O dia dura menos que um dia.
O corpo ainda não parou de brincar
e já estão chamando da janela:
É tarde.*

Ouçó sempre este som: é tarde, tarde.

A noite chega de manhã?

Só existe a noite e seu sereno?

O mundo não é mais, depois das cinco?

É tarde.

A sombra me proíbe.

Amanhã, mesma coisa.

Sempre tarde antes de ser tarde.

A história que irei narrar acerca da instituição “Lar da Criança Raio de Luz” configura-se em um desafio, visto que são poucos os registros documentados sobre a mesma. O que passo a contar são dados oriundos de relatos orais, informações coletadas de pessoas que trabalham e atuam na instituição.

Recorro também a alguns fragmentos do Jornal Agora, um jornal distribuído na cidade de Rio Grande que conta um pouco da história deste município, em busca de peças que configurem a história dessa instituição. Utilizo também o Estatuto da instituição como um documento que fala sobre o funcionamento administrativo e legal do Lar da Criança Raio de Luz.

O Raio de Luz situa-se na cidade do Rio Grande/RS, e traz consigo muito das culturas desse povo pescador, trabalhador, sofrido, marítimo, cheirando a peixe e a maresia. Rio Grande é uma cidade histórica⁷ marcada por fortes influências da

⁷ “No dia 19 de fevereiro de 1737 Brigadeiro José da Silva Paes, com homens de mar e guerra desembarcou na margem sul do Rio Grande de São Pedro. O início oficial da colonização da região deu-se quando erigiu-se o primeiro templo na primeira fortaleza construída, classificado como presidio,

colonização portuguesa. Uma cidade que ainda sofre as conseqüências da industrialização, devido à quantia significativa de indústrias que se instalaram nesse município, trazendo consigo pessoas de toda a parte do estado em busca de empregos.

Somos um povo marcado e produzido por diferentes culturas. O mar que cerca a cidade proporciona uma forte cultura pesqueira e um crescimento do turismo local. O porto da cidade é uma característica que permite uma grande invasão de trabalhadores e marinheiros de outras regiões, ocasionando, muitas vezes, o aumento da prostituição.

Atualmente a situação de pobreza em que se encontra o município é notória, assim como a falta de empregos, decorrências da diminuição das indústrias anteriormente instaladas. Essa situação socioeconômica repercute na vida das crianças ocasionando o abandono, a falta de condições mínimas de sobrevivência e a exploração do trabalho infantil, pois alguns filhos e filhas de pescadores precisam ser retirados da escola para ajudar na pesca de camarões. Tal situação gera o abandono social e moral da infância pobre, que sofre e sente com grande intensidade os reflexos de uma economia precária.

Algumas crianças do município, que vivenciam situações de abuso, maus tratos, ou mesmo pela situação de miséria e abandono em que se encontram, acabam sendo recolhidas pela justiça, sendo retiradas de suas famílias. Desde a criação do ECA⁸, as crianças juridicamente ocupam uma posição de sujeito de direitos. Portanto há um aparato legal que determina os cuidados e as necessidades de um bom desenvolvimento, estabelecendo leis que visam garantir um *status* de cidadão infantil.

O recolhimento dessas crianças pelo poder público gera a necessidade da criação de espaços que as abriguem. O município de Rio Grande conta atualmente com quatro instituições de abrigo às crianças abandonadas ou retiradas de suas famílias,

Brigadeiro José da Silva Paes deu ao Estabelecimento Militar o nome de Jesus Maria e José. Entre as águas do Canal do Rio Grande e as do Saco da Mangueira foi determinada a construção de um Forte com o intuito de defender o presídio de algum ataque pela retaguarda. Rio Grande cresceu e nela foi instalada a primeira Câmara de Vereadores do Rio Grande do Sul em 16/12/1761, primeira Câmara de Comércio do Estado e a quarta mais antiga do Brasil (26/09/1844). A cidade atualmente possui aproximadamente 200 mil habitantes. Quanto a sua localização, situa-se na planície costeira do sul. Configuração de restinga costeira, com terreno arenoso". Disponível em: <http://www.riograndeemfotos.fot.br/hist.html>

⁸ Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº 8.069, 13/07/1990.

pela justiça, por motivos diversos. Entre as instituições existentes, três delas são de caráter assistencial. Essas instituições são mantidas por doações e algumas verbas municipais.

Apesar dessas instituições contarem com auxílio municipal, parecem inexistir leis e políticas públicas comprometidas com a manutenção e o sustento de instituições de guarda e abrigo às crianças em situação de abandono no município de Rio Grande. Parte das instituições que abrigam crianças abandonadas ou em situação de risco nesse município são filantrópicas, estando ou não ligadas a alguma obra religiosa. Com essas características encontram-se: a Casa do Menor, que abriga meninas e meninos até seus 16 anos; o Orfanato Maria Carmem, que atende apenas meninas até a maior idade; e o Lar da Criança Raio de Luz, que abriga hoje cerca de 20 crianças, sendo elas meninas e meninos que ficam na instituição até seus 13-14 anos.

Além dessas três instituições não governamentais há no município uma outra instituição denominada Centro Municipal da Criança e do Adolescente de Rio Grande, que por sua vez é a única instituição governamental, de ordem municipal. O CEMCA, como é popularmente denominado, presta serviços a meninos e meninas em situação de rua, com faixa etária entre 14 e 18 anos incompletos. Atualmente essa instituição também abriga menores infratores, ou seja, crianças e adolescentes que já praticaram algum tipo de furto ou crime.

De acordo com o “Jornal Agora”, do dia 04/06/99, o CEMCA foi inaugurado no dia 16 do mesmo mês e ano. A reportagem nos diz que as crianças receberiam alimentação, vestuário, atendimento médico, odontológico, transporte escolar, acompanhamento psicológico, assistencial e psicopedagógico, educação física e capacitação profissional, entre outros. Segundo as palavras da Secretária Municipal de Cidadania e Ação social, “A intenção da instituição é tirar menores das ruas e oferecer condições de aprenderem um ofício, que no futuro possibilite a integração no mercado de trabalho” (J. Agora, 03-04/Junho, 1999).

Apesar da fala da secretária o que realmente está em jogo quando crianças e adolescentes são colocados em instituições de abrigo? Parece ser a necessidade de

traçar novos caminhos de vida para elas, sem ao menos lhes garantir o direito de escolha, provavelmente porque há uma forte negação das culturas e das organizações de vida das camadas populares mais pobres da população.

A instituição de que falo fica na esquina de uma movimentada avenida que dá acesso à entrada e saída da cidade de Rio Grande e localiza-se em um bairro chamado Cidade Nova, que é um bairro residencial que fica próximo ao centro. Trata-se de uma pequena casa azul que fica na extremidade contrária ao centro, bem próximo ao bairro Henrique Pancada. Esse é um bairro muito pobre da cidade que fica às margens da lagoa, de onde muitos moradores tiram seu sustento, através da pesca. Há nesse bairro um número significativo de crianças que brincam na rua e que cuidam umas das outras. Algumas famílias das crianças que vivem no “Lar da Criança Raio de Luz” moram nesse bairro.

O Lar da Criança Raio de Luz foi fundado no dia 11 de agosto de 1999. A instituição nasceu por meio da união de algumas mulheres voluntárias que trabalhavam em outra instituição que havia na cidade, a “Entidade Cultural Capitão Antonio Bento dos Santos”, caracterizada por ser uma entidade filantrópica, fundada em 1997, que atendia crianças e adolescentes encaminhados pela Justiça, vítimas de maus tratos e outros problemas. A presença dessas voluntárias na instituição Capitão Bento, resultou denúncias de inúmeras irregularidades na casa, desde desvio de verbas a condições desfavoráveis no que diz respeito ao espaço e à higiene do lugar. A instituição Capitão Bento terminou por ser fechada e as crianças que ali estavam abrigadas foram divididas entre as diferentes instituições da cidade, como o Orfanato Maria Carmem e a Casa do Menor.

A instituição Capitão Bento abrigava um número significativo de irmãos, que estavam sob sua guarda. Com o remanejamento das crianças para diferentes instituições, estes irmãos foram separados, o que é vetado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Em uma pequena conversa⁹ realizada no dia 28 de abril de 2004, com

⁹ Em conversa informal, realizada em 28 de abril de 2004, apenas questionei sobre o surgimento da instituição, e conforme as respostas recebidas formulava outras perguntas. Mas, esse encontro foi marcado por inúmeros atravessamentos, como o horário, a entrada e saída das crianças, e as atividades que a casa exige dessas responsáveis.

a presidente da instituição, a vice-presidente, a secretária e a coordenadora administrativa, mulheres responsáveis pela instituição e por sua fundação, a presidente me disse que a vontade de unir novamente os irmãos, foi um fator que as impulsionou a unirem-se em busca de construir um lugar para abrigá-los e educá-los, visando garantir novas oportunidades, novos caminhos de vida.

Um aspecto interessante, é que essas mulheres pertencem ao movimento Kardecista, de cunho religioso. Na entrevista que realizei com elas, perguntei se isso não estaria sendo o motivo que impulsionou o desafio de instituir um abrigo para crianças abandonadas. A resposta foi que o fato de serem pessoas espiritualizadas, ou com maior sensibilidade social (o que denominaram como a consciência de um compromisso social), as levou a lutar pela construção de um lar que atendesse as crianças que haviam sido separadas de seus irmãos.

Chegar ao que hoje conheço por Lar da Criança Raio de Luz, segundo os depoimentos coletados, não foi um processo fácil. Os processos de construção da instituição foram marcados por momentos de luta e de inúmeras conquistas. Assim, através de comodato conseguiram uma casa para dar início a um lugar que abrigasse as crianças. A casa foi emprestada por uma pessoa importante da cidade, dono de uma das maiores redes de supermercados do local.

A casa pequena, com cerca de 96 Km², localizada em uma esquina da cidade precisava de inúmeras reformas e aumentos. Eram necessários dois banheiros para atender as crianças, e uma cozinha mais ampla. A fim de construir esses espaços foram realizadas jantas, rifas, sorteios, para levantarem verbas que contribuíssem com as reformas.

A casa ainda pequena e com pouca infra-estrutura¹⁰, se constitui de três quartos, dois banheiros, uma cozinha, uma varanda, a sala de entrada, a sala de estudos, o pequeno pátio e a lavanderia. Nas paredes há poucas produções das crianças, mas há sempre brinquedos espalhados pelo chão da casa. Um dos quartos é dos bebês e das crianças até quatro anos, nesse ficam os berços e muitos ursinhos de

¹⁰ No mês de abril de 2006 a instituição Lar da Criança Raio de Luz mudou-se para novas instalações, uma casa maior e com melhores adaptações para as crianças.

pelúcia. As demais crianças ocupam os outros dois dormitórios, divididos por gênero. Quando acordam, as crianças maiores vão direto para o quarto dos menores, pois são chamadas por eles que querem sair do berço para poderem andar pela casa, ou quem sabe, conseguirem um espaço nos concorridos sofás que ficam na sala central, onde está a televisão.

No quarto dos meninos tem quatro beliches. As camas têm seus donos, mas eles vão negociando, trocando, emprestando suas camas uns aos outros. O roupeiro que fica no quarto além de guardar as roupas dos meninos serve também como casinha, esconderijo, etc. Sempre antes de dormir eles tiram seus tênis e sapatos e guardam embaixo de suas respectivas camas. Nas fronhas estão escondidas as “bolinhas de gude”, os “tazos”, as figurinhas, objetos que não podem ficar expostos para não sumirem. É nas fronhas que eles conseguem garantir um pouco de privacidade.

Já no quarto das meninas é sempre exigida uma boa organização. As camas sempre bem arrumadas, com suas colchas bem esticadas, demonstrando compromisso, responsabilidade e higiene pessoal. Há sempre boas negociações entre as meninas, como sigilos, segredos e trocas de favores. As prateleiras revelam um pouco da particularidade de cada uma delas, as meninas maiores, diferentes das menores, possuem seus próprios sapatos e roupas, que podem ou não ser emprestados. Os pequenos baús revelam suas vaidades, ali estão brilhos, brincos, presilhas de cabelo, entre outras coisas.

A sala principal é um espaço que as crianças ocupam quando acordam e após as refeições, é nessa sala que elas assistem televisão. É nesse lugar que brincam quando está chovendo ou quando está muito frio. Nessa sala há alguns sofás e almofadas, às vezes elas cedem os lugares tranquilamente, outras vezes, disputam tanto lugares como almofadas. Essa é a peça de entrada na casa, então procuram deixá-la organizada, o que nem sempre é possível.

Logo após a sala existe a varanda, uma peça não muito grande onde fica apenas uma mesa grande, com gavetas. É nessa mesa que as crianças fazem suas

refeições. Há nessa peça um mural, onde, por vezes, são colocados alguns recados ou mesmo desenhos das crianças. Nas paredes dessa peça ficam expostos alguns trabalhos feitos por funcionárias da casa juntamente com as crianças. Geralmente são produzidos trabalhos perto de algumas datas comemorativas como Natal, Páscoa ou Dia da Criança.

A cozinha pequena é um lugar ao qual as crianças têm pouco acesso, devido aos perigos que ela representa. Apesar desses cuidados, e da pequena porta que separa a varanda da cozinha, as crianças conseguem entrar nesse espaço, seja para beber água ou para ver o que tem para o almoço, para dar um beijo na cozinheira ou mesmo para perguntarem o que vão levar de merenda para a escola. Quando fazem alguma “arte” é na cozinha que as crianças ficam, sentadas em uma cadeira, no conhecido “castigo”. Também é na cozinha que ficam os bebês, em seus carrinhos, enquanto a funcionária responsável por eles não chega. É bom lembrar que a presença dos bebês na casa é muito rápida, pois eles são logo adotados, e o número de bebês é sempre pequeno, não ultrapassando a três.

Há na casa dois banheiros, um deles está sempre aberto e sem trancas, por isso as crianças menores têm maior acesso. É nesse banheiro que acontecem os banhos. O banheiro é um lugar que as crianças gostam muito, em especial as crianças bem pequenas. Sempre que podem se escondem nele para brincarem com água, com sabonetes e até mesmo para desenrolar metros de papel higiênico.

Os banheiros não possuem uma boa infra-estrutura, não são adaptados ao tamanho das crianças e possuem apenas uma privada por banheiro. Além disso, o local para o banho é apenas o box, não existindo um lugar apropriado para as crianças pequenas de um e dois anos. Existem algumas banheiras de bebês, que quando utilizadas são cobiçadas por todas as crianças da casa, até mesmo os maiores sentem-se satisfeitos se conseguirem colocar seus pés na banheira.

O pequeno pátio é o lugar da brincadeira. Lá os meninos jogam bola, os pequenos andam de bicicleta, outros desenham com giz no chão, brincam de carrinho,

de casinha, de comidinha, em meio aos lençóis e roupas que estão estendidos nas cordas.

A sala de estudos é utilizada pelas crianças que estão em escola regular. É ali que fazem reforço, temas e trabalhos escolares. Aos pequenos não é permitido o trânsito livre por essa sala, mas eles conseguem burlar algumas regras e se fazerem presentes de diferentes formas.

Atualmente a casa abriga cerca de 20 crianças¹¹, sendo apenas 4 meninas. As crianças possuem idades entre 0 e 13 anos. Algumas das crianças que hoje residem no Raio de Luz, estiveram abrigadas na instituição Capitão Bento, sendo assim, residem no Lar da Criança Raio de Luz desde a sua fundação. Um dos meninos com sete anos, que hoje está na primeira série, mora na casa desde bebê.

No Estatuto do Lar da Criança Raio de Luz diz que a instituição “é uma sociedade civil, pessoa jurídica do direito privado de caráter filantrópico”, que por sua vez tem por objetivo prestar assistência a menores carentes, sob a forma de regime de internato. A instituição é uma organização não-governamental, ou seja, trata-se de uma instituição que não é totalmente mantida pelo Estado. Porém, existe um convênio com a Prefeitura da cidade, que repassa uma pequena verba e oferece os serviços de uma estagiária vinculada à universidade do município e de uma professora da rede municipal de ensino. Além da verba municipal que é destinada ao pagamento dos funcionários, há um número de sócios, pessoas da comunidade civil, que contribuem mensalmente com um determinado valor. O dinheiro arrecadado através das mensalidades serve para complementar o pagamento dos funcionários, visto que a verba municipal é insuficiente para isso.

Além das mensalidades dos sócios e da verba municipal a casa se mantém através de doações de alimentos, de materiais de higiene, de material escolar, de roupas, sapatos e brinquedos. Existem pessoas que todos os meses levam suas contribuições à instituição. Há também as doações feitas por empresas e comércios do município, como por exemplo, o rancho mensal oferecido por uma rede de

¹¹ Não é possível delimitar o número exato de crianças que a casa atende, em função de que a presença das crianças na casa é bastante transitória.

supermercados da cidade. Outras doações são feitas esporadicamente, por instituições como o Rothary Club e a Maçonaria.

Com relação a doações foi possível perceber que a instituição pesquisada apresenta uma política quanto a essa ação. Há uma preocupação e uma seleção dos materiais doados e um cuidado em oferecer as crianças o que há de melhor. Neste sentido, a caridade apresenta um significado diferente nesta instituição.

Em um breve diálogo realizado com a diretoria da casa, realizado em 10 de março de 2006 perguntei porque a caridade vivenciada no Raio de Luz apresentava características diferentes de outras instituições. Através da fala de uma das integrantes do grupo percebi que não se tratava apenas de uma concepção religiosa de caridade, mas que a caridade oferecida às crianças é vista como o suporte para uma elevação social e cultural. Isto fica esclarecido na fala de uma componente do grupo diretivo da instituição.

A gente tenta mostrar às crianças que existem outras formas de viver a vida, e pretende com isso fazer com que elas tenham outras escolhas. Elas não têm que necessariamente aceitar a situação que viviam. A gente acredita que elas são pessoas que tem o direito de ter o melhor. Isso não está ligado apenas a uma idéia religiosa, mas penso que neste sentido cada um tem uma missão a desenvolver e a nossa é oferecer o melhor aos nossos filhotinhos. (S. /Diário de Campo, 10/03/06)

Essas outras formas de vida estão associadas à questão econômica e de consumo. As crianças aprendem que existem coisas a serem consumidas como roupas, brinquedos, filmes, carros, entre outras coisas, mas que para poder consumir num futuro um tanto próximo é necessário ser educado, limpo e disposto para o trabalho. A essa questão darei maior ênfase no terceiro capítulo do trabalho.

A casa de abrigo é administrada por uma Diretoria e um Conselho Fiscal. A diretoria é composta por um presidente, um 1º e um 2º vice-presidente, um 1º e um 2º secretário, um assessor jurídico e um encarregado de serviços gerais. O Conselho Fiscal é composto por três membros com seus suplentes que são eleitos pela Diretoria

da casa. Diz o Estatuto da instituição que aos cargos da Diretoria e do Conselho Fiscal é vedada a remuneração, bem como a distribuição de lucros, bonificações ou vantagens aos dirigentes ou associados.

Além da equipe diretiva a casa conta com um número de 15 funcionários, registrados e com carteira assinada, para atender as necessidades das crianças e a manutenção da instituição.

Os funcionários possuem funções específicas: prestam serviços uma coordenadora administrativa, que trabalha nos turnos da manhã e da tarde. Cabe a ela realizar o serviço de organização da casa, como as compras dos materiais em falta, a responsabilidade pelas crianças frente à escola e o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos demais funcionários; uma cozinheira - que é responsável pela organização e controle dos alimentos, pela preparação do almoço, de forma que sobre para a janta, além do lanche da tarde; uma faxineira, responsável pela limpeza e organização da casa (ambas atuam no período da manhã); um motorista, que leva as crianças para os passeios às praças, para a escola nos dias de chuva, para as aulas de futebol e para as idas ao dentista e psicólogas, e que também realiza pequenos reparos diários, como pinturas e consertos.

Há ainda um grupo de 11 atendentes, que trabalham em turnos de seis horas diárias. Existem as atendentes da manhã, as da tardinha, ou seja, das 18h até às 0h, as da noite e as dos fins de semana e feriados. Dentre essas atendentes apenas uma possui formação ao nível de magistério, e ela trabalha nos fins de semana e feriados com as crianças. Embora seja contratada como atendente, ela exerce uma função de recreacionista.

As atendentes desenvolvem diferentes atividades, desde os cuidados de higiene das crianças, como pequenas tarefas no andamento da casa, por exemplo, separar os uniformes das crianças. São elas que têm uma relação mais direta com as crianças. É possível notar que há uma grande rotatividade de atendentes, pois, muitas delas não conseguem se adaptar às condições do serviço, outras não são aceitas pelas crianças, que resistem através de diferentes manifestações à presença de alguns adultos.

Grande parte dos funcionários da casa não recebe treinamento para atuarem com as crianças. Parte dos funcionários possui ensino médio completo e outra parte ensino fundamental incompleto.

Há também os voluntários, pessoas percebidas pela diretoria da instituição como significativas e importantes para o andamento da casa. Em sua maioria, são pessoas que sofreram algum tipo de perda ou morte de crianças em sua família, e acabam fazendo trabalho voluntário visando amenizar essas perdas. Também há voluntárias que são divorciadas, ou idosas, e ocupam o seu tempo oferecendo às crianças algum tipo de cuidado, como cortar as unhas, tricotar blusões de lã, etc, para as crianças. Essas voluntárias, por vezes, organizam passeios com as crianças, levam-nas para passarem alguns dias nas suas casas de praia.

Além dos voluntários, freqüentam a casa pessoas encaminhadas pela justiça, a fim de pagarem pena, oferecendo à instituição algum tipo de serviço. Nessa condição, trabalham na casa temporariamente, pessoas condenadas por porte ilegal de armas, por uso de drogas, e até por furto, decorrente do alcoolismo. Estas pessoas transitam livremente pela casa e possuem contato direto com as crianças.

Por vezes, percebe-se que a concepção de infância que circula na casa é a de preparação das crianças para um mundo posterior ao que vivem agora. As relações entre os adultos e as crianças são tensas. As crianças sempre tentam burlar as regras e as normas, em contrapartida os adultos tentam fazer com que essas regras e normas sejam cumpridas, no que tange à rotinas de higiene, ao consumo de materiais, ao cumprimento de horários, às regras de convivência e harmonia entre as crianças, que para alguns adultos significa o silêncio e a ordem.

Poucas são as funcionárias que brincam com as crianças. Sempre que volto à casa sou convidada pelas crianças a brincar, a cantar e contar histórias. Nesses breves momentos o riso e a alegria preenchem os rostos delas e também o meu. As formas como lidam com o mundo e com os saberes, por vezes parecem não serem compreendidas por alguns adultos, mesmo sendo tais ações: as brincadeiras, as atividades, as músicas infantis, as histórias, os jogos, as pinturas, tão exigidas e

defendidas pelo grupo responsável pela instituição. Compreendo que essa forma de perceber as crianças como seres passivos de culturas e conhecimentos não está somente nesta instituição, mas circula cotidianamente nas escolas, nas famílias, e em muitos outros espaços ocupados pelas crianças.

A casa de abrigo possui um caráter de transitoriedade, o que faz dela um lugar de passagem. As crianças possuem histórias de vida que são anteriores à casa de abrigo e possuem elos biológicos e afetivos com suas famílias de origem. Assim, cada criança em sua singularidade, possui sua própria história, que por sua vez é costurada a outras histórias na instituição. Há na casa de abrigo um enfrentamento cultural e social vivido pelas crianças e também pelos adultos.

O “Lar da Criança Raio de Luz” atende crianças em sua maioria oriundas das camadas populares, economicamente desfavorecidas, que trazem nos corpos e nas suas ações as marcas da pobreza. Neste sentido, a instituição caminha em prol de uma ressocialização das crianças e de uma possível ascensão social.

A instituição utiliza alguns recursos sociais na tentativa de melhor educar as crianças, visando sempre novos caminhos de vida. As crianças são inseridas na escola regular, também freqüentam médicos, dentistas e psicólogos, fazem aula de natação, participam de eventos sociais onde demonstram o aprendizado e as boas maneiras obtidas na casa.

A história da casa azul é a história de meninos e meninas pobres que por diferentes motivos foram retirados de suas famílias. É também a história de diferentes mulheres que assumem a função do cuidado e da educação destas crianças. Essa é uma história que vem sendo construída dia-a-dia.

1.2. Os meninos e meninas que contam essa história

O Lar da Criança Raio de Luz é, atualmente habitado por três meninas e 17 meninos com idades entre zero e 13 anos. Eles possuem muitas características em

comum. Entre tantas coisas, gostam de brincar, cantar, andar de pé descalço, comer doces, fazer “coisas de crianças”, mas, também possuem particularidades, gostos diferentes, formas diferentes de ser e agir.

Essas crianças chegam à instituição encaminhadas pelo poder judiciário, via Conselho Tutelar. De acordo com os órgãos oficiais os motivos para a retirada das crianças de suas famílias são o fato das crianças terem vivenciado no núcleo familiar algum tipo de abandono, agressão ou exploração. Porém, por meio de um contato mais direto com a instituição para a realização da pesquisa, percebi que a pobreza é um dos fatores principais para a retirada das crianças de suas famílias.

Muitas famílias pobres são percebidas como incapazes de garantir o atendimento às necessidades básicas das crianças, como alimentação, por exemplo. Em muitos casos relacionados à infância e ao cuidado das crianças, a situação de pobreza das famílias é confundida com abandono e maus tratos.

Órgãos voltados para a garantia do cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (Eca), como o Conselho Tutelar, policiam com maior rigor e frequência as famílias mais pobres. Abandono, agressão ou exploração de crianças é também uma realidade vivida nas camadas economicamente mais elevadas da sociedade. Porém, raramente uma criança que sofreu maus tratos, oriunda de uma posição economicamente mais elevada é retirada de sua família e colocada em uma casa de abrigo sobre o cuidado e a tutela do Estado ou de instituições não-governamentais. Tal situação reforça o quanto a pobreza, o abandono e os maus tratos são tratados como problemas sociais da mesma ordem pelos órgãos judiciais quando na verdade, a pobreza é um fator de ordem política e social.

Os motivos que levaram as crianças para a instituição são resguardados pela justiça, há um chamado “sigilo de justiça”. Pouco se sabe sobre a vida das crianças antes da casa de abrigo. Parece haver um apagamento do passado, um passado que talvez seja percebido como algo maculado pela pobreza e pela imoralidade.

Embora exista na instituição um cadastro de recebimento das crianças, no qual ficam anexadas suas carteiras de vacinação e certidão de nascimento, as causas da

internação não ficam legalmente registradas na casa, pois isto é visto como um sigilo judicial. Porém, essas histórias aparecem nas palavras das crianças que contam suas vidas, suas origens, suas culturas, falam de suas famílias, expressam saudades e tristezas. Outras informações são adquiridas informalmente, pela direção da instituição ou pelas funcionárias, quando procuram as causas da internação frente à justiça, na tentativa de encontrar possíveis soluções para as vidas das crianças.

Os bebês recém-nascidos chegam à casa sem identificação, sem nome. Em seus documentos ficam registrados apenas a data do nascimento, e eles são chamados por advogados, conselheiros e funcionários da casa por nomes escolhidos entre eles, mas que necessariamente não serão seus nomes no futuro, cabendo às famílias adotivas a escolha oficial do nome dos bebês.

O tempo para ficar na casa é indeterminado. Algumas crianças chegaram à instituição quando ainda eram bebês e, agora maiores, continuam na casa. Outras crianças fazem uma passagem mais rápida pela instituição. O tempo de permanência na casa e a relação que as crianças mantêm com a instituição de abrigo dependem de algumas particularidades da história de cada criança, como procuro exemplificar com as histórias que comento a seguir.

Há na casa dois meninos que atualmente estão com sete anos e uma menina que está com cinco. Todos chegaram à casa de abrigo ainda bebês. Não foram adotados, pois, são os irmãos mais novos de um grupo de irmãos. Para não separar os irmãos, esses meninos ainda estão na instituição. É interessante pensar que para eles a referência de lar, de casa, é a própria instituição e a casa de seus padrinhos afetivos. Isto porque não tiveram nenhum contato direto com a casa de seus familiares. A relação que ambos têm com a família se dá através da visita dos pais ou de algum familiar na instituição.

Porém, outras crianças viveram parte de suas vidas na casa de seus pais, e trazem desses lugares e desses momentos fortes lembranças. Para estas crianças, a casa de abrigo é diferente do lar, da casa de origem, da casa da mãe. Em muitos momentos elas expressam que é para lá que elas queriam voltar.

Dia após dia, as crianças vão crescendo, relacionando-se com os adultos e com seus pares. Essas relações muitas vezes são difíceis e conflituosas. É nesse jogo de culturas, normas e valores diferenciados e contrastantes que as crianças vão se construindo, absorvendo algumas normas da própria instituição e compartilhando novos valores e crenças com seus pares.

Embora as crianças estejam vivendo uma situação de internato, elas se relacionam em outros espaços sociais. As crianças do “Lar da criança Raio de Luz” são constantemente convidadas para participarem de diferentes eventos da cidade, desde teatros, circos, programas de televisão, visitações a feiras e exposições da cidade, como também encontros religiosos. Há uma popularidade das crianças. Muitas pessoas da cidade as conhecem, sabem seus nomes, passam por eles nas ruas e cumprimentam, perguntam sobre aqueles que não estão com o grupo.

Não foi possível, num primeiro momento delimitar o grupo de crianças que faria parte da pesquisa. Eu queria ouvir e pesquisar especialmente as crianças pequenas, por acreditar na capacidade que possuem de falar sobre suas vidas e também por serem poucas as pesquisas realizadas com crianças pequenas que não possuem aquisição da leitura e da escrita.

Nas primeiras observações que realizei percebi que havia uma divisão etária no grupo de crianças, estabelecida por elas mesmas, por afinidades ou por oportunidades. Um exemplo é o caso de um menino de sete anos que tem a oportunidade de fazer parte do grupo dos maiores, com direito de dormir no mesmo quarto e freqüentar os mesmos espaços, pois ele é irmão de dois meninos maiores, que exercem uma posição de liderança frente às crianças. Observei que as crianças se organizam em três grupos, o grupo das crianças pequenas, com idade até seis e sete anos; um grupo intermediário, com idade entre oito e dez anos e um grupo dos maiores com idade entre onze e treze anos.

Como havia uma preferência e uma necessidade de pesquisar as crianças com idades entre 2 e 7 anos, passei a me inserir mais nas brincadeiras e rotinas do grupo das crianças menores. E foi para este grupo que planejei alguns encontros. O grupo

dos menores é formado por nove crianças, porém os meninos do grupo intermediário ora circulam pelo grupo dos menores e ora pelo grupo dos maiores. Desta forma, mesmo buscando realizar uma pesquisa com as crianças menores, foi impossível ignorar ou negar a presença das outras crianças em alguns momentos da pesquisa.

Os primeiros encontros que planejei para a realização das entrevistas-conversas com as crianças estavam abertos a todos que sentissem interesse em participar. Essa decisão provocou uma rotatividade no grupo. Através dos registros realizados após as observações percebi que havia seis crianças que eram assíduas aos encontros. Essas crianças demonstravam interesse nos momentos de conversas, mesmo que algumas, não falassem muito. A fala foi um instrumento rico nesta pesquisa uma vez que estava em busca de ouvir as crianças, mas ela não foi determinante na escolha dos sujeitos, pois a participação dos sujeitos da pesquisa se deu também por outras linguagens, como os desenhos, as brincadeiras, o corpo e as manifestações como o choro e as risadas.

Desta forma, privilegiei os depoimentos de um grupo de seis crianças, sendo quatro meninos e duas meninas, com idades entre dois e sete anos. Crianças na sua maioria mestiças - sendo apenas um menino branco e um negro-, oriundas das camadas mais pobres da cidade, marcadas pela pobreza e pelo abandono. Crianças que entre o silêncio e as palavras me contaram parte de suas vivências e de suas percepções sobre uma casa de abrigo. Crianças pensantes e carinhosas, que adoram um colo, gostam de brincar e de rir, que lutam através do choro e das resistências pelo cumprimento das suas vontades. São estes os sujeitos que me ajudaram a contar um pouco sobre o que é ser uma criança pequena em uma instituição de abrigo.

1.3. Relacionamento ético na pesquisa com as crianças: uma caminhada centrada no respeito

O consentimento das crianças para a realização da pesquisa foi fundamental para garantir a existência de uma relação de respeito. Para isso foi preciso explicar a

elas o que eu estava fazendo na instituição. Desta forma, realizei um encontro com as crianças, disse-lhes que eu gostaria de compreender como elas vivem nessa instituição e o que pensam sobre ela. Falei a elas que precisava escrever um livro que contasse a história delas e perguntei quem gostaria de me ajudar. Um grupo de crianças se propôs a participar da pesquisa, porém dois meninos negaram-se a participar. Respeitar a decisão dos meninos em relação à pesquisa foi importante, assim como permitir que eles participassem de algumas conversas quando sentiam-se à vontade, o que aconteceu muitas vezes.

Constituir com as crianças princípios éticos, como convidá-las a participar da pesquisa, só é possível quando compreendemos que elas são espertas e que suas ações e vozes fazem sentido (Graue e Walsh, 2003). Considero que este é um aspecto significativo do estudo, pois raramente os adultos pedem permissão às crianças, por compreenderem que elas são incapazes e imaturas para tomarem decisões.

A ética na investigação com crianças necessita considerar a alteridade e diversidade que definem a infância enquanto grupo social, com especificidades que o distinguem de outros grupos, as quais exigem por isso mesmo, considerações éticas diferenciadas e com singularidades que dentro de uma mesma categoria social (a infância), encerram infindáveis realidades, dependentes de aspectos como a idade, o gênero, a experiência, o contexto sócio econômico, as quais dão origem a múltiplas formas de estar, sentir e agir das crianças e, por isso mesmo, exigem a consideração de cuidados éticos singulares, decorrentes da consideração da diversidade que encerram. (Soares, 2003, p.7)

Outros aspectos respeitados na pesquisa foram os tempos e os desejos das crianças. Nem sempre elas estavam dispostas a falar sobre os temas que eu propunha, por vezes queriam ficar brincando e riscando. Respeitar os ritmos e os tempos das crianças foi um processo difícil, mas que precisou ser garantido, pois enquanto pesquisadora ficava ansiosa por encontrar as respostas para a minha pesquisa. Mas, aprender a respeitar suas vontades foi um forte aprendizado.

Respeitar os silêncios das crianças foi um exercício ético, uma vez que nem sempre as coisas foram ditas através das palavras. Os silêncios e as negações de alguns em falar sobre suas famílias e suas vidas antes da instituição tiveram de ser

respeitados. Em muitos momentos foi necessário uma certa sensibilidade, para que o respeito fosse garantido.

Embora tenha buscado a todo o momento exercer um comportamento ético com as crianças, tenho clareza de que houve falhas. Reconhecer as crianças como crianças, com um tempo próprio, vivenciando situações específicas em um contexto específico foi um dos muitos desafios desta pesquisa.

1.4. “Tu voltas amanhã¹²?” - Os tempos da pesquisa

Visto que esta pesquisa apresenta um caráter etnográfico e trata-se de um estudo em contexto, o tempo foi um fator determinante para a realização do trabalho de campo. Desenvolvi esta investigação, de modo mais sistemático, por um tempo de oito meses, entre outubro de 2004 e junho de 2005, contados desde os primeiros contatos com a instituição para a realização da pesquisa.

Os primeiros contatos com as crianças e a instituição foram de caráter mais exploratório. Estava buscando me inserir novamente naquele lugar, pois havia me afastado da instituição desde outubro de 2003. Voltei à instituição como pesquisadora e não mais como funcionária.

Esses primeiros contatos foram importantes para buscar informações sobre a instituição. Foi nesse período que realizei uma pequena conversa com a direção da casa, a fim de melhor compreender o funcionamento administrativo do lugar e a sua história. Neste momento um dos meus objetivos era ser aceita novamente pelas crianças e pela instituição.

Também foi nessa fase mais exploratória da pesquisa que realizei o encontro em que pedi o consentimento das crianças para a realização da pesquisa.

Após um tempo de três meses na instituição, com o objetivo de melhor delimitar as questões de pesquisa, passei a atentar para as relações que as crianças

¹² Uma das perguntas que a Makelli, uma das crianças da casa de abrigo, sempre me fazia quando eu ia embora.

estabeleciam com a instituição e as suas rotinas, bem como para as relações das crianças entre seus pares e com os adultos. Passei a desenvolver um período de observação mais sistemática, que se prolongou até junho de 2005.

Este período compreendeu 24 encontros, sendo sete deles entrevistas-conversas, em que conversei com as crianças sobre: quem eram elas, de que coisas gostavam ou não gostavam; que lembranças tinham de suas famílias; que significados tinham acerca das suas casas de origem, das casas dos seus padrinhos afetivos e da própria casa de abrigo; o que sabiam ou lembravam do Conselho Tutelar e dos motivos da ida para a instituição; as coisas que gostavam ou não no Raio de Luz; os momentos do banho, da alimentação e do descanso; e, por fim, a escola que freqüentavam.

Procurei freqüentar a casa semanalmente, duas ou três vezes por semana. Optei por ir em dias alternados, e também nos fins de semana, pois queria melhor compreender o funcionamento da instituição e os posicionamentos e reações das crianças em relação às suas diferentes vivências na casa de abrigo. Os horários de permanência na instituição também foram alternados. Em alguns dias eu visitava a casa pela manhã, em outros ao anoitecer. Algumas crianças passam as férias com familiares. E no início do ano letivo todas as crianças maiores freqüentam a escola regular e as crianças menores a escola de educação infantil.

Neste período mantive uma interação mais próxima com um grupo de seis crianças, que aceitaram participar da pesquisa, investigando os significados e as marcas da instituição na vida das crianças, atentando para as suas rotinas e para as relações que ali estabelecem.

1.5. Ouvindo crianças – Uma experiência com entrevistas-conversas

Meus encontros com as crianças para a realização da pesquisa foram aos poucos melhor se estruturando. Optei por chamar esses encontros de entrevistas-

conversas devido a algumas características específicas do grupo. Inicialmente, meu objetivo com os encontros era a realização de entrevistas com as crianças. Porém, essas entrevistas foram se configurando em momentos de conversas. Nem sempre as crianças queriam falar sobre o assunto que eu propunha. Por algum tempo achei que essa reação das crianças estava dificultando a pesquisa. Mas, ao registrar os encontros, fui percebendo a riqueza das nossas conversas e fui encontrando muitas respostas às minhas perguntas.

Como resultado das observações escolhi alguns temas, que denominei de eixos-temáticos, para a realização das entrevistas-conversas com as crianças. Inicialmente pensei nestes eixos como um fio condutor para a elaboração de um livro que contaria as histórias das crianças na instituição. Convidei as crianças para construir esse livro comigo. Comecei estes encontros para a construção do livro, conversando sobre quem eram os personagens desse livro, do que gostavam e do que não gostavam.

Graue e Walsh (2003) apontam para as dificuldades da realização de entrevistas com crianças, por que as crianças podem achar nada interessante estar sentada frente aos adultos respondendo suas perguntas, ao invés de estarem brincando. Outra dificuldade é que algumas crianças podem não ter muita experiência de conversar com adultos.

Mesmo tendo clareza dessas dificuldades, utilizei-me das entrevistas-conversas por compreender que estas seriam um instrumento que melhor me permitiria escutar as crianças. Conversamos sobre alguns temas que interessavam à pesquisa: a relação das crianças com suas famílias, com suas casas de origem, suas lembranças, com as famílias que visitam nas férias ou finais de semana; os sentimentos em relação à casa de abrigo, os lugares preferidos da instituição e as suas rotinas; as lembranças e os sentimentos quanto ao conselho tutelar e as vivências na escola. Realizei as entrevistas a partir de histórias, desenhos e situações que provocavam o início de nossas conversas.

Durante os primeiros encontros para a realização das conversas, minha maior preocupação era o livro. Eu percebia o livro como um instrumento fundamental para a realização da pesquisa. Acreditava que só seria possível capturar as vozes das crianças através da materialidade de um livro, pensado e planejado por mim. Estava tudo tão claro, bastava às crianças desenharem coisas significativas para a minha pesquisa e falar sobre elas. Para mim, o livro seria uma grande diversão para as crianças.

Porém, o livro não foi tão significativo para as crianças como era para mim, de forma que ele foi sendo substituído por momentos de conversas. Os desenhos foram importantes no início, mas depois as crianças queriam mais conversar do que desenhar, elas diziam não saber desenhar. Mas, gostavam de conversar e de ouvir suas vozes no gravador.

Essa experiência me fez perceber que não é possível fazer pesquisa com crianças sem ter sensibilidade para estar atenta às suas manifestações. Quando as crianças negaram a construção do livro parecia que a pesquisa estava perdida. Porém, através da leitura dos registros que ia fazendo a cada encontro, percebi a existência de alguns depoimentos e respostas sobre as experiências das crianças na casa de abrigo, mesmo sem a existência do livro. As crianças estavam diariamente me contando coisas sobre as suas vidas na instituição. Assim, abandonei a idéia da confecção do livro e continuei nossos encontros, utilizando-me dos eixos-temáticos para a provocação das nossas conversas.

Antes de propor algum eixo temático às crianças eu realizava alguma atividade que suscitasse as conversas. Para falarmos dos gostos, das vontades de cada criança que estava participando da pesquisa eu levei uma caixa com um espelho dentro e, em uma roda, as crianças iam descobrindo quem estava dentro da caixa. Elas se surpreendiam ao se olharem e em seguida eu pedia que elas fizessem suas fotografias através do desenho e contassem do que gostavam, do que não gostavam. Assim fomos estabelecendo um diálogo, uma entrevista coletiva.

Em outra situação, antes de conversarmos sobre as suas famílias, contei às crianças uma história sobre as diferentes famílias e pedi que elas me contassem sobre suas famílias, e depois desenhassem, mas algumas crianças não quiseram desenhar suas famílias e um menino inicialmente não quis falar sobre esse assunto, ficando de cabeça baixa e dificultando a fala de outras crianças. As outras crianças insistiam com ele para que falasse, porém ele não queria. Foi necessário respeitar sua vontade. Conforme as outras crianças foram participando, ele timidamente começou a desenhar e fazer esforços para lembrar dos nomes de seus pais.

No dia em que nós conversamos sobre o Conselho Tutelar eu levei um carrinho, e inventei uma história sobre um carro que estava em uma oficina, foi comprado pelo Conselho e começou a andar pelas ruas da cidade, chegando então na casa do Taylor¹³. O Taylor pegou o carro e continuou contando sua história, e assim as outras crianças também.

Parte desses encontros foram realizados na instituição, em meio a grandes tumultos, entrada e saída de outras crianças e dos adultos que atuam na casa. Comecei a perceber que a pesquisa estava sendo prejudicada pelo movimento e a rotina da instituição. Então foi necessário buscar um outro espaço para a realização das nossas conversas. Com a autorização da instituição, convidei o grupo de crianças que estava participando dos encontros para irem até a minha casa. Esse foi mais um processo de negociação vivido nesta pesquisa.

Baseada em Graue e Walsh (2003), optei por realizar as entrevistas-conversas de forma coletiva, por acreditar que as crianças sentiriam-se mais a vontade com a presença de seus pares, e também por acreditar que nos diálogos estabelecidos entre as crianças haveria maior riqueza nos depoimentos. Assim, eu perguntava coisas às crianças sobre as suas vivências na instituição e era questionada por elas sobre as minhas ações, a minha vida e os meus gostos.

As experiências das entrevistas-conversas foram enriquecedoras para a realização desta dissertação de mestrado, embora o processo de entrevistas tenha sido

¹³ Perguntei as crianças se elas gostariam de ter outros nomes no trabalho, mas elas decidiram por manter seus nomes reais, e isso é algo que será respeitado na realização deste trabalho, pois foi uma escolha das crianças.

trabalhoso, pois apresentou muitas dificuldades, como por exemplo, a rotatividade do grupo e a necessidade de atentar para as vontades das crianças. O período da realização das entrevistas foi se configurando como um tempo de conversas e trocas entre eu e as crianças, e entre as próprias crianças, que compartilhavam histórias de vida e situações semelhantes de abandono e pobreza.

Para além das palavras pronunciadas, o toque, as expressões e as negações se fizeram presentes em todos os momentos. Foram nestes poucos encontros mais íntimos que as crianças me contaram um pouco mais de si mesmas, dos seus gostos, dos seus anseios, das suas alegrias e desejos. Assim, aos poucos, foram construindo as suas narrativas a respeito das experiências e de suas histórias na instituição.

A análise dos dados começou através da leitura dos registros que escrevi sobre os encontros e os momentos com as crianças na casa de abrigo. Em meio às leituras percebi que alguns depoimentos eram comuns entre as crianças quando se referiam à instituição. As crianças falavam sobre as coisas que gostavam na casa, falavam sobre saudade, sobre insegurança, e assim, foram me mostrando que a casa era um lugar de passagem para elas. Algumas manifestações e as reações das crianças em determinadas situações vividas na casa registradas em meu diário de campo, me fizeram perceber junto com seus depoimentos, que elas percebiam a casa de abrigo como um espaço de disciplina.

Passei a analisar o que as crianças estavam me contando sobre a casa de abrigo e então percebi que esta é um lugar que desenvolve formas de ressocialização, que resultam em identidades infantis híbridas, devido ao enfrentamento e à sobreposição de diferentes culturas.

Na tentativa de melhor compreender a instituição de abrigo aqui pesquisada recorri a alguns estudos que contassem a história da infância pobre e desvalida no Brasil, buscando identificar os movimentos e as políticas de assistência a essa, visando compreender que direções essas políticas vêm tomando.

2. AS POLÍTICAS DE ATENDIMENTO À INFÂNCIA POBRE NO BRASIL

*“SALVAR A CRIANÇA, EIS O LEMA!”
Através da criança-
de como a sociedade a concebe,
a molda e regula seus destinos –
apreendem-se certos traços que marcam a história de uma nação.
Uma história de gerações e responsabilidades.
Tais responsabilidades estarão refletindo uma certa criança,
cuja infância é classificada de acordo com sua origem familiar,
portanto sua “herança” social.
Os bem-nascidos terão a infância garantida;
os demais estarão sujeitos ao aparato jurídico-assistencial
destinado a educá-los ou corrigi-los.
Alguns serão crianças e os demais, menores.
(Rizinni, 1995, p. 102)*

Quando comecei a estabelecer um contato mais direto com a casa de abrigo para a realização da pesquisa passei a atentar para a organização de tal instituição, bem como seu funcionamento e sua posição social. Percebi que a casa de abrigo é um espaço regido por leis internas, mas também por leis e práticas externas. Embora a instituição seja caracterizada como uma organização não-governamental, os olhos da sociedade civil e do Estado estão presentes na sua organização e no seu funcionamento.

Neste sentido, percebi que a casa de abrigo não está só quando se trata do atendimento às crianças pobres da nação. Há uma série de discursos e práticas sociais que permeiam e regem a vida das crianças na instituição, que por sua vez regem a

própria instituição. Tais discursos dão sentido e significado à existência destas instituições. Além disso, a instituição estabelece uma série de parcerias com o Estado, por meio dos Conselhos Tutelares e também através das articulações com o poder judiciário nos processos de adoção.

Desta forma, senti a necessidade de recorrer a alguns estudos da história da educação da infância (RIZZINI, 1995, 1993; KUHLMANN, 1998; KRAMER, 1996, entre outros) para tomar conhecimento dos discursos e das práticas sociais que produziram uma série de políticas de atendimento destinadas às infâncias pobres e desvalidas no Brasil, para assim melhor compreender o funcionamento do “Lar da Criança Raio de Luz”. Busquei saber como tais políticas agiram diretamente sobre a vida das crianças pobres e das instituições responsáveis por sua educação e tutela.

Tenho por objetivo neste capítulo apresentar a infância como uma categoria social e como produção cultural, bem como caracterizar historicamente as políticas de atendimento à infância pobre no Brasil, destacando os dispositivos de poder - saber que tomaram como alvo os corpos e as vidas das crianças, como parte da população.

2.1. Crianças e Infâncias

Nós, adultos, possuímos algumas idéias do que pensamos ser as crianças. Mas de onde vêm nossos olhares sobre elas? Que caminhos foram percorridos para a construção de um “sujeito criança” que hoje permeia os discursos da escola, da mídia, das famílias e da economia? Que processos vividos deram visibilidade às crianças nas pesquisas, nos campos do saber? É pensando nesses processos históricos e sociais que busquei compreender os discursos produzidos acerca da emergência de um conceito de infância ao longo da história. Discursos esses que partem da invisibilidade das crianças ao seu reconhecimento como categoria populacional específica e como objeto de estudo científico, pois “as crianças são constantemente produzidas pelos discursos que se enunciam sobre elas” (Bujes, 2002, p. 24)

Pensar as infâncias é também pensar as crianças e os sentimentos e valores que atribuímos a elas. Crianças sempre existiram. Mas as formas de percebê-las e

compreendê-las nem sempre foram iguais. Diferentes discursos vêm produzindo imagens acerca das crianças e das infâncias.

A produção de estudos e pesquisas sobre as infâncias em diferentes áreas do conhecimento tem oportunizado a percepção de que as crianças passaram a ser representadas de diferentes formas, chegando a assumir um papel de atores sociais, com garantias na lei de seus direitos e de sua cidadania.

Segundo alguns autores (Kohan, 2003; Heywood, 2004), mesmo que a idéia de infância não tenha sido uma descoberta da modernidade, como defendeu Ariès (1981), foi nesta época que se consolidou essa noção. A construção moderna da infância produziu uma separação das crianças do mundo dos adultos.

Algumas concepções de infância apresentam as crianças como um grupo etário marcado pela ausência de características adultas. Assim, as crianças são aquelas que não votam, que não sabem, que não pensam corretamente, que são desprovidas de valores morais, pois, são *infantes* – aqueles que não falam, são alunos – aqueles que não têm luz, enfim, as crianças são percebidas como aqueles que estão em processos de criação. Neste sentido, a infância passou a ser representada como um estado incompleto do processo de desenvolvimento biopsicológico dos seres humanos (SARMENTO, SOARES E TOMÁS, 2004).

As crianças, em suas infâncias, passaram a ser vistas como um vir a ser, pessoas em desenvolvimento, incompletas, que precisavam tornar-se adultos, tornar-se sujeitos. As crianças foram vistas como pessoas que precisavam ser educadas e civilizadas pela presença de características próprias a esta etapa da vida, como a debilidade, a imaturidade, a rudeza, a irracionalidade. Tornou-se necessário criar espaços para investir em uma educação capaz de modelar a infância, tornando as crianças adultos modernos, capazes de responderem às exigências sociais e às demandas dos nascentes Estados Modernos dos Séculos XVII e XVIII.

Além de ser moldada por sua condição de imaturidade, a infância também passa a ocupar um lugar romantizado, no qual são depositadas as esperanças e idealizações de um mundo melhor. Alguns estudiosos da infância como Rousseau e Froebel acreditavam que as crianças possuíam uma essência de vida que era

maculada pelas interferências dos adultos, sendo necessário uma educação que respeitasse esse tempo de ser criança, que permitisse que a essência da infância fosse preservada.

Os primeiros discursos voltados para a produção de uma idéia de infância foram produzidos pela Igreja, estes construíram a noção da alma infantil, quando propunham por meio do batismo a salvação das almas infantis. Os moralistas, com o intuito de preservar a ordem e os bons costumes, produziram uma série de normas e valores visando controlar as condutas infantis. Outras instâncias como a medicina, a psicologia, a psicanálise e o próprio poder judiciário, voltaram seus olhares às crianças, e começaram a produzir discursos sobre elas, visando contribuir para a garantia de um sentimento de infância, pois pronunciando seus discursos foram criando diferentes significados para esses seres de corpos pequenos, linguagem e comportamentos estranhos. (RIZZINI, 1997)

No século XX, com o crescimento científico e tecnológico, a infância passou a ser alvo de estudos da psicologia e da psicanálise, que visavam compreender os seus aspectos emocionais, biológicos e cognitivos. A medicina e os higienistas passaram a produzir discursos que tornavam regra as ações de cuidado e higiene para com as crianças. Assim, as crianças passaram a ocupar uma posição significativa na ciência, surgindo assim uma concepção científica da criança.

Inicialmente, as pesquisas sobre as crianças foram marcadas por um enfoque psicológico e pedagógico. Parte dessas pesquisas destinou-se a investigar os lugares ocupados por elas, as fases de seu desenvolvimento, as formas como as crianças aprendiam e de que profissionais necessitavam. Muitos desses estudos foram marcados por um olhar adultocêntrico¹⁴ sobre as crianças, em que o objetivo era criar dispositivos que conduzissem as crianças, o mais rápido possível, a um pensamento adulto.

¹⁴ “(...) o termo adultocêntrico aproxima-se aqui de outro termo bastante utilizado na Antropologia: o etnocentrismo: uma visão de mundo segundo a qual o grupo ao qual pertencemos é tomado como centro de tudo e os outros são olhados segundo nossos valores, criando-se um modelo que serve de parâmetro para qualquer comparação. Nesse caso, o modelo é o adulto e tudo passa a ser visto e sentido segundo a ótica do adulto, ele é o centro” (GOBBI, 1997 apud OLIVEIRA, 2004, p.183).

Ainda não havia um interesse em conhecer as crianças pelo fato de serem crianças, por possuírem regras e culturas próprias. As crianças eram percebidas como tábulas rasas, em que seriam registrados os conhecimentos transmitidos pelos adultos, através de mecanismos de socialização. As crianças eram percebidas como meros receptores de cultura, de saberes, de aprendizagens, sendo assim, foi necessário criar, pensar e concretizar ações e espaços que as sociabilizassem no mundo adulto. Atualmente alguns estudos da sociologia da infância buscam um afastamento desta visão de socialização, apontada por Durkheim. Nesse campo de estudos, predomina uma concepção em que as crianças “são atores sociais, participam das trocas, das interações, dos processos de ajustamento constantes que animam, perpetuam e transformam a sociedade” (Mollo-bouvier apud Sirota, 2001, p. 10), eles são partidários de um modelo interpretativo de socialização.

Os estudos sobre as crianças na área da sociologia são recentes. Apesar de terem sido realizados alguns estudos na década de 20 e 30, somente na década de 90, com a realização do Congresso Mundial de Sociologia, os sociólogos da infância reuniram-se pela primeira vez, a fim de discutir aspectos que “envolvem o processo de socialização da criança e a influência exercida sobre esta pelas instituições e agentes sociais com vistas à sua integração na sociedade contemporânea” (Quinteiro, 2002, p. 1).

Houve um crescimento de estudos que buscam compreender a presença da infância no desenvolvimento do pensamento sociológico. O campo da sociologia da infância considera que as crianças não são apenas sujeitos passivos às normas e regras sociais pensadas para elas. Nesse sentido, os sociólogos da infância (CORSARO, 1997, 2003; QUINTEIRO, 2002; MONTANDON, 2001; PLAISANCE, 2004; SARMENTO, 2004; SIRÒTA, 2001) discordam da concepção de infância considerada como um simples objeto de socialização em diferentes instituições e como agentes sociais. As crianças começam a ser percebidas como atores sociais capazes de construir saberes particulares, humor e idéias sobre a realidade social que as rodeiam.

Os estudos da sociologia da infância têm colocado ênfase em pesquisas com as crianças e não sobre elas. “Crianças são as melhores fontes para o entendimento da

infância” (Corsaro, 1997). Os estudos realizados pela sociologia da infância apontam duas crenças básicas, primeiro, a infância é uma forma estrutural ou parte da sociedade; segundo, as crianças são agentes ativos, que pensam e modificam as situações que vivenciam, que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto. Desta forma, Corsaro (1997) explica que a infância é um período temporário no ponto de vista das crianças, mas para a sociedade ela é uma forma estrutural constante, pois, elas crescem e deixam de vivenciar a infância, porém outras crianças ocupam esta estrutura social.

Um aspecto relevante que a sociologia da infância traz para os estudos na área, no levantamento de Montandon (2001), está relacionado aos grupos de idades. As crianças compõem uma forma estrutural da sociedade, denominada infância. Essa, por sua vez, além da produção de culturas e saberes próprios, é também classificada em relação a uma temporalidade que limita e diz quem pode ter acesso a ela. As leis estipulam uma idade que restringe o espaço de viver a infância. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº. 8.069, em seu artigo 2º diz que: “Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos incompletos(..)”. Assim, compreende-se que embora as crianças cresçam e se tornem adultos, a infância enquanto categoria estrutural da sociedade permanece existindo, pois outras crianças ocupam esse lugar temporal e social que é a infância.

O campo da sociologia da infância percebe uma pluralidade nas formas de ser criança e uma diversidade de culturas infantis, por isso, é possível compreender que não existe apenas uma infância, e sim infâncias. É com esse olhar, reconhecendo a diversidade das infâncias que me propus a realizar este estudo, tendo ciência de que a infância não é algo natural, mas sim uma construção histórica e social de sentimentos e valores sobre as crianças.

As crianças hoje são percebidas como sujeito de direitos, como produtoras de culturas. É assim que as percebo e a convivência com elas na instituição me fez compreendê-las como pessoas capazes de pensar e intervir no mundo, ainda que sejam diferentes de nós adultos em termos de faixas de idade, de tamanho físico e formas de pensar sobre suas experiências.

As diferentes representações sociais voltadas para as infâncias afetaram diretamente a vida das crianças e trouxeram como consequência a fabricação de diferentes instituições e políticas de atendimento destinadas às crianças. Assim, para as crianças pobres foram planejadas instituições e políticas que desenvolvessem fortes processos de moralização com o objetivo máximo de vigiar, controlar, disciplinar e regularizar suas condutas, para torná-las úteis e protegê-las de seu meio social de origem.

2.2. Da roda às casas de abrigo: um breve histórico sobre as políticas de atendimento à infância pobre no Brasil

Atualmente existe um grande número de crianças que passa parte de suas vidas vivendo as rotinas e as normas de diferentes instituições. Essas práticas são comuns em nossos tempos. São inúmeras as instituições voltadas para o atendimento às crianças, como as creches, as escolas, as casas de abrigo e outras.

Em sua maioria, essas instituições têm por objetivo promover espaços e ações para o desenvolvimento da infância. As instituições também exercem uma responsabilidade de guarda e proteção das crianças, uma vez que algumas famílias são percebidas como incapazes de realizar tais ações seja por trabalharem e assim não ter tempo para ficar com as crianças, ou mesmo, por serem vistas como moralmente ou economicamente incapazes de realizarem tais ações. Desta forma, as instituições de atendimento à infância foram ganhando um valor importante no cotidiano de adultos e crianças.

Uma dessas instituições foi a própria família, que passou a exercer a responsabilidade da moralização, da conduta e da educação primária da infância, sem deixar de oferecer um espaço de guarda e proteção para as crianças, como ainda é nos dias de hoje. Na medida em que a família passou a se responsabilizar por suas crianças ela também passou a ser vigiada, controlada, enfim, policiada (DONZELOT, 1986).

Essa vigilância sobre as famílias era exercida com maior rigor sobre as famílias mais pobres. À medida que essas famílias não apresentavam condições financeiras ou morais para garantir o cuidado e a educação das crianças, perdiam a tutela de seus filhos para o Estado. A infância passou a ser classificada de acordo com sua origem familiar, portanto sua “herança” social. Segundo Rizinni (1995), as crianças oriundas de camadas economicamente elevadas, o que ela denominou “os bem-nascidos” teriam sua infância garantida; os demais, os filhos da pobreza, estariam sujeitos ao aparato jurídico-assistencial destinado a educá-los ou corrigi-los

Historicamente percebe-se que o destino das crianças oriundas das famílias com melhores condições econômicas eram as escolas e os colégios. Já para as crianças, filhas da pobreza e da miséria foram destinados as instituições, como os asilos, os orfanatos, as casas de correção e de abrigo.

O enclausuramento das crianças em diferentes formas de institucionalização significou a criação e o desenvolvimento de uma série de dispositivos de poder-saber (Foucault, 1987). Por meio da clausura, da separação e segregação das crianças filhas da pobreza, foi possível exercer sobre elas uma relação de poder-saber, de forma que o corpo e a alma infantil tornaram-se alvo de investigação e estudos.

Percebe-se que a institucionalização das crianças pobres e desvalidas permitiu um maior conhecimento sobre elas, através de mecanismos de vigilância e exame, que implicaram relações de poder assimétricas entre adultos e crianças. Foucault (2003) nos coloca que o poder produz saber, pois poder e saber estão diretamente implicados. Segundo ele não há relação de poder sem a constituição de um campo de saber, assim como não há saber que não suponha e não constitua relações de poder. Desta forma, ele denomina de poder-saber os processos e as lutas que o atravessam (sujeito) e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento (2003, p. 27).

Busco ao longo dessas páginas compreender os diferentes momentos da trajetória da assistência à infância pobre e desvalida no Brasil. A infância não é aqui percebida como um objeto natural, mas sim como uma produção histórica e as instituições de atendimento à infância pobre e desvalida são percebidas como práticas

sociais que, investindo no corpo e na alma, produziram e produzem modos históricos de subjetividade.

O livro “A arte de governar crianças”, de Pilotti e Rizzini (1995) mostra que as políticas voltadas à infância desvalida resultaram da forte articulação entre a igreja, o Estado, a ciência e a Justiça. Neste sentido, a Roda dos Expostos, os discursos higienistas e jurídicos, a relação de cuidado e proteção que o Estado desenvolveu frente às crianças pobres, são alguns dispositivos estratégicos que configuram a história da educação da infância pobre da nação.

A necessidade de criar um lugar para as crianças abandonadas, os filhos de ninguém, não é uma idéia recente. No Brasil Colônia, já havia uma forte preocupação com a infância abandonada e órfã, caracterizada por crianças de menor idade. Inicialmente, essa preocupação com as crianças pobres e carentes se fez pela grande influência do discurso religioso, voltado a atender e amparar as crianças filhas da miséria e da pobreza. Porém, essa inquietação não teve em seu cerne as crianças, ao contrário, foi o interesse e o bem estar dos adultos que esteve em jogo (RIZZINI, 1997; MARCÍLIO, 1997).

Tornou-se necessário a criação de lugares que abrigassem as crianças que eram diariamente abandonadas nos conventos, nas escadarias das igrejas, nas portas das casas de senhores ricos ou pelas ruas dos grandes centros. A ação de abandono importunava e incomodava a sociedade, pois eram crianças em sua maioria mestiças, oriundas de relações ilícitas (fora do casamento), filhos de escravos - devido à Lei do Ventre Livre - e os filhos da pobreza, que eram cotidianamente largados pelas ruas da cidade.

Sob a ótica de salvar as almas das crianças “perdidas”, a igreja responsabilizou-se pelo recolhimento e normalização dessas crianças. O recolhimento das crianças abandonadas ocorreu inicialmente de forma legalizada através de um dispositivo denominado “Roda dos Expostos”.

A “Roda dos Expostos”¹⁵ era um aparelho no formato de um cilindro e incrustada no muro das Santas Casas de Misericórdia, ali eram depositadas as crianças enjeitadas. Ao tocar a campainha, a roda girava, de forma que as crianças ficavam do outro lado do muro, aos cuidados das freiras que residiam nas Santas Casas de Misericórdia. O principal objetivo deste mecanismo era preservar o anonimato de quem nela depositava a criança. (RIZZINI, 1997; MARCÍLIO, 1997)

A roda foi uma das primeiras instituições voltada ao atendimento de crianças abandonadas, e por um século e meio ela foi praticamente a única instituição de assistência a essa infância. (Marcilio, 1997). Criada na Colônia, as rodas multiplicaram-se no período Imperial, estendendo-se até a República. Foi somente na década de 1950 que o sistema da roda dos expostos foi extinto no Brasil, sendo este o último país a abolir o sistema da roda dos enjeitados (MARCÍLIO, 1997).

Apenas treze rodas foram construídas no Brasil, sendo três construídas no Brasil Colônia, uma no início do Império (São Paulo) e as outras nas demais cidades: Porto Alegre, Rio Grande e Pelotas (RS), Cachoeira (BA), Olinda (PE), Campos (RJ), Vitória (ES), Desterro (SC) e Cuiabá (MT). Destaco a existência de uma roda de expostos no Município de Rio Grande (1939-1958). O descobrimento da existência dessa roda de expostos faz-me perceber que a história das instituições voltadas para o atendimento de uma infância abandonada se dá desde há algum tempo neste município. (MARCÍLIO, 1997).

A assistência à infância pobre e abandonada estava sobre a responsabilidade da caridade, representada pelas Irmandades Nossa Senhora da Misericórdia, que dependiam de doações de particulares e de senhores ricos da sociedade para manter sua assistência às crianças abandonadas. O termo caridade nos remete a uma idéia de benevolência, de doação, de amor fraternal. Mas, a questão principal não era o amor,

¹⁵ O sistema de rodas dos expostos foi criado na Itália, na Idade Média. As rodas eram colocadas nos muros das Santas Casas de Misericórdia e de alguns conventos, com o objetivo de abrigar as crianças que eram abandonadas em diferentes lugares nas cidades e que muitas vezes morriam de fome ou frio. Outro objetivo das rodas era providenciar o batismo das crianças, com a função de salvar suas almas. A menos que junto às crianças fosse deixado uma espécie de bilhete informando se as mesmas haviam sido batizadas.

nem mesmo a benevolência, e sim retirar as crianças das ruas, pelo incômodo que geravam.

O governo foi omissos em relação ao financiamento dessa assistência, responsabilizando-se apenas pelas ações burocráticas, como o registro dos expostos e os encaminhamentos destes para alguns lares feitos pelos Juizes de Lares e contribuindo com pequenas verbas destinadas à manutenção das rodas.

Através do oferecimento de verbas e de pequenas ações, estabeleceu-se uma parceria entre as Misericórdias e o Estado, de forma que a roda dos expostos estava a serviço do Estado. Essa articulação entre o Estado e as Santas Casas de Misericórdia, fez com que a assistência à infância abandonada perdesse seu caráter caritativo, “para inaugurar-se sua fase filantrópica, associando-se o público e o particular. Algumas rodas foram criadas por meio dessas disposições.” (Marcílio, 1997, p. 60). Embora, a casa de abrigo pesquisada se encontre num outro contexto histórico, foi possível perceber que ainda hoje há fortes articulações entre o Estado e as instituições de abrigo às crianças pobres.

A assistência à infância abandonada através do dispositivo da “Roda” não se resumiu ao mero recolhimento das crianças. Do outro lado do muro haviam etapas e modalidades de assistência destinadas às crianças que ali eram deixadas. Segundo Feiros (1995, p. 230), “não há consenso entre os pesquisadores sobre o tempo inicial de permanência das crianças enjeitadas nas casas das Rodas”, esse tempo varia entre três e sete anos. Nesse período as casas das Rodas contratavam amas de leite para a amamentação das crianças, em sua maioria escravas, destinando seus salários aos seus senhores, outra etapa dessa assistência era o encaminhamento das crianças a “famílias honestas” da sociedade, que com a ajuda de doações e pequenas verbas responsabilizavam-se pela criação das crianças, que ao completarem sete anos de idade eram encaminhadas a aprendizes de alguns ofícios, sendo que as meninas realizavam tarefas domésticas em troca de alimentação e moradia.

Um dos graves problemas das Rodas foi o grande número de crianças que morriam após ali serem depositadas. A alta mortalidade infantil levantou questionamentos sobre a qualidade dessa assistência e também sobre a existência da

Roda como uma política de assistência à infância abandonada, pois os expostos eram recolhidos para que não morressem abandonados nas ruas, mas morriam ali, nas casas das Rodas. Cerca de 80% das crianças morriam antes mesmo de completar um ano de idade (RIZZINI, 1997).

No Século XIX, a assistência à infância desvalida e abandonada começa a ser permeada por outros olhares, e não apenas pela caridade. O Séc. XIX traz consigo as influências da filosofia das Luzes, do utilitarismo, da medicina higienista, das novas formas de se exercer a filantropia, “diminuindo drasticamente as formas antigas de caridade e solidariedade para com os mais pobres e desvalidos” (Marcílio, 1997, p. 65). O progresso contínuo, a ordem e a ciência, influenciaram os discursos médicos – higienistas, que por estarem preocupados com o índice de mortalidade dentro das casas dos expostos, iniciam um processo de abolição das “Rodas dos Expostos”.

Embora o movimento para a extinção da “Roda dos Expostos” tenha começado ainda no Século XIX, foi somente no Século XX que ela foi extinta. A roda do Rio de Janeiro foi fechada em 1938, a de Porto Alegre em 1940, as de São Paulo e Salvador estenderam-se até a década de 1950, “sendo as últimas do gênero existentes na época em todo o mundo ocidental” (Idem, p.66).

Embora as práticas tenham mudado, uma roda simbólica continua a existir, uma vez que inúmeras crianças ainda vivenciam situações de abandono e hoje estão do outro lado do muro, sofrendo os efeitos de uma liberdade fortemente regulada e vigiada no interior das casas de abrigo. Crianças que passam a ser da responsabilidade do Estado, estando sob os cuidados de diferentes organizações, muitas vezes de cunho religioso, que tomam para si a função de educar e de promover um futuro a essas crianças.

Paralelamente ao surgimento das Rodas, foram criadas diferentes instituições para o acolhimento das crianças que ali eram depositadas. Inicialmente essas instituições estavam vinculadas às Casas de Misericórdias ou alguns conventos. A necessidade das instituições se deu através das dificuldades enfrentadas na contratação das amas-de-leite e na escolha das famílias para onde eram encaminhadas as crianças. Começaram a existir algumas fraudes nestes processos, algumas mães

entregavam seus filhos na roda e depois se ofereciam como amas-de-leite, e conseqüentemente suas famílias para a criação das crianças para poder receber o pátrio-poder, uma verba destinada ao oferecimento dos serviços prestados. (MARCÌLIO, 1997).

Em outros casos, escravas entregavam seus filhos na roda e depois prestavam o serviço de aleitamento, sendo que seus patrões recebiam a verba pelo serviço e depois de grandes as crianças eram mantidas como escravos. Também algumas amas-de-leite ocultavam a morte de algumas crianças, com o objetivo de continuar a receber a verba pela amamentação (MARCÌLIO, 1997).

Assim, o processo de institucionalização passou a ser percebido como um objeto de interesse médico e as instituições vinculadas às rodas passaram a ser vistas como laboratórios que necessitariam de observação e adaptação aos resultados das pesquisas na área da higiene, com o intuito de proporcionar melhores condições de atendimento, bem como baixar o índice de mortalidade infantil existentes nas casas dos expostos.

Como resultado das observações sobre as crianças institucionalizadas, realizadas por médicos e higienistas, passou a existir uma produção de conhecimentos sobre as crianças. Houve um fortalecimento dos discursos do desenvolvimento infantil e as crianças passaram a ser vistas e classificadas por etapas correspondentes a suas idades.

Os discursos higienistas além de questionarem a qualidade do aleitamento materno, que era oferecido aos expostos através da contratação de amas-de-leite, bem como a inadequação dos prédios que abrigavam as crianças, a má circulação do ar e o alto índice de contaminação, a temperatura e a umidade elevadas e também a falta de higiene nas acomodações e roupas das crianças, colaborou para construir uma representação salvacionista da medicina, pois anunciava uma forma de redenção aos indivíduos e à sociedade. A higiene foi pensada e aplicada como norma, como conduta, no sentido de aperfeiçoar e fazer progredir a humanidade. Os médicos-higienistas passaram a levantar argumentos que produziram “a legitimação do discurso higiênico,

em cujo interior a infância e sua educação deveriam ser abrigadas” (Gondra, 2002, p. 109).

Dentro de uma perspectiva preventiva, os higienistas iam proferindo seus discursos, a fim de evitar, atenuar e corrigir a pobreza, as doenças, as condutas dos filhos da miséria. A higiene passou a ditar preceitos para a conservação e aperfeiçoamento das forças humanas. Percebe-se que a produção destes discursos provocou um forte investimento de técnicas e ações sobre o corpo, sobretudo o corpo infantil. Guias de higiene foram criados e enviados às instituições de atendimento à infância desvalida e também às escolas, que atendiam crianças de outras camadas sociais. Assim, através da norma, as instituições que atendiam as crianças passaram a ser fiscalizadas.

Uma vez que as crianças eram percebidas pelos higienistas como “sementeiras do porvir” (Gondra, 2002) foram elas o centro de aplicação das práticas higienistas. Os manuais de higiene determinavam desde as vestes dos recém-nascidos até a alimentação dos maiores, incentivava a prática dos banhos e dos exercícios físicos. Tais normas passaram a reger e a governar diretamente a vida das crianças, controlando seus impulsos, negando suas culturas.

Os discursos higienistas não regravam somente as instituições de atendimento à infância, mas também determinavam normas e regras para as famílias, como se a higiene fosse uma virtude capaz de separar as pessoas da pobreza. Assim, os discursos higienistas incentivaram um cuidado maior para as crianças, o que de certa forma contribuiu para a diminuição da mortalidade infantil. Tais ações produziram uma valorização da infância, pois, rompeu-se com a idéia da Idade Média de que ao morrer um filho, outro nasceria no lugar.

Ainda hoje a higiene é um aspecto valorizado na casa de abrigo. Assim que chegam à instituição as crianças passam por processos de higiene. Os cabelos são cortados e os corpos bem lavados. Roupas limpas e passadas são colocadas nas crianças. Além disso, há um forte cuidado em relação à saúde e à alimentação das mesmas. As crianças fazem várias refeições ao longo do dia e são levadas a comer

toda a comida. Elas freqüentam regularmente psicólogos e dentistas, além de tomarem com assiduidade remédios para vermes e vacinas.

Embora o contexto histórico da instituição seja outro, os discursos produzidos pelos higienistas no fim do séc. XIX produziram efeitos com relação às ações de cuidado das crianças. Ainda hoje a higiene continua sendo vista como uma virtude. As ações de higiene como o banho, o cortar as unhas e os cabelos, a boa alimentação, a necessidade de manter a casa limpa são atos, que buscam mostrar às crianças que estar limpo é bom e constitutivo do ser humano, é ser moral, é ser social.

Quando a casa de abrigo zela pela limpeza e o cuidado dos corpos ela está mostrando para as crianças que a sujeira e a desordem são imorais e anti-sociais. Neste sentido, a casa estabelece a negação dos costumes das famílias das crianças, que muitas vezes não têm acesso a saneamento básico, e que devido ao índice extremo de pobreza em que vivem são considerados sujos e imorais.

Assim como os higienistas, o sistema judiciário também atentou para a infância abandonada, visando alcançar não apenas as crianças que já estavam inseridas em algum tipo de instituição, mas também as crianças que circulavam pelas ruas das cidades, os menores abandonados. O discurso jurídico ganhou espaço, enfatizando as condutas adequadas às crianças delinqüentes, criminosas ou em perigo de o ser. Tal discurso foi ampliado no Brasil República, que visou organizar e legalizar a identidade de nação. Neste período, as crianças eram percebidas como o futuro da nação, fazendo parte dos planos para a realização desse ideal. Surgiram políticas públicas voltadas para o atendimento das crianças abandonadas e delinqüentes, com o intuito de civilizar as infâncias.

O discurso jurídico foi preponderante na produção de uma concepção de infância desvalida e abandonada que classificava as crianças como menores. O conceito “menor” vem associado a uma concepção jurídica, “essa terminologia empregada é resultado de diferenças significativas na forma de se conceber o menor e a criança” (Rizzini, 1993, p. 94). O menor passou a ser classificado por possuir diferenças sociais, familiares e comportamentais. Por isso estavam sujeitos aos

aparatos jurídicos e assistenciais, que tinham por objetivo educá-los e corrigi-los. Essas classificações possibilitaram uma dicotomia entre crianças e menores.

A criança “menor” é a grande protagonista da história da legislação acerca da infância no Brasil, é sobre ela e para ela que são, inicialmente, criados códigos, leis e projetos com a finalidade de “Salvar a nação” (Rizzini, 1995). Na passagem do Império para a República, os juristas passaram a expressar a necessidade de criar uma legislação específica para as crianças e adolescentes menores de idade, que acompanhassem as mudanças sociais e de regime político.

A presença e o aumento da criminalidade infantil colocavam em jogo o discurso moralista e salvacionista de um Brasil às margens do progresso. As formas irregulares e de baixa infra-estrutura às quais as crianças eram expostas diariamente preocupavam os dirigentes da nação, pois viam nas características dessa infância um perigo social, avistavam ali os futuros marginais e criminosos da nação. Percebia-se a infância como a “gênese da sociedade”, nela estavam depositados os sonhos e as esperanças da futura nação independente de Portugal. Todos os discursos eram marcados pela preocupação com a perda da moralidade e dos bons costumes através de uma infância marginalizada, que necessitava então ser recapturada, modelada e preparada.

O sistema jurídico direcionou seu olhar às infâncias pobres, desvalidas e criminosas, visando garantir ao Estado a responsabilidade pela mesma, responsabilidade essa que não é ingênua ou mesmo amorosa, mas que visava integrar produtivamente esses sujeitos ou atenuar os danos que pudessem causar à ordem social. A criação de “patronatos agrícolas”¹⁶ mostra que o Estado só teria a ganhar ao regulamentar a assistência à infância. (RIZZINI, 1995)

Em 1927 com a consolidação das leis de assistência e proteção aos menores, através da instituição do Código de Menores, foi nitidamente judicializada a infância. O termo “menor” e suas várias classificações (abandonado, delinqüente, desvalido, vicioso, etc...) foram naturalmente incorporados na linguagem, para além do círculo

¹⁶ Quanto aos patronatos agrícolas RIZZINI (1995, p.126) nos coloca assim: “(...) os patronatos agrícolas (...) são exclusivamente destinados às classes pobres, e visam à educação moral, cívica, física e profissional de menores desvalidos”. Sendo essa informação retirada do Decreto Nº. 13.706, de 25 de julho de 1919, início do Século XX.

jurídico” (Rizzini, 1995, p. 115). A assistência à infância assume parcerias com o judiciário, que define quem são os “menores” e qual será seu destino, casas de abrigo ou mesmo casas de correção, mediante à infração cometida.

A classificação “menor” está associada a algum tipo de infração, imoralidade ou até mesmo vadiagem. As instituições criadas para atender essas crianças e adolescentes utilizam-se da Pedagogia do Trabalho, o discurso que compõe tais instituições é o da recuperação da moralidade e da integridade, “tentava-se doutrinar os jovens para uma vida mais regrada e condizente com os anseios da lógica da produção” (SANTOS, 2000).

Com a institucionalização do “menor”, com o controle diário de suas culturas, de formas de viver e com a forte regulação de seus comportamentos, houve um maior “saber” sobre os menores, sobre suas condutas, o que por sua vez incrementou uma maior relação de “poder” sobre eles.

A influência das ciências na prática jurídica tinha por finalidade auxiliar no enquadramento do menor e elaborar um diagnóstico que permitisse indicar um tratamento a ser utilizado pela instituição que os abrigaria. Tal diagnóstico identificava essas crianças como “menores” dentro de parâmetros de normalidade e anormalidade. As crianças eram submetidas a inúmeros exames e testes que julgavam sua saúde física e mental, buscando encontrar nos estudos da biologia e da psicologia uma explicação para determinadas infrações ou crimes cometidos pelas crianças e, também, visando conhecer quem eram essas crianças percebidas como menores.

Além dos estudos científicos utilizados como aparato do poder judiciário na classificação e, posteriormente, na institucionalização dos menores em diferentes instituições criadas para corrigi-los, educá-los, salvá-los dos perigos e imoralidades que a vida social oferecia, intensificaram-se, no início do século XX, uma série de instâncias, decretos, leis, normas, regulamentos com o objetivo de organizar a vida e os lugares para os menores. Assim, foram pensadas e elaboradas políticas públicas para o atendimento à infância delinqüente, através de mecanismos sociais como o Juizado de Menores e os Grupos de Assistência à Infância.

É possível perceber o quanto os discursos jurídicos e higienistas atuaram diretamente na construção das instituições de atendimento à infância pobre. Ainda hoje a organização da casa de abrigo pesquisada, é fortemente influenciada pela política da limpeza e pela política da prevenção da criminalidade por meio das crianças.

Os discursos jurídicos, aliados aos discursos religiosos e higienistas, provocaram novas formas de organização das políticas de atendimento à infância pobre no Brasil. Apontar o Estado como o provedor e o padrinho das crianças abandonadas parece ter sido o resultado de grandes parcerias estabelecidas entre tais forças e o Estado.

A situação da infância passou a ser colocada como um problema social nos discursos e nas leis, sendo vista como uma consequência da situação de pobreza da população. Nos anos 30, com o início do governo de Getúlio Vargas, sobrevieram transformações voltadas diretamente às questões da infância e da adolescência, que passaram a compor parte importante do projeto de reformulação do papel do Estado.

No artigo 127 do texto constitucional de 1937, lê-se: “a infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e harmonioso desenvolvimento de suas faculdades. O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las de conforto e dos cuidados indispensáveis à sua preservação física e moral”. (Rizzini, 1995, p. 136)

O Estado passou a assumir maior responsabilidade frente às condições de vida dos menores e da população. Houve um fortalecimento da assistência social, através de novas técnicas fornecidas pelo Serviço Social – “um saber que emergiu como a grande novidade de seu tempo, conjugando teorias sociais e privilegiando a ação sobre aqueles que necessitassem de amparo” (Rizzini, 1995, p. 137), de forma que, o Estado passou a ocupar outro lugar social, exercendo um tipo de poder político preocupado com diferentes posições de sujeitos, como os loucos, os doentes, os criminosos e as crianças. Não importava mais ao Estado defender uma classe ou um grupo de

cidadãos, pois, para melhor governar era necessário exercer um empoderamento sobre todos os sujeitos, um controle sobre a população.

A nação Brasil começou a distanciar-se da forte relação de poder que a igreja exercia e, por sua vez, passou a valorizar os discursos proferidos por instâncias mais legalizadas de poder, como o próprio Estado e suas estruturas jurídicas e policiais. O que não significou que a igreja tenha deixado de exercer poder e controle sobre as pessoas, através dos regramentos e discursos moralistas. Tampouco, a igreja e as instituições de atendimento às crianças, ligadas a ela, deixaram de oferecer tal atendimento. O que ocorreu foi uma articulação entre a igreja e o Estado através de significativas parcerias, sendo o Estado responsável pelas verbas e manutenção das instituições, cabendo à igreja a educação e a moralização da conduta das crianças.

Nas duas primeiras décadas do Séc. XX foram produzidas inúmeras leis que visaram regulamentar a situação da infância, de forma que as Câmaras Estaduais e o Congresso Federal passaram a atentar e dar início a uma história da legislação brasileira para a infância, promovendo novos espaços e normas para a institucionalização da infância desvalida.

As instituições de atendimento à infância desvalida e abandonada assumiram novos papéis sociais, deixando de agir meramente como asilos, originando-se as Casas de correções, os Institutos Disciplinares e os Patronatos agrícolas, instituições com um caráter mais utilitarista, visando organizar a assistência de forma a atender aos interesses do Estado. Os corpos infantis passaram a representar corpos produtivos. As crianças desvalidas de cuidado e proteção, antes destinadas aos vícios e à criminalidade, passam a ser percebidas e valorizadas pela ótica da produção, que tornou-se possível através de um forte investimento sobre os corpos infantis.

(...) é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão. (...) o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação, mas

em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição; (...) o corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. (Foucault, 1987, p.25-26)

Assim, dentro da perspectiva da produção, foi necessário produzir corpos infantis saudáveis, fortes e ao mesmo tempo dóceis, disciplinados para servirem ao Estado. Foi pensando na utilização de corpos produtivos que se investiu fortemente na infância e na sua institucionalização, por acreditarem que as crianças seriam mais facilmente modeladas.

As instituições de atendimento aos menores passaram a ser mantidas diretamente pelo Governo Federal, assumindo assim um caráter de Instituto Oficial. Todos os estabelecimentos estavam subordinados à fiscalização do Juízo, que pretendia ter ingerência direta na organização dos mesmos. O cuidado para com as crianças representava a defesa da pátria e da sociedade, pois elas eram vistas como o futuro do Brasil, o que exigia um investimento na infância.

No início da década de 40, no governo de Getúlio Vargas, o governo federal criou órgãos federais especializados no atendimento ao menor e à criança, na tentativa de criar uma política mais nítida de assistência ao menor e à infância. Percebe-se que o Menor passou a ser visto com características específicas que o diferenciava das crianças, sendo ele percebido como uma categoria à parte (RIZZINI, 1995).

Assim, para atender as crianças pobres e suas famílias foi criado o Departamento Nacional da Criança (DNCR), responsável pela manutenção de uma política materno-infantil, criada para a preparação do futuro cidadão, de acordo com a concepção de cidadania da época. Para centralizar a assistência ao Menor, foi criado, em 1942 o Serviço de Assistência aos Menores (SAM), que surgiu como uma tentativa de resolver os problemas enfrentados pelo Juízo de Menores, como a falta de continuidade nos serviços prestados.

O SAM passou a ser responsável pela sistematização da assistência prestada a menores. Assim, começaram a existir instituições federais, estaduais ou municipais, sobre a responsabilidade integral do Estado, que responsabilizou-se pela provisão dos recursos financeiros e administrativos, como a própria seleção de pessoal especializado

para atuar com as crianças. Além disso, o SAM mantinha contrato com algumas instituições particulares, visando o encaminhamento de menores após uma triagem exercida pelo mesmo.

O Estado passou a assumir uma nova posição frente à assistência da infância desvalida e abandonada, o governo assumiu a tutela da infância, criando conselhos, associações e fundações a fim de cumprir o papel de padrinho da infância.

“O governo é o padrinho, vocábulo que vem do baixo latim – “patrinus” e significa paezinho; é o segundo pai compulsório, o tutor natural de todas as crianças pobres, e o curador oficial e guia de todas as crianças, necessitadas ou não.” (Couto, 1933, APUD IN: Rizzini e Vogel, 1995, p.239).

O Estado passou a exercer uma nova relação de poder frente aos grupos minoritários existentes, como os negros, as mulheres, os operários, os homossexuais e as crianças. Neste sentido, o Estado passou a exercer uma forma de poder-pastoral sobre seus cidadãos (FOUCAULT, 1982).

De acordo com Foucault (1982, p. 236) o poder do Estado é uma forma de poder tanto individualizante quanto totalizadora, pois se utiliza de uma combinação de técnicas de individualização e dos procedimentos de totalização – nesse caso a individualidade do menor e a totalização das melhorias de condições de vida da população. Assim, sob “uma nova forma política, uma antiga tecnologia de poder, originadas nas instituições cristãs, a tecnologia de poder pastoral” é caracterizada como uma forma de poder que não apenas comanda, mas que se propõe a dar a vida pela salvação do rebanho, que é provedor de todas as coisas e que pode cuidar de todos de forma individualizada, tanto a homens, como mulheres, crianças e negros.

O poder pastoral é exercido através do conhecimento da mente das pessoas e dos seus segredos mais íntimos. “Implica um saber da consciência e a capacidade de dirigi-la” (Idem). Assim, para poder exercer seu poder sobre as pessoas o Estado passou a enclausurar as minorias em diferentes instituições, como os hospícios, os hospitais, os asilos e os orfanatos.

Após a II Guerra Mundial, com a reconstrução de países fortemente atingidos pela guerra, começam os debates internacionais sobre os direitos civis e os direitos humanos. A declaração dos direitos humanos, em 1948, teve repercussão mundial e ocasionou transformações também no Brasil. Tais transformações atuaram sobre o próprio conceito de menor, que passou a ser definido “*como* sujeito de direitos, assim como qualquer outro cidadão” (Rizzini, 1995, p. 146).

Os anos 80 (Séc. XX) foram fortemente marcados pelos movimentos sociais. Tais movimentos provocaram a emergência de temas como: a situação das mulheres, dos negros, das crianças, entre outros, discutindo também a situação da criança abandonada. Houve, nessa década, uma forte discussão acerca da educação e dos espaços da infância, devido ao movimento de mulheres e sua inserção no mercado de trabalho, necessitando do aumento de instituições como as creches para o acolhimento das crianças filhas de mulheres trabalhadoras.

Em relação à infância abandonada a década de 80 foi conhecida como a *era dos chamados* “projetos alternativos de atendimento ao menor”, que eram iniciativas das próprias comunidades, que buscavam evitar a tão criticada institucionalização (Rizzini, 1995). Um grande número de instituições não-governamentais foi criado para ampliar e inovar o atendimento às crianças desfavorecidas. Essas instituições contavam com a parceria de Universidades e de empresas públicas e privadas.

A década de 80 construiu um novo cenário político no Brasil e uma nova constituição voltada para a defesa dos direitos humanos de todos os cidadãos. Em 1988 foi promulgada a Carta Constitucional, que foi organizada pela luta de vários grupos sociais em prol de seus interesses. Dentre eles encontra-se o movimento denominado “A criança e a constituinte”. A partir das discussões e questões apontadas por esse movimento originou-se a inclusão do artigo 227, na Constituição Federal, que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, com absoluta prioridade, direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição Federal, 1988)

A inserção de tal artigo na constituição brasileira teve repercussões no país, em especial no que tange às políticas de atendimento à infância, resultando no projeto Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que foi aprovado em 13 de julho de 1990, conforme a lei Nº. 8 069, tendo por objetivo garantir a ampliação dos direitos pessoais e sociais das crianças e adolescentes, percebidos na lei como “sujeito de direitos”.

Esse estatuto traz detalhadamente os direitos da criança e do adolescente em forma de diretrizes gerais para uma política nessa área. O estatuto adota a doutrina de proteção integral, a medida que reconhece as crianças e os adolescentes como cidadãos; busca garantir a efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes; propõe uma articulação do Estado com a sociedade no funcionamento da política para a infância com a criação dos Conselhos de Direitos, dos Conselhos Tutelares e dos fundos geridos por estes conselhos e descentraliza a política voltada para a infância através da criação dos conselhos no nível estadual e municipal, colocando como obrigatoriedade os municípios possuírem no mínimo um Conselho Tutelar.

O Conselho Tutelar é composto de cinco membros escolhidos pela comunidade local, de acordo com a lei municipal. Compete ao conselho garantir o cumprimento do ECA, o que nem sempre acontece, devido às dificuldades e à falta de pessoal habilitado para exercer a função de Conselheiro Tutelar.

A instituição do ECA provocou um novo quadro em relação aos menores, que passaram a ter seus direitos garantidos, ao menos no papel. A lei Nº. 8 069 declara que “o adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca dos seus direitos”. Com relação à internação de menores, que anteriormente podiam ser internados sem prazo determinado, o estatuto apresentou uma mudança significativa, pois, conforme a lei o período máximo de internação dos menores é de três anos. O Estatuto também determinou os caminhos da adoção, da família substituta, da tutela, entre outras ações relacionadas à infância desvalida. Porém, mesmo com a criação deste estatuto, a situação da infância desvalida ainda é precária no Brasil.

O perfil das instituições também sofreu modificações. Surgiram as casas de abrigo, vinculadas em sua maioria a organizações não-governamentais (ONGs). O

abrigamento passou a ser visto pelo Estatuto como uma medida a ser tomada em último caso, com um caráter transitório, de passagem, e para isso estabelece o tempo máximo de três anos para manter uma criança em uma casa de abrigo, dando preferência à colocação da criança em um lar substituto, de um parente ou por meio da adoção.

Embora o estatuto tenha a contribuição de outros segmentos sociais em sua criação, além do Governo, ele não exime o Estado da função de mantenedor de verbas e políticas públicas que garantam o atendimento à infância. O bom funcionamento do ECA só é possível através de um posicionamento do Estado para a garantia da execução dos direitos tão bem colocados no papel, e tão distantes da prática.

A aplicação do ECA, enquanto um conjunto de leis voltados à infância, está muito distante da prática. Com relação ao abrigamento, as crianças ficam anos a fio nas instituições, são lentos os processos de adoção, o judiciário continua com suas práticas de internação, encaminhando inúmeras crianças para as casas de abrigo e pouco fazendo por elas quando estão abrigadas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente trouxe mudanças significativas na área da assistência à infância, mas não foi suficiente. “A aprovação de uma lei não é suficiente para mudar uma concepção tão arraigada na nossa sociedade” (Rizzini, 1995, p. 298), uma concepção de descaso e desvalorização das crianças.

Enfim, a casa de abrigo “Lar da Criança Raio de Luz” é um lugar marcado e caracterizado por diferentes processos históricos. Mesmo que atualmente a instituição seja regida por uma política centrada nos idéias neoliberais, foi possível ao longo da pesquisa perceber que alguns objetivos da instituição, como a tentativa de ressocializar as crianças, afastando-as de um meio considerado ilícito e propício ao crime e à marginalidade, são reflexos de uma história que visou, a todo momento, o governo e o controle da conduta infantil.

2.3. As políticas neoliberais e o acolhimento das infâncias desvalidas

Atualmente boa parte das instituições que oferecem atendimento à infância desvalida no Brasil possuem um caráter não-governamental, ou seja, resultam de uma ação e de um planejamento da sociedade civil. No Município de Rio Grande, por exemplo, das quatro instituições voltadas para o atendimento das crianças desvalidas, apenas uma é da responsabilidade do Estado, as demais são vinculadas à sociedade civil.

O fortalecimento da sociedade civil nas ações de cuidado e proteção da infância se dá pela existência de algumas políticas neoliberais que vêm modificando as ações do Estado.

O neoliberalismo implica em um conjunto de práticas que se realiza por meio de dois âmbitos, o político e o econômico. Uma vez que, são práticas que se realizam por meio dos meios econômicos, é possível compreender que o neoliberalismo é um mecanismo que está a favor do capitalismo, visando a reprodução das relações de mercado.

O modo de reprodução capitalista globalizado visa à redução de gastos do Estado, dando evasão a recortes nos serviços básicos prestados pelo Estado. Neste sentido, o Estado passa a oferecer menos educação, saúde pública, segurança, entre outras coisas. Nesse jogo de desapropriação do Estado de suas funções, ele também deixa de se responsabilizar pelo atendimento às infâncias desvalidas. Há um fortalecimento da pobreza e da miséria, pois a riqueza se concentra cada vez mais em menos mãos (CUSSIÁNOVICH, ALFAGEME, ARENAS, CASTRO E OVIEDO, 2001).

São criados programas como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, que por sua vez procuram o alívio da pobreza, mas não atuam diretamente sobre suas causas. Assim, desde o término da II Guerra Mundial, esses programas vem orientando países no sentido de ajustar as suas economias.

(...) os organismos internacionais tais como o FMI e o Banco Mundial ditam as regras sobre as quais, os países endividados – os países pobres em geral e o Brasil em particular – devem renegociar as suas dívidas. Nessas regras, existe uma orientação clara no sentido de que os países devem planejar os seus gastos e investimentos, assentados fundamentalmente na diminuição dos gastos públicos, inclusive com saúde e educação. (Casassus, 1990, IN: Nunes, p. 128, 2000)

A partir do anos 90 (Séc. XX), o neoliberalismo passou a proferir um discurso em que as diferenças de classes econômicas, que faz com que algumas pessoas sejam menos favorecidas que outras, não estavam relacionadas a uma ação de injustiça do mercado e o do Estado. Tal discurso produziu uma nova mentalidade social, responsabilizando os mais capacitados economicamente a exercerem ações de cunho assistenciais e filantrópicas, visando uma solidariedade social, voltada a atender aqueles menos capazes e os excluídos. O que deveria ser uma política redistributiva, assumiu um caráter de ajuda, de favor e proteção. “Converte-se em um estigma pessoal, em uma desqualificação da pessoa do necessitado” (Nunes, p. 91, 2000). De forma que a assistência passa a ser confundida com o assistencialismo.

Segundo os discursos neoliberais, através do trabalho e do recebimento do salário o cidadão teria toda a condição de pagar para o atendimento de suas necessidades, até mesmo a educação, a saúde e a segurança. A inexistência de políticas públicas eficazes reforça a idéia de que a assistência está associada a uma concepção de vadiagem e preguiça. É por isso que a ocupação e o trabalho são vistos como uma lógica de reintegração social pelas instituições de atendimento aos desvalidos. É por meio desse discurso neoliberal que se estabelece uma reorganização da relação Estado-sociedade. O Estado passa a ser concebido como mínimo e a sociedade assume uma nova dimensão na vida social.

Os anos 90 põem em cena a questão da solidariedade, travestindo direitos e conquistas sociais em programas sociais incorporados pelo governo federal (...) ou subsidiado por verbas públicas, como ocorre com algumas ONGS e fundações de direito privado (...). A focalização e fragmentação do atendimento na área social, em especial na área da infância e da adolescência, contribuem para que velhas práticas sociais sejam reformadas e adentrem no cenário das políticas sociais. (Nunes, p.96, 2000)

As doações, as caridades, a exclusão e a discriminação devido à pobreza, entre outras são práticas que novamente caracterizam o cenário da assistência à infância desvalida. As articulações da sociedade civil no atendimento à infância desvalida nem sempre apontam para a democratização dos serviços sociais e nem para o aumento da participação popular, pois tais ações são em sua maioria, vinculadas à caridade que tem um sentimento pejorativo em relação à pobreza.

É neste cenário de exclusão e miséria que a infância vem constituindo o grupo social mais atingido pela pobreza. É crescente o número de crianças que são retiradas de suas famílias por não terem atendidas as suas necessidades básicas, como saúde e alimentação.

As famílias perdem a guarda de suas crianças, que são enviadas para instituições em grande maioria não-governamentais. Essas instituições estão a serviço do Estado e lhe servem como um braço direito. São mantidas por esmolas oferecidas pelo Governo e contam com a boa vontade e a benevolência de civis para poderem existir.

O “Lar da Criança Raio de Luz” é uma casa de abrigo, uma instituição não-governamental que sofre as conseqüências das políticas neoliberais em vigor. Ao mesmo tempo em que é uma instituição regrada e dirigida pelas leis federais, e em concordância com o ECA, a instituição não conta com a existências de políticas públicas que garantam o funcionamento da instituição ou mesmo promovam condições mínimas para que as famílias possam ter como criar seus filhos.

A casa de abrigo em que realizei esta pesquisa é resultado dos muitos processos históricos e sociais que marcaram e determinaram diferentes formas de atendimento à infância abandonada e desvalida no Brasil. Trata-se de um lugar que abriga crianças expostas ao abandono, que são marcadas pelas rotinas de higiene e pelas práticas jurídicas.

Nesse sentido passo a contar como as crianças vêm sendo marcadas por esta instituição de abrigo. Além disso, apresento a casa de abrigo como um lugar de passagem capaz de produzir nestas crianças identidades híbridas, resultado da

articulação de mundos diferentes, da suas origens e do acesso a formas de caridade e consumo característicos de grupos sociais mais favorecidos economicamente.

- PARTE II -
AS MARCAS E OS SIGNIFICADOS DA CASA DE ABRIGO
NA VIDA DAS CRIANÇAS

*“Está é uma instituição de canários e rouxinóis.
 Com histórias de revolta e adesão,
 com crianças e adolescentes que
 se sentem lá felizes e outras que se sentem presas.
 É um espaço físico e humano,
 com pessoas que percebem e investem cada uma de forma particular.
 É um espaço definido pelas relações de quem a constitui,
 e que se vai reformulando
 à medida que saem uns (adultos e menores) e entram outros.
 Esta é uma instituição que funciona como uma família,
 bastante alargada.
 Mas como realidade dinâmica,
 vai-se renovando, num vaivém sistemático e permanente:
 para melhor ou ... para pior ...”
 (Alberto, p. 241, 2003)*

A casa de abrigo é um espaço que apresenta uma realidade dinâmica e muitas vezes conflituosa. É um lugar capaz de produzir marcas nas crianças, pois atua diretamente sobre seus corpos e também sobre suas subjetividades. Mas, é também um espaço marcado por elas, pelos seus ritmos e barulhos, pelas suas resistências e culturas.

Ao longo da pesquisa, conversando com as crianças, não pude deixar de modificar meu olhar acerca da instituição e mesmo das infâncias. As crianças são mais espertas do que pensamos ou imaginamos, e as crianças de dois a sete anos são capazes de pensar e falar sobre as suas experiências enquanto sujeitos institucionalizados, de formas surpreendentes.

Esta segunda parte do trabalho trata de discussões e análises centradas em dois eixos principais: a ressocialização das crianças e a produção de identidades híbridas no contexto da casa de abrigo. Nesse sentido, essa parte do trabalho está organizada em dois capítulos: o terceiro capítulo **“A casa de abrigo enquanto uma instituição disciplinar”**, que apresenta as características disciplinares da casa de abrigo, mostrando como funcionam alguns dispositivos disciplinares, que têm o objetivo de oferecer às crianças uma possível ressocialização; e o quarto capítulo **“A casa de abrigo na perspectiva das crianças e seus efeitos na construção das identidades infantis”**, em que apresento a casa de abrigo como um lugar de passagem, percebida pelas crianças em seus aspectos transitórios e que por meio de enfrentamentos e sobreposições culturais produzem nas crianças identidades híbridas.

O que passo a contar a partir de agora são olhares de uma pesquisadora atenta às manifestações de um grupo de seis crianças com idades entre dois e sete anos, no interior de uma casa de abrigo.

3. A CASA DE ABRIGO COMO INSTITUIÇÃO DISCIPLINAR

No capítulo anterior apresentei diferentes políticas de atendimentos voltadas à infância pobre no Brasil. Foi possível perceber que desde algum tempo as crianças passaram a ser alvo de estudos e de planejamentos sociais. Após algumas reformulações judiciais e sociais, com o fortalecimento dos direitos humanos e, posteriormente, dos direitos das crianças, estabelecido sob forma de lei no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA/ 1990, as instituições de guarda e proteção das crianças retiradas de suas famílias por diferentes motivos, passaram a denominar-se casas de abrigo.

Através da pesquisa pude perceber que para além do cuidar, essas instituições têm a função de instituir, planejar, estabelecer e definir uma ordem formal, ou seja, ressocializar as crianças oriundas da pobreza. A ressocialização é aqui compreendida como estratégia de inclusão das crianças pobres a outros meios sociais e culturais que se diferem de suas origens.

Atentando para as manifestações das crianças no cotidiano da casa de abrigo, percebi que na busca por uma possível ressocialização das mesmas, a instituição desenvolve algumas práticas baseadas no poder disciplinar.

De acordo com Foucault (2003), no decorrer dos Séc. XVII e XVIII, as disciplinas se tornaram fórmulas de dominação. Neste sentido, podemos compreender as disciplinas como “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de

docilidade-utilidade” (2003, p. 118). Esse investimento sobre o corpo se fortaleceu com o aumento das indústrias e a necessidade de corpos aptos para o trabalho.

Neste sentido, a casa de abrigo funciona como uma instituição disciplinar, pois utiliza a disciplina como um recurso que busca modificar as formas de vida das crianças pobres, tornando seus corpos e suas almas mais dóceis e úteis, visando uma ascensão social e cultural.

No dia em que conversei com as crianças sobre elas e as coisas que gostam ou não, buscando compreender como elas se percebem e percebem a instituição, fui surpreendida pelas palavras da Greice, uma menina de três anos de idade, que riscando sobre o papel, deitada no chão, balançando as pernas para o alto, começou a falar: “Não estraga a porta, não briga, não puxa o cabelo, não dá soco no cara” (Diário de campo, 13/06/05)

A colocação da Greice apresenta uma série de imposições que atuam sobre os seus desejos e os seus impulsos. Na sua fala estão explícitas algumas condições que a casa de abrigo apresenta, como cuidar do espaço da instituição e também estabelecer uma relação sem brigas e agressões físicas com seu pares.

Nem sempre as regras impostas pela instituição, no sentido de disciplinar as crianças, são aceitas e compreendidas por elas. A Greice apresenta em sua fala duas regras da casa de abrigo, que ela pouco consegue cumprir, uma vez que ao sentir-se incomodada por alguma situação chuta as portas da casa ou então reage fisicamente aos conflitos vividos com seus pares, mesmo com crianças maiores do que ela. Quando é provocada levanta o braço, fecha a mão e sai correndo até conseguir dar um soco na criança que a provocou.



Este é o desenho da Greice, ela tem três anos. Quando perguntei sua idade ela me respondeu assim: - *A Greice tem três anos, e vai fazer quatro, e depois, mais, e mais, e mais.* Conforme ia falando aumentava o número de dedos na mão. Quando perguntei a ela do que gostava recebi a seguinte resposta: - *Eu gosto de brincar de macaco. No Raio de Luz eu brinco de esconde-esconde.* Em poucas palavras a Greice me contou um pouquinho de como ela se percebe e do que gosta, ou pelo menos gostava naquele momento.

Ela é uma menina de cabelos cacheados, morena, olhos e cabelos castanhos escuros. Sua voz é grossa e rouca. Ela gosta de cantar e de dançar. À noite, antes de dormir, ela gosta de tomar mamadeira e contou que na casa de sua madrinha afetiva ela costuma tomar leite na mamadeira. Aprecia a hora do almoço quando lhe oferecem comida na boca. Ela é carinhosa com os adultos, gosta de colo, de beijos e chora quando algumas pessoas vão embora. Com relação ao grande grupo percebo que a Greice não é muito aceita pelos meninos maiores, quase não há contato entre eles. Os meninos demonstram-se incomodados com a presença dela e alguns passam por ela empurrando ou lhe dando socos ou tapas.

As disciplinas regem as vidas das crianças na instituição, atuando como um mecanismo de poder capaz de governar a conduta e os desejos das crianças. Segundo Foucault (2003) a disciplina procura uma relação de docilidade e utilidade na conduta e no corpo, utilizando-se de processos como a vigilância, o exame e as sanções normalizadoras, que são estratégias de funcionamento do poder disciplinar. Assim, as rotinas, a limpeza dos corpos, o controle da sexualidade e as ações de punição e gratificação são algumas estratégias que a instituição utiliza na tentativa de disciplinar as crianças.

3.1. As rotinas como o disciplinamento do tempo e da atividade

As rotinas são produtos culturais, que são produzidos e reproduzidos dia-a-dia, com o objetivo de organizar o cotidiano das pessoas. Barbosa (2000) nos coloca que as rotinas são indispensáveis para a organização das práticas da vida coletiva diária. O que está em jogo não é a existência da rotina na vida das crianças, como um fator organizacional, afinal todos nós vivenciamos algum tipo de rotina em nosso cotidiano. Muitas crianças, mesmo as que não estão institucionalizadas em uma casa de abrigo, possuem suas vidas organizadas por algum tipo de rotina, seja a rotina familiar ou mesmo a rotina de creches e pré-escolas.

Na casa de abrigo a rotina parece ser uma ação que vai além da organização do tempo. Em alguns momentos ela contribui para uma organização disciplinar, à medida que é capaz de controlar o tempo e as atividades das crianças. Nesse sentido, a instituição produz um processo de padronização e rotinização da infância, por meio de ações estruturadas e atividades previamente planejadas. (Barbosa, 2000, 107).

As crianças da casa de abrigo vivenciam uma rotina um tanto rígida, que por vezes é cobrada por elas próprias, que resistem quando lhes são propostas atividades e momentos diferentes.

A rotina da casa de abrigo é organizada da seguinte forma, pelas manhãs ao acordarem, esperam ser chamadas para o café. Enquanto esperam o café alguns aproveitam para ver televisão, outros saem à procura de brinquedos, e as meninas maiores aproveitam para dormir um pouco mais. Às vezes já acordam brincando ou brigando. Para saírem das camas precisam ter algo para calçar nos pés, e assim correm atrás de tênis, sapatos e chinelos.

Após o café começam os banhos, roupas, toalhas, calcinhas, cuecas, compõem o cenário do “Lar da Criança Raio de Luz”. Os primeiros a tomarem banho são os pequenos, primeiro os meninos e em seguida as meninas. Depois, começam os maiores, que geralmente, estão estudando na sala de reforço enquanto não são

convocados para o banho. Os banhos geralmente são coletivos e organizados por gênero, meninos com meninos e meninas com meninas.

Após o banho, as crianças fazem algum tipo de passeio, geralmente vão para alguma praça da cidade. Esse é o momento mais esperado pelas crianças menores. Algumas acordam e já perguntam: - Vamos à praça hoje? Em algumas praças os meninos maiores são convidados para jogar futebol ou então basquete e algumas vezes eles conseguem bicicletas emprestadas para andarem. As crianças menores gostam dos balanços e escorregadores, mas também adoram brincar com a areia. Quando fui a praça com as crianças, percebi que as crianças menores aproveitam os espaços das praças para brincar de forma mais individualizada, o que muitas vezes não conseguem fazer dentro da instituição.

Quando voltam da praça é hora de lavar as mãos e preparar-se para o almoço. A tarefa de organizar as mesas é dos meninos maiores. As crianças maiores comem sozinhas e as crianças menores são auxiliadas por adultos, que lhes oferecem comida na boca. Depois do almoço é hora do suco e da sobremesa, que geralmente é algum tipo de guloseima como chocolates ou balas. Em seguida vem a escovação dos dentes, as crianças menores contam com a ajuda da atendente, que vê as escovas e coloca o creme dental e aos maiores a atendente lembra que precisam realizar a escovação, mas eles geralmente não cumprem essa tarefa. Após essas ações as crianças se organizam em pequenos grupos, para assistirem televisão, brincar no pátio, ou mesmo realizar pequenos passeios ao redor da casa.

No período escolar as tardes são preenchidas com a ida à escola, e nos dias de férias são organizados passeios à praia, às casas de algumas voluntárias ou mesmo funcionárias, idas aos museus entre outros programas, como tarde de filmes e pipocas.

À noitinha o banho aparece outra vez, agora os pijamas tomam conta da casa, é criança para todo o lado, cabelos molhados, cheirinho de bebês. Então eles jantam, assistem um pouco mais de televisão e vão para a cama, mesmo os menores que já sabem caminhar, sendo que alguns deles esperam a mamadeira para poder dormir. Os bicos e os bichinhos de pelúcia são bons companheiros nessas horas.

Nos fins de semana a rotina das crianças se caracteriza pelo grande número de passeios que realizam. A instituição possui um programa de apadrinhamento, ou seja, algumas pessoas entram em contato com a casa e se responsabilizam por uma criança. Os padrinhos afetivos, como são chamados, levam consigo as crianças em alguns fins de semanas e feriados. É também nos fins de semana que aquelas crianças que possuem família, como irmãos maiores, avós e até mesmo os pais, visitam suas casas, alguns dormem e voltam na segunda-feira.

As segundas-feiras são marcadas pelos retornos das crianças, da casa dos padrinhos, das famílias e dos funcionários, pois algumas crianças que não possuem padrinhos ou familiares para visitar são levadas por algumas funcionárias. Além de diminuir o número de crianças na casa nos fins de semana e feriados, os passeios interferem diretamente no comportamento das crianças e dos adultos também.

Há na casa um menino de três anos que sai quase todos os fins de semana para a casa de uma madrinha que ele chama de mãe. Ao retornar para a casa de abrigo vem acompanhado de sua “mãe” afetiva. Ele entra na casa de abrigo segurando as pernas da mãe afetiva. Ela geralmente senta, conversa um pouco com as outras crianças, e ele continua ali na volta, com os olhos fixos nela. A separação quase sempre é feita pela interferência de uma funcionária da instituição. E o menino reage com choros e por vezes até vômitos. Esse é um dos casos dentre as muitas situações que caracterizam as segundas-feiras.

Durante o processo de análise dos dados, entre muitas idas e vindas nas leituras de meu diário de campo e nas lembranças dos meus sentimentos, quando compartilhei com as crianças parte de suas vidas, fui percebendo o peso e o significado das rotinas no funcionamento da instituição, na vida das crianças e na própria realização da pesquisa.

No período da geração dos dados tive inicialmente que lutar para não me deixar envolver com a forte rotina da instituição. A repetição das ações das crianças e dos adultos na casa iam cegando meus olhos. Em muitos momentos não conseguia

enxergar os movimentos e as reações das crianças frente ao controle e às divisões do tempo, que fixavam as rotinas da casa de abrigo.

Num dos dias na instituição estava brincando com as crianças e percebi que elas estavam realizando um processo de questionamento das rotinas que vivenciam. Como é possível perceber no trecho abaixo retirado de um registro do diário de campo, em que falo sobre a rotina reproduzida pelas crianças em uma brincadeira.

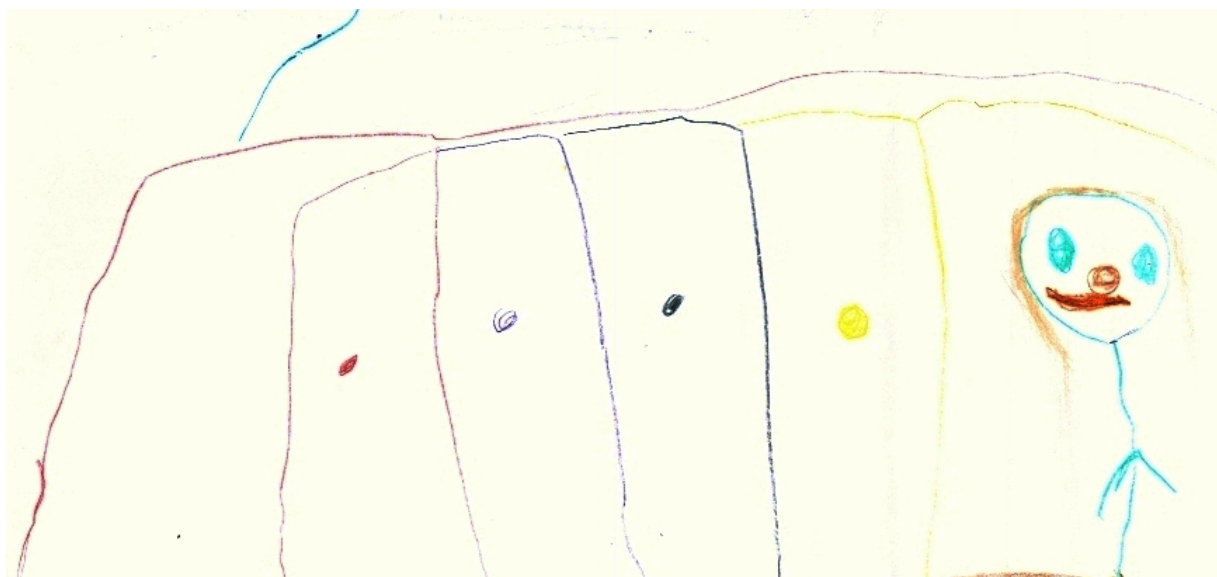
Hoje fiquei brincando com algumas crianças na sala dos armários, é uma sala pequena e fria, cercada por armários com cadeados por todos os lados. Nestes armários são guardados os mantimentos e os produtos de higiene da casa. Em meio a alguns brinquedos quebrados e outros novos começamos a brincar de casinha. Primeiro organizamos a casa, que só tinha uma cozinha e um quarto. Eu exerci vários papéis, fui mãe, filha e até irmã. Entre nós (eu, Jéferson, Makeli, Greice, Taylor e Diogo) havia algumas bonecas que preenchiam os papéis de filhas. Conforme a brincadeira ia se processando fui percebendo que as crianças estavam reproduzindo as rotinas que a instituição oferece a elas. Os filhos eram mandados pelas mães (Greice e Makeli) que iam ditando as regras: - **Agora tu vais dormir, dorme! Fecha o olho.** Me dizia a Greice enquanto embalava nos braços uma boneca e cantarolava: “Nana nenê”. Depois era a hora de comermos, a Makeli colocou a mão na cintura, apontou o dedo para a boneca e disse: -**Tem que comer tudo, senão não vai tomar o suco.** Após a alimentação, fomos convidadas pelas meninas para dar uma volta no pátio, antes de irmos para a escola. (12/06/05)

No registro acima é possível notar que as crianças estão atentas às ações que vivenciam na instituição, sendo capazes de reproduzi-las em suas brincadeiras. Além disso, a fala das crianças apresenta a imposição das rotinas, que em muitos momentos acabam desrespeitando os tempos e os ritmos das crianças.

O tempo das crianças passa a ser organizado por momentos como as refeições, a praça, o banho, os passeios, entre outros. Além de organizar os tempos das crianças a rotina também oferece às crianças algumas atividades como os desenhos, os jogos e as brincadeiras direcionadas, que visam a disciplinarização por meio da ocupação do tempo.

Certo dia estávamos conversando sobre as rotinas, perguntei às crianças o que elas pensavam sobre os momentos de alimentação, de higiene e de descanso. Entre algumas falas e depoimentos ouvi a seguinte colocação: - Eu vou dormir quando me

mandam. Eu queria dormir quando eu quisesse. As palavras da Makeli expressam que parte das rotinas é percebida pelas crianças como uma imposição da vontade adulta sobre as suas vontades. Parece haver uma economia do tempo, na tentativa de melhor governar.



Este é o auto retrato da Makeli e sua apresentação: -Eu tenho seis anos. Eu gosto de beijar. Eu brinco de boneca. Quem me visita é a minha mãe, meu pai e meus irmãos. Quando olhei seu desenho perguntei por que havia tantas portas, e ela me respondeu: - Meu desenho tem muitas portas porque é uma escola. Fiquei pensando sobre as divisões que as portas representam, sobre o funcionamento esquadrinhado da escola e da própria casa e abrigo.

As portas também podem representar as rotinas, a divisão dos tempos e o controle das atividades, vivido pela Makeli tanto na casa de abrigo, como na escola de Educação Infantil que frequenta. Ela é uma menina de cabelos crespos e curtos, com pontas amarelas queimadas do sol. Adora mexer em cabelos, pentear e prender. Atualmente está sem alguns dentes na frente. Meio tímida e retraída, se esconde atrás das pernas das funcionárias quando chegam pessoas estranhas na casa. Gosta

bastante de escrever o seu nome e também de desenhar. Algumas vezes ela reage à imposição das rotinas, pois, quando lhe é negada alguma vontade ela se deprime, se contrai e fica um tempo sem falar.

A rotina vai ao longo dos dias administrando a vida das crianças, na tentativa de manter seus corpos e suas mentes ocupadas. Essas rotinas estabelecem regras, de forma que na hora do almoço não se brinca, na hora da TV não se conversa, na hora do café tem que acordar, na hora da atividade proposta por alguma funcionária tem que participar. É possível notar que a organização do tempo é um fator determinante para a execução das rotinas. Tudo tem seu tempo e seu horário determinado.

Neste sentido, as rotinas atuam como agentes disciplinadores e contribuem para a fabricação de corpos dóceis. Os ritmos, a participação, a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade das crianças parecem não serem respeitadas no funcionamento de algumas rotinas. Através da negação dos desejos, as crianças vão aprendendo a controlar suas vontades, vão sendo disciplinadas e preparadas para um futuro emprego, para os cuidados da casa, entre outras ações.

Mas, as crianças não ficam passivas à imposição das rotinas, elas burlam as regras e buscam de diversas formas modificar o que lhes é imposto. Negam os momentos do banho, correm, se escondem embaixo das mesas; beliscam-se, dão risadas escondidas e abafadas pelas almofadas nos momentos em frente à televisão e fogem dos berços logo cedo, indo para outros quartos. Pois,

O universo da criança é constituído pela imprevisibilidade, espontaneidade, ludicidade, imaginação, criatividade, fantasia, pluralidade, brincadeira de faz-de-conta, linguagem artística, gestual, corporal musical, entre outras. Este universo na maioria das vezes, não cabe dentro de uma estrutura cuja lógica de organização é linear, fragmentada, homogênea, impessoal. (Batista, 1998)

Quando as rotinas são aplicadas com exatidão, de forma linear e fragmentada elas desrespeitam o universo das crianças, limitando os seus pensamentos, a capacidade de imaginação e a utilização de suas diferentes linguagens e apropriação dos saberes.

Mesmo assim, as crianças vão criando alternativas para significarem suas vidas, em meio a processos de negociação. Em muitos momentos elas são capazes de burlar as regras, levantam-se na hora do café, mas assim que se alimentam alguns voltam para a cama, e ficam lá até a funcionária que organiza a casa os tirar, e mesmo assim lutam, se enrolam nos lençóis, xingam, colocam a língua, escondem-se. Quando é preciso comer tudo o que está no prato, para não haver desperdícios, as crianças estabelecem negociações “clandestinas”, cuidando para que nenhum adulto veja, trocam comidas de prato, trocam carnes por batatas, e quem come menos cede sua comida a quem come mais. E nos pedidos de silêncio as crianças murmuram comentários, dão risadas e desafiam os adultos.

3.2. A limpeza e a higiene como ações disciplinares

Assim como as rotinas, que visam a organização e controle do tempo e da atividade, os processos de limpeza dos corpos, em alguns momentos significam o controle de algumas formas de organizações de vida comuns às famílias das crianças, que fogem dos padrões de higiene cultivado por camadas economicamente mais elevadas. Neste sentido, a limpeza e a higiene atuam como uma tentativa de disciplinar os corpos infantis, e por isso podem ser percebidos como dispositivos disciplinares.

No capítulo dois deste trabalho, “As políticas de atendimento à infância pobre no Brasil”, foi possível perceber que os discursos produzidos pelos médicos-higienistas reconheceu a higiene dos corpos como uma virtude. A higienização assumiu um valor de norma e as pessoas passaram a ser classificadas, como limpas e saudáveis, ou então, como sujas. Neste sentido, os pobres foram o alvo dos investimentos em prol da higienização. Via-se nos pobres todo o tipo de misérias e doenças, o que de certa forma poderia prejudicar os planos de progresso. As famílias, as escolas, os hospitais, os internatos, as casas de correção e os orfanatos assumiram um papel de transmissores e guardiões dos processos higienistas.

Ao estudar a história da infância pobre e desvalida fui percebendo o quanto as práticas higienistas eram fortalecidas no interior das instituições que atendiam a essa infância. No decorrer da pesquisa passei a atentar para algumas práticas de higiene vividas pelas crianças e percebi que algumas concepções acerca da limpeza e da higiene, apresentam alguns reflexos dos discursos higienistas.

As ações de limpeza e higiene exercem um papel importante na vida da instituição. Algumas vezes as crianças são submetidas a dois banhos por dia. A limpeza dos corpos é fiscalizada pelas funcionárias da casa, que revistam roupas, olham os dentes e o nariz das crianças, cheiram os cabelos, investigam a existência de piolhos e saem à procura dos que tem fortes odores nos pés, para que possam ser bem lavados.

A necessidade de higienizar as crianças da casa de abrigo produz diferentes marcas em suas vidas. Os próprios corpos são marcados pela limpeza, que é defendida pelo discurso da saúde e do bem estar. Uma dessas marcas é o corte de cabelos, já que na constatação de piolhos os meninos ficam com suas cabeças raspadas e as meninas com os cabelos bem curtos.

As meninas são quem mais não poder deixar os cabelos crescer, o que fica manifesto em suas brincadeiras. A Makeli, quando brinca coloca uma camiseta enfiada em sua cabeça fazendo de conta que são cabelos longos. Ao mesmo tempo, percebi que há uma preocupação por parte da instituição em amenizar os sentimentos das meninas em relação aos seus cabelos, à medida que oferecem presilhas, tic-tac e bandanas, que além de amenizar a existência de cabelos tão curtos, busca diferenciar as meninas dos meninos.

Em algumas situações que presenciei no período da recolha de dados, percebi que a higiene e a limpeza atuam como uma norma social, ou seja, representam uma condição para se exercer a posição de sujeito. Neste sentido, além dos corpos, as subjetividades das crianças também são marcadas pelas formas como são compreendidas as ações de higiene.

Em certos momentos essas ações reforçam que as formas de organização das famílias de origem das crianças, que em muitos casos não se enquadram aos padrões

de higiene, estão associadas à condição de miséria e pobreza em que vivem. Assim, algumas práticas da instituição apontam as crianças a necessidade de manterem-se limpas e os espaços que freqüentam organizados, para não estarem sujeitos a mesma condição social e econômica de suas famílias.

Por vezes, alguns adultos, na tentativa de fazer com que as crianças cuidem de seus corpos e da própria instituição utilizam-se de algumas colocações como: - *Aqui tu tens um banho quentinho, tens uma roupa quentinha, uma cama cheirosa, ... - Se a gente não cuidar a nossa casinha ela vai ficar toda quebrada. Tem gente aqui que já morou em casa quebrada, não é bom, né?* Desta forma, de um modo sutil, são apontadas às crianças as diferenças entre a instituição e suas famílias.

Neste sentido, a instituição ocupa-se de uma tarefa que tenta apagar as marcas da pobreza que as crianças carregam, buscando oferecer a elas o conhecimento de outras formas de vida, em que a limpeza e a higiene representam uma apropriação desses conhecimentos.

Embora as práticas de higiene e limpeza atuem sobre as crianças como dispositivos disciplinares, não significa que elas deixem de gostar dos momentos do banho, de colocar uma roupa limpinha, de passar creme e perfume, entre outras coisas. Em um dos encontros organizados para a realização de entrevistas-conversas com as crianças, falamos sobre algumas rotinas da instituição, entre elas o banho. No fragmento abaixo é possível perceber que o banho foi apontado como um momento prazeroso.

Estávamos sentados no chão da minha sala, mostrei às crianças alguns desenhos com crianças tomando banho, fazendo uma refeição e outra dormindo. Então começamos a conversar. O Diogo me olhou e disse: - **Eu gosto de tomar banho, porque o chuveiro é quentinho e a tia bota creme no cabelo.** E com o dedo apontava para o desenho do banho enquanto rabiscava em outra folha. (Diário de campo 05/08/05)

Além do Diogo, as outras crianças também manifestam o gosto pelo momento do banho. Quando a funcionária vai chegando com as roupas e os produtos de higiene

para os banhos das crianças, elas começam a perguntar: -Essa é a minha roupa? - Que roupa tu viu pra mim? - Tem talco? Conforme vão reconhecendo as roupas e os produtos de higiene fazem colocações como: -Oba, ta combinando! - Hum, que cheiro bom! -Eu quero a calça de brim! - Eu quero uma roupa nova! As crianças valorizam o momento do banho e sentem-se satisfeitas quando estão limpas.

Elas também gostam dos momentos de limpeza dos ouvidos, desde os menores até os maiores, pois, nesses momentos recebem colo e cafuné por parte de algumas atendentes; e do dia em que cortam suas unhas. Quem faz esta tarefa é uma voluntária, que sempre traz um doce ou um salgadinho para oferecer às crianças após ter cortado suas unhas.

Percebi que os momentos do banho, da limpeza dos ouvidos e do cortar as unhas representam para as crianças (mais do que a satisfação de estar limpo), um maior contato com os adultos, que se estabelece através do toque e da atenção, que neste sentido, são percebidos pelas crianças como carinho e afeto. Até porque, quando as crianças estão limpas elas são elogiadas, são cheiradas no pescoço, são mais facilmente tocadas pelos adultos e recebem mais colos. Frequentemente depois dos banhos observei as funcionárias beijando as crianças, pegando no colo com maior frequência do que antes do banho.

A relação dos adultos com as crianças após o banho reforçam a limpeza e a higiene como uma condição de aceitação. É dentro dessa perspectiva que a casa investe na limpeza e na higiene das crianças, buscando discipliná-las ao ponto de serem socialmente aceitas.

3.3. A vigilância dos adultos e o controle da sexualidade

A relação entre os adultos e as crianças na casa de abrigo é marcada pela existência de desigualdades e assimetrias de poder. Os ritmos, os gostos e os desejos

das crianças são diferentes dos adultos, muitas vezes não sendo compreendidos por eles. Essas diferenças estabelecem um enfrentamento entre as ordens dos adultos e as vontades das crianças e as interações entre eles passam a ser marcadas por fortes tensões.

Na relação entre adultos e crianças o poder é exercido ora pelas crianças, ora pelos adultos. Embora os adultos possuam posições privilegiadas neste sentido, o poder não está centralizado somente neles. É possível notar na convivência com as crianças que elas também exercem o poder de diferentes formas – pela negação, pela desobediência, pelo choro, pelo enfrentamento, entre outras ações, como registro no fragmento abaixo:

A Greice encontrou um cinto de plástico, acho que era da Barbie. Esse cinto chegou de doação e ela escondeu. Com o cinto nas mãos ela andou pela casa toda provocando e batendo nas outras crianças. A atendente chegou até ela e pediu para que ela parasse, mas ela nem ouviu e continuou a fazer suas provocações. Por onde ela passava ficavam crianças resmungando ou chorando, principalmente o Diogo, que é um pouco menor do que ela. A atendente nervosa e irritada arrancou o cinto da mão dela e escondeu. A Greice abriu o berreiro. Começou a chorar e não parava. A atendente colocou-a de castigo no quarto, ela parecia que ia quebrar as coisas jogando-se contra o roupeiro e gritando sem parar. A atendente gritou, chacoalhou, ameaçou e foi infeliz em todas as suas estratégias. No fim a atendente devolveu para a Greice o cinto, negociando com ela o uso do cinto. Ela contente colocou o cinto na cintura e rapidamente parou de chorar. (Diário de Campo, 23/05/05)

Através da ação da Greice é possível perceber que nem sempre os adultos conseguem deter o poder, pois as crianças utilizam-se de algumas estratégias e em alguns momentos também conseguem exercer o poder. O exercem de formas mais raras, pois, os adultos são privilegiados em relação ao seu tamanho físico, à sua força, à posição de tutela que exercem sobre as crianças, entre outras coisas. Além disso, na casa de abrigo os adultos utilizam-se de algumas técnicas para controlar alguns impulsos e reações das crianças, como os castigos, as chantagens e até mesmo a utilização de alguns personagens populares como o “velho do saco” e o “bicho papão” para amedrontar as crianças.

Os adultos exercem muitas funções em relação às crianças na casa de abrigo. São eles quem as alimentam, educam, dão carinho, enfim, se responsabilizam pelas

crianças. Isso implica uma relação de vigilância que passam a exercer sobre as crianças. Eles vigiam suas ações constantemente, fiscalizando e garantindo o cumprimento das regras e das normas da instituição. Há também uma forte vigilância sobre os desejos e as condutas das crianças. O olhar dos adultos está atento ao jeito de andar e de falar das crianças, eles também vigiam as formas como as crianças se relacionam, as formas como elas lidam com seus corpos e com os corpos de seus pares.

Quando voltei o meu olhar para as práticas cotidianas das crianças na casa de abrigo pude perceber que a fabricação dos sujeitos se dá através de formas sutis, quase imperceptíveis (Foucault, 1987), de controle da conduta das crianças, em especial sobre sua sexualidade. Muitas vezes a interferência dos adultos as manifestações das crianças são percebidas como naturais. De acordo com Louro (p.63, 1997) talvez nossa tarefa mais urgente enquanto educadoras(os) e pesquisadoras(os) seja exatamente “desconfiar do que é tomado como natural”.

As relações de gênero é algo bastante vigiado pelos adultos. Através de algumas situações que presenciei percebi que os adultos atribuem às crianças uma identidade de gênero que delimita o que é ser menino ou menina em uma casa de abrigo. Neste sentido, os adultos passam a vigiar as crianças para que não transgridam as características de gênero associadas ao seu sexo biológico e através dos olhares controlam a condutas e sexualidade das crianças.

Os banhos das crianças são vigiados pelos adultos, até mesmo o banho dos maiores. Os momentos de repouso também são vigiados, meninas para um lado, meninos para o outro. Se as crianças se encostam muito umas nas outras logo são afastadas. Há uma forte vigilância em relação à sexualidade das crianças, e esta vigilância se dá em relação às que foram abusadas sexualmente por adultos.

A vigilância da conduta e da sexualidade das crianças se dá pela imposição da presença de um adulto, pelos constantes olhares e também pela linguagem. Louro (1997, p. 65) destaca abaixo a importância da linguagem na reiteração das características associadas ao gênero:

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente – tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre muito “natural”. (...) a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os *institui*; ela não apenas veicula, mas produz e pretende *fixar* diferenças. (Louro, p. 65, 1997)

Através da linguagem as relações de gênero vão sendo demarcadas na vida de meninos e meninas. Algumas frases são pronunciadas com frequência, quando por meio da vigilância algum adulto percebe um “desvio” de comportamento. Uma delas é: - **Fala como homem, parece até uma mulherzinha.** Essa frase quase sempre é dita ao Taylor, porque tem uma voz fina. Outra frase que o Taylor escuta com frequência é: - **Anda direito, vê se isso é jeito de homem andar.** Isto porque ele é bastante agitado, está sempre pulando e se mexendo, para alguns adultos, rebolando.



Em meio a fortes traços coloridos, o Taylor se representou no papel por meio de um rosto, silenciado, de boca fechada e um olhar indefinido. Ao se apresentar o Taylor constrói uma pequena história sobre si mesmo.

- Esse sou eu, o Taylor. Eu tenho seis anos. Eu almoço no Raio de Luz. Eu gosto de Leite. Eu gosto de brincar de navio, brincar de avião de brincadeira. Eu não gosto de briga. Eu não gosto de dar no guri. Quando a minha mãe fica triste eu não fico triste. Ela tem saudade, por isso ela chora. Eu também tenho saudade. Mas eu não choro. Não precisa nem chorar, a minha mãe chora. Ela está pobre agora. (Diário de campo, 13/06/05)

Ele é um menino moreno, com cabelos pretos escorridos e sem os dois dentes da frente. Ele tem uma voz mais aguda, parece voz de criança bem menor. Ele gosta

dos momentos em que é alimentado, come depressa e sempre pede mais. Sua voz fina e o seu corpo incomodam os adultos, que tentam imprimir-lhe características consideradas mais masculinas. Parte do discurso da masculinidade parece já estar interiorizada na vida do Taylor, que com apenas seis anos, já está convicto de que não chora, nem mesmo frente à situação da separação entre ele e sua mãe, afinal, meninos não choram.

Já para as meninas a educação do gênero enfatiza o bom comportamento e o domínio das atividades de limpeza e organização da casa. A Greice, por seu jeito moleque está sempre ouvindo a seguinte colocação: - Que feio... nem parece uma mocinha. Geralmente ela escuta isso quando está brigando com alguém, ou então quando está toda desarrumada, com os joelhos da calça sujos e os cabelos despenteados. Quando ela ouve a frase descrita acima ela automaticamente coloca o cabelo para traz da orelha e cruza as pernas. Parece ser este o comportamento de uma mocinha!!!

Quando a Makeli está com uma vassoura na mão ou então arrumando sua cama, na tentativa de ajudar a funcionária da limpeza, ela ouve as seguintes colocações: - Que bonito! Isso mesmo, olha como ela é caprichosa. Tens que arrumar o quarto, depois tu vais ter a tua casa e tu vais ter que limpar, tem que ser uma boa dona de casa. As aptidões domésticas são exigidas das meninas com maior frequência que dos meninos. Talvez, pela idéia de que o futuro das mulheres é ser mãe e dona de casa.

Os adultos, sob a ótica de cuidar bem das crianças, as vigiam constantemente, e assim exercem sobre elas um poder capaz de identificar e fixar suas diferenças, visando moldar suas condutas para que elas ocupem os papéis de gênero considerados normais pela sociedade. É neste sentido que a vigilância dos adultos sobre as crianças é um dispositivo disciplinar, pois atuam sobre a vida das crianças na tentativa de fazer com que elas tenham a capacidade de se autodisciplinarem e autovigiarem, quando saírem da instituição.

3.4. As punições e as gratificações

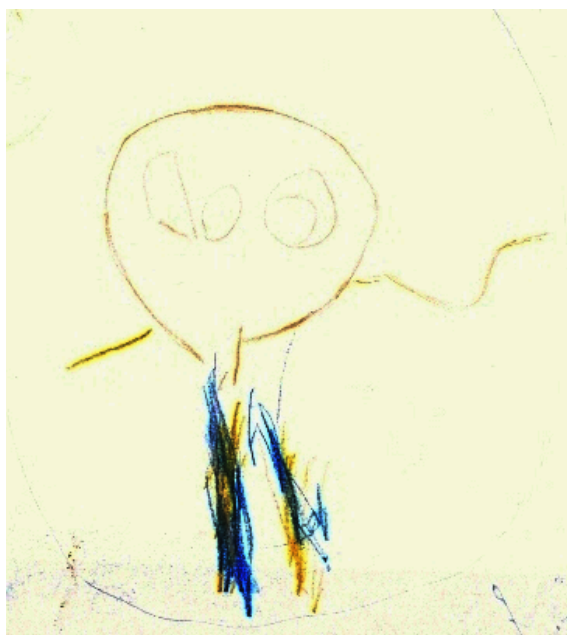
A educação das crianças na casa de abrigo visa assegurar que a norma social, os bons costumes e a boa conduta sejam compreendidos e vividos pelas crianças em seu contexto atual e também no futuro. Para isso, as sanções normalizadoras têm o seu lugar na forma de punições e gratificações.

Regras e normas são cotidianamente fixadas na instituição e vão sendo transmitidas às crianças, que passam a compreender o que lhes é ou não permitido. Surge um campo virtual de limites que determina até onde as crianças podem ir. Conforme as crianças entendem e aceitam o jogo, respeitando os limites que lhes são impostos, abre-se para elas um caminho de premiações. Porém, para aquelas que tentam e transgridem os limites, ficam reservados os castigos.

É por meio de diferentes formas de exame que os adultos podem avaliar quais crianças devem ser punidas e quais devem ser premiadas. Mas, além de sancionar o aprendizado que as crianças obtiveram das regras da instituição, o exame também permite aos adultos um maior conhecimento das crianças. Pois, avaliação que se faz das crianças implica uma série de classificações e atribuições a respeito delas. Assim, algumas são percebidas como limpas, cheirosas e educadas, outras como relaxadas, inquietas, bagunceiras, respondonas, desobedientes. Essas classificações em relação às crianças são possíveis devido ao grau de conhecimento que a prática do exame e da vigilância constante proporciona, de forma que o conhecimento que os adultos adquirem das crianças e de suas reações frente às regras da casa de abrigo, ocasionam a elas punições ou gratificações.

Ao conversar com as crianças sobre as rotinas da casa, perguntava a elas sobre as coisas que gostavam ou não na instituição. Fui surpreendida pelas palavras do Diogo, que esclareceram parte do jogo das punições: - Quando a gente incomoda nós vamos pra cama, e na cama eu fico triste. O Jéferson e o Everton ficam na sala

porque são quietinhos. O Taylor chora na cama pra ver tv (Diário de campo 05/08/05). Assim, brincando com alguns jogos de encaixe e em frente a folhas e lápis coloridos espalhados pelo chão, Diogo foi me mostrando que os quietos estão dentro do campo virtual das regras, por isso têm acesso à televisão no final do dia. Ele e o Taylor, não tão obedientes, sofrem as penalidades por não atender às regras da instituição.



Esta é a representação que o Diogo fez de si mesmo. E acrescentou algumas palavras sobre si: - Eu tenho dois anos. E gosto de brincar de pega-pega. Não gosto que os guri me dêem. (referindo-se a apanhar dos meninos maiores - Diário de Campo, 13/06/05).

O Diogo é um menino negro, muito falante, adora contar as coisas que vê e faz. No período da recolha dos dados ele era o menor da casa, e por isso sempre bajulado pelas funcionárias, pulando de colo em colo. Sempre que vê alguém sentado, dá um pulo e rouba um colo, vai se encostando, se enroscando, pegando as pontas dos cabelos e enrolando. Ele é um menino travesso, quando as funcionárias chamam-lhe à atenção ele age como se não estivesse escutando. Ele gosta de falar, mesmo quando está na hora de ver televisão e nem sempre corresponde às exigências dos adultos em relação ao controle da função urinária, pois algumas vezes ele urina nas calças ou na cama. Tais atitudes levam o Diogo a vivenciar algum tipo de punição, seja ficar sentadinho na cozinha, ou mesmo a privação de algum passeio.

De acordo com Foucault (2003, p.149), as punições são compostas por “uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações”. No que tange às punições das crianças, foi possível observar que a instituição utiliza-se de tais processos na tentativa de educá-las e discipliná-las.

Geralmente as crianças são punidas quando brigam entre si, desobedecem ou enfrentam os adultos ou estragam por maldade alguma coisa da instituição. Por isso sofrem algumas punições que podem ser compreendidas como castigos físicos leves, privações e pequenas humilhações.

Existem momentos em que as crianças são obrigadas a ficarem sentadas em algum local da instituição, geralmente na cozinha. Nesses momentos há uma forma de punição que age diretamente sobre os corpos e por isso podem ser compreendidos como castigos físicos leves. As privações são outras práticas punitivas comuns na casa de abrigo. Geralmente é negada às crianças a participação em algumas atividades da casa, como a ida às praças, aos passeios e às casas de padrinhos e familiares.

Além disso, as crianças são expostas a pequenas humilhações. Quando alguma criança faz alguma coisa tida como muito errada ela passa a ser utilizada como um mau exemplo frente às outras crianças da casa de abrigo. Nessas situações algumas funcionárias da instituição chamam as demais crianças e contam o que a criança, que servirá de mau exemplo fez, por vezes contam qual será sua punição, e depois, ameaçam as demais crianças dizendo a elas que se fizerem o que tal criança fez também sofrerão a mesma punição.

Para que as regras da instituição sejam absorvidas e cumpridas pelas crianças é necessário castigar, mas, também recompensar. As recompensas e as gratificações são vividas pelas crianças na instituição de abrigo, quando elas atendem às expectativas dos adultos em relação ao comportamento. Como me contou o Diogo: - *Como até acabar o prato. Aí ela (cozinheira) me bota na cozinha. Eu gosto de almoçar lá, porque ela não briga comigo. A gratificação por comer toda a comida sem reclamar é almoçar na cozinha, pois as crianças se alimentam na varanda. Mas, almoçar com a cozinheira no cantinho da cozinha tem outro gostinho, o gostinho de ser aceito e de ter garantido, ao menos naquele momento, uma atenção individual. Poder assistir televisão com os maiores, sair com a coordenadora para fazer o rancho e ganhar comidas escondidas na cozinha são outras premiações que as crianças recebem em troca do bom comportamento.*

Por meio de punições e premiações as crianças são levadas a fazer um ajustamento de seus comportamentos e atitudes às regras que a casa lhes impõe. A instituição com suas regras e valores age diretamente sobre a vida, na tentativa de enquadrá-las na norma social e moral. Os processos disciplinares atuam diretamente na subjetividade de cada criança, deixando marcas e produzindo novas formas e significados de perceber o mundo.

No próximo capítulo apresento a casa de abrigo na perspectiva das crianças. Através das conversas e das observações realizadas no período da recolha dos dados foi possível perceber que as ações e as vivências na instituição atuam diretamente nas identidades infantis.

4. A CASA DE ABRIGO NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS E SEUS EFEITOS NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES INFANTIS

Ao me aproximar das crianças, por meio de conversas e observações, fui percebendo que elas têm algumas representações sobre a casa de abrigo. Conforme as crianças iam confiando em mim, iam me permitindo conhecer seus sentimentos acerca da casa de abrigo, das suas famílias e das suas vidas na instituição.

Pude perceber que as crianças apresentam sentimentos por vezes contraditórios, pois, ora elas sentem-se cuidadas, abrigadas e seguras na instituição, ora elas sentem-se inseguras frente ao futuro, sabem que estão na casa de abrigo por um tempo.

O período de passagem pela casa é marcado por enfrentamentos culturais entre as culturas de origem e a cultura de classe média que a casa propõe, o que produz nas crianças identidades híbridas. A casa de abrigo permite às crianças transitar por mundos economicamente diferentes, pois antes de serem encaminhadas para lá viviam uma situação extrema de pobreza. Já na instituição elas passam a ter acesso a outros bens materiais e simbólicos, geralmente consumidos por classes econômicas mais estruturadas, o que permite às crianças consumir alimentos diferenciados, produtos, roupas, brinquedos, filmes, entre outros, que em seu meio familiar não eram oportunizados a elas.

Neste sentido, este capítulo está organizado em dois momentos: em um apresento a casa de abrigo como um lugar de passagem, que busca estabelecer frente

às crianças processos de ressocialização; em outro apresento a produção de identidades híbridas como uma das marcas que a instituição produz na vida das crianças.

4.1. Um lugar de passagem

"- Eu não vou ficar no Raio de Luz sempre.
Tem gente que vai embora.
Eu quero ir pra minha casa. O meu pai vai vir me busca."
(Makeli, 6 anos - Diário de Campo 22/06/05)

Faço uso das palavras da Makeli para iniciar esta seção, por acreditar que de um jeito tão simples ela abriu os meus olhos para atentar para o caráter de transitoriedade que a casa de abrigo possui. As palavras da Makeli foram pronunciadas no dia em que conversávamos sobre as diferentes casas que as crianças freqüentam ou freqüentavam, ou seja, a casa de abrigo, a casa da família e a casa dos padrinhos afetivos. Lembrando das crianças que vão embora, que passam pela instituição, Makeli faz referência à sua casa, demonstrando a esperança que tem de voltar às suas origens.

Fonseca (2000), na tentativa de compreender como os grupo populares se organizam, percebe a existência de uma forte circulação de crianças nas camadas populares e mostra que algumas crianças são criadas por vizinhos ou parentes distantes. As crianças, mesmo as criadas longe de suas famílias biológicas não perdem a identidade genealógica, pois geralmente, mesmo com muitos anos de separação, voltam na idade adulta a integrar as redes consangüíneas. Essa necessidade de voltar às origens é sentida e expressa por algumas crianças da casa de abrigo.

Durante nossas conversas e mesmo no dia-a-dia da instituição fui percebendo que, embora o Raio de Luz tenha a função de substituir a casa e as famílias das crianças, elas reconhecem as particularidades da casa de abrigo em relação à casa dos

padrinhos ou à sua própria casa de origem. As crianças quando se referem à casa de abrigo chamam-na de “Raio de Luz”, nunca se referindo à instituição como “casa”, apesar do esforço da própria instituição em ocupar o lugar da casa na vida das crianças.

Não contente com as falas das crianças eu insisti em perguntar: - O Raio de Luz é uma casa? Rapidamente a Greice me olhou e disse: - Não, é o Raio de Luz! O Everton pensou um pouco e me respondeu: É uma casa porque tem porta e janela. A instituição foi identificada por ele como uma casa, devido às suas características físicas. Mas, quando conversávamos sobre as casas de seus padrinhos e as suas casas de origem, as crianças não descreviam a materialidade das casas, mas contavam as lembranças de cenas e situações vividas. - Na casa da minha vó eu cuidava dela. Ela ficava na cama e eu dava água pra ela. Tinha meus amigos. E eu via a minha mãe (Everton, 7 anos - Diário de Campo, 22/06/)



Com seus braços abertos, como que partindo para um abraço o Everton se apresenta neste trabalho. Ao falar sobre si, ele me disse: - Eu não gosto de briga. Eu gosto de brincar. No Raio de Luz eu brigo e brinco.

O Everton é um menino negro. Seus olhos são puxados e ele é bastante alto para a sua idade. Às vezes seu olhar fica distante, ele parece ter a capacidade de se desligar das coisas e das pessoas que estão à sua volta. Os meninos o chamam de neguinho poeta, pois ele adora inventar “raps”. Sempre busca a ajuda dos adultos para se defender. Ele é um menino que expressa a falta que sente da casa, da avó e da mãe, ele tem muita

dificuldade em aceitar o funcionamento da casa de abrigo, e fica sempre perguntando quando vai voltar para a sua casa.

Bachelard (1993) em sua obra “A poética do espaço” faz referência aos diferentes espaços (o sótão, a cabana, a casa, o ninho, a concha, o caracol) na tentativa de compreender as imagens dos espaços na memória e no imaginário das pessoas. Para ele “a imagem é tudo, salvo um produto direto da imaginação” (p.17). Assim, o espaço é vivido em todas as parcialidades da imaginação. As memórias das crianças em relação às casas que freqüentam ou freqüentaram parecem estar diretamente relacionados ao imaginário de família.

Talvez o Raio de Luz por sua composição física até pareça uma casa, mas com certeza ele possui características diferentes das casas das famílias e dos padrinhos das crianças. Essas diferenças são marcadas pela rotatividade de funcionários, o número elevado de crianças, os rituais, os enfrentamentos culturais e o caráter de transitoriedade que apresenta.

Quando as crianças falam das suas casas retomam às lembranças e às memórias de situações vividas, como se ali estivessem registradas suas origens. É isso o que a instituição, por mais que se esforce, não consegue oferecer às crianças: o conhecimento de suas origens. Embora, para alguns a vida se apresente de forma difícil e fragmentada, nós como seres humanos, estamos sempre à procura de nossos elos, que parecem dar algum sentido à vida e que de certa forma nos permitem dar continuidade a uma história. Esses elos podem ser biológicos ou afetivos, mas o fato de pertencer e construir a história de uma família seja ela qual for e como for, é uma busca dos indivíduos.

Não estou negando a capacidade das crianças construírem suas histórias e estabelecerem seus elos na instituição, porém esses elos são mais frágeis e rapidamente separados pelo tempo. Para as crianças morar na casa de abrigo é ter a certeza que se está ali de passagem.

O caráter de transitoriedade das instituições de abrigo não é algo apenas sentido pelas crianças. Essas instituições foram criadas para oferecer cuidado e

proteção a algumas crianças por um período determinado. “O abrigo é de medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade” (Lei nº 8.069/1990, Art. 101, Parágrafo Único). O interessante é compreender que as crianças percebem a transitoriedade do abrigo. Torna-se então necessário compreender que significados e marcas são produzidos num contexto social em que o futuro é tão incerto.

No convívio com as crianças pude perceber que elas apresentam uma certa ansiedade com relação ao futuro. Certa vez, quando ainda atuava na casa como atendente, estava colocando os tênis em um menino quando fui surpreendida por uma pergunta: - Tia, depois quando eu crescer eu vou pra onde? Fiquei sem resposta por um momento, e depois me utilizei do velho discurso do estudo, do emprego e da constituição da sua família. Mas, minha resposta não convenceu nem a mim, quanto mais ao menino que por meio de um olhar tão desafiador demonstrava continuar sem resposta.

Quando retornei à casa para a realização da pesquisa não imaginava que esse assunto se tornaria uma categoria neste trabalho. Mas, foram as crianças que me fizeram atentar para as preocupações que elas possuem acerca do sentido e do futuro de suas vidas.

A partir de agora não posso mais concordar com uma colocação que alguns adultos fazem sobre as crianças: “Coisa boa é ser criança, a gente não precisa se preocupar com nada”. As percepções das crianças na realização desta pesquisa provam o contrário. As crianças se preocupam, nós adultos é que às vezes não entendemos essas preocupações.

Algumas teorias da sociologia da infância apontam que as crianças possuem uma participação bilateral, ou seja, ao mesmo tempo em que afetam a sociedade são afetadas por ela. Essa forma de perceber as crianças está vinculada a alguns ideais da nova sociologia da infância, que compreendem “as crianças como agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto” (Corsaro, 1997, p.5).

Os meninos e meninas que moram na casa de abrigo se perguntam para onde vão e também perguntam pelas crianças que já saíram da instituição, seja por meio da adoção, do retorno à casa da família ou familiares, do encaminhamento ao CEMCA – Centro Municipal da Criança e do Adolescente¹⁷. Conforme vão presenciando os destinos das crianças que saem da instituição, aquelas que ficam vão criando expectativas com relação ao futuro.

Algumas crianças como a Makeli, o Diogo, o Everton e o Taylor deixam claro através das suas manifestações que desejam voltar para a casa das suas famílias de origem. Nas suas brincadeiras e conversas, eles sempre fazem alguma referência aos pais e trazem à tona muitas lembranças de casa. Como podemos perceber no fragmento retirado de meu diário de campo:

Ao chegar na casa encontrei as crianças desenhando na mesa da varanda. Alguns como a Makeli estavam muito concentrados na atividade. Outros como o Diogo, nem tanto. Fui me aproximando da Makeli, vi que ela estava desenhando uma casa. Perguntei a ela que casa era aquela, ela voltando o olhar para mim disse: - É a casa que o meu pai está fazendo, para vir me buscar. Vai até ter cachorro. Ele vai levar todos os meus manos. (Diário de campo, 25/04/05)

As palavras da Makeli expressam o desejo, a esperança e a vontade dela e de parte das crianças da instituição, que demonstram sentir saudade de suas casas e famílias, independente da situação de risco ou maus tratos a que foram submetidos. Além da Makeli, do Diogo, do Taylor e do Everton, outras crianças estão sempre falando sobre a casa de suas famílias e contando algumas lembranças que possuem sobre comidas, passeios e animais de estimação que tinham.

Mas, para outras crianças como a Greice e o Jéferson, a adoção é uma esperança e um possível caminho para uma vida feliz. Eles dois têm padrinhos afetivos muito presentes em suas vidas. A convivência com as famílias afetivas parece ser capaz de apresentar um outro lado da vida para elas. Geralmente as famílias que apadrinham as crianças pertencem a camadas econômicas mais elevadas. Quando vão

¹⁷ As crianças são transferidas para outra instituição pois, o Raio de Luz atende crianças até 13 anos, depois eles são encaminhados para o CEMCA, onde ficam até completar a maior idade.

para a casa de seus padrinhos afetivos as crianças conhecem outras formas de viver a vida e são interpeladas por outras culturas e saberes, que as marcam significativamente. Em um momento de observação na instituição vivenciei a seguinte situação:

O Jéferson se aproximou de mim e me pediu para que eu o levasse até uma locadora de DVD, por que queria pegar uns filmes. Ele me olhou e começou a me fazer a seguinte pergunta: - Tu já viu o Rei Leão III? E a Era do Gelo? Eu já vi na casa da tia M. A gente foi na locadora de DVD e eu peguei um filme, como é mesmo, um filme, ... "As branqueiras" lembrei! (Diário de campo, 31/05/05)

A casa de abrigo não possui DVD, mas essa é uma tecnologia conhecida para o Jéferson. Ele conhece uma série de filmes e desenhos e sempre que pode começa a me contar as histórias dos desenhos e até canta uma música inteira do desenho "Rei Leão".



Este é o Jéferson, a sua representação através do desenho. Ao falar sobre si ele fez questão que eu registrasse a sua idade: - Coloca aí que eu tenho seis anos, e que no Raio de luz eu brinco, pulo corda. Eu gosto de ver desenho, de sentar no sofá e de ir pra escolinha. Lá tem o livro da "Era do gelo" (Diário de Campo, 13/06/05).

Ele é um menino magrinho, bem branquinho, usa óculos e também um tapa-olho, tem a testa grande e é chamado de "cabeção" pelos maiores na casa. Está sempre brincando de faz-de-conta, adora histórias e livros. Quando alguém lê um livro ou conta uma história perto dele, ele dramatiza a história.

Ele tem uma forte relação com a sua madrinha afetiva, até a chama de mãe e boa parte dos fins de semana e feriados vai para a casa dela. Lá ele tem roupas

diferentes e brinquedos, tem até uma bicicleta. Esses pertences não vão para a instituição. Sua família biológica é muito pobre, mas luta com todas as forças para tê-lo de volta. A justiça está em processo de negociações para enviá-lo de volta para a sua família. As visitas periódicas à casa da sua família fazem parte destas negociações. Além disso, a família do Jéferson vem visitá-lo na instituição, a mãe, o pai e os irmãos, sempre de forma alternada.

Porém, a relação do Jéferson com sua madrinha afetiva é mais forte do que com seus pais. Conforme ficou registrado em meu diário de campo, no dia em que ele retornou a instituição após uma visita à casa de seus pais. Meio calado ele sentou-se no sofá e com os pés para cima suspirou e disse:

Quando eu vou na casa da minha mãe MB (referindo-se a mãe biológica) eu choro, porque eu fico com saudade da tia M.(madrinha afetiva) e das tia do Raio de Luz. A casa da minha mãe MB é feia, tem buraco, eu não quero ir pra lá. O chuveiro da casa da minha mãe MB é feio. (Diário de campo, 22/06/05)

A situação de pobreza em que vive a família do Jéferson parece assustá-lo, ele rejeita a idéia de voltar para lá. Sempre que conversa sobre ir embora do Raio de Luz ele diz que quer ir para a casa da sua madrinha. O mundo cultural e social que lhe foi apresentado pela madrinha afetiva parece ser mais sedutor aos olhos do Jéferson.

Assim como o Jéferson, a Greice possui uma forte relação com sua madrinha afetiva, ela sente muita falta e até adoece quando fica muito tempo sem ir para a sua casa da madrinha. A Greice nunca faz referência à sua família biológica, que a visita com frequência na instituição. Porém, ela está sempre contando sobre o carro da sua madrinha, sobre a casa dela, os brinquedos e os passeios. Às vezes ela chama a madrinha afetiva de mãe, mas na maioria chama de tia.

Neste lugar de passagem, as crianças apresentam diferentes expectativas em relação ao futuro, algumas almejam e esperam voltar para a casa da família biológica. Em suas brincadeiras e conversas contam sobre suas famílias de origem, como se tentassem manter vivas suas lembranças. Outras, porém, lutam para garantir o contato

cada vez mais próximo com suas famílias afetivas, buscam estreitar os laços e esperam ser adotados por estas famílias.

Percebe-se assim, a singularidade de cada criança que frequenta a instituição, algumas estão lá e esperam voltar para as casas de suas famílias biológicas, outras aceitam e são seduzidas pela possibilidade de viverem outras formas de vida. Essa diferença também se deve pela idade em que as crianças chegaram na instituição. A Greice e o Jéferson vieram para a instituição ainda bebês, talvez por isso não possuam lembranças das famílias biológicas, diferentemente das outras crianças, que chegaram à casa com mais idade, com um período maior de convivência com suas famílias biológicas.

A casa de abrigo pesquisada atende crianças até os treze anos de idade. Depois disto, quando não é possível voltar para a casa da família biológica, ou quando não surge a oportunidade da adoção, as crianças são encaminhadas a outra instituição de abrigamento, o CEMCA. A ida para o CEMCA representa algo aterrorizante para as crianças. Algumas meninas e meninos do Raio de Luz já foram para lá e às vezes fogem para visitar o Raio de Luz. O CEMCA é uma instituição bastante comentada na cidade pelos maus tratos e abusos aos quais as crianças ficam expostas. Se a vida no Raio de Luz parece ser um pouco difícil, as crianças têm a certeza de que no CEMCA é pior, e isso traz medos e inseguranças. Um dia perguntei para a uma menina de doze anos, que está abrigada no Raio de Luz porque ela tinha tanto medo de ir para o CEMCA, ela me olhou e apertando os olhos me respondeu: - Tá louco, é horrível lá! Acho que ela sabia bem do que estava falando, pois sua irmã mais velha está abrigada nesta instituição.

Ao longo destas páginas é possível perceber o quanto estar na casa de abrigo significa para as crianças inseguranças e dúvidas, pois o Lar da Criança Raio de Luz é um lugar de passagem.

As crianças percebem que o tempo de permanência na casa de abrigo representa um período transitório e para a instituição esse período representa uma oportunidade de (re)socialização e de novas trajetórias de vida.

4 1.1. A instituição e as perspectivas de novos trajetos de vida – processos de (re)socialização

*“Os contextos sociais
geram as possibilidades de construção de trajectos de vida.
O leque das possibilidades é, deste modo,
condicionado pela disposição no campo social de
instrumentos de realização individual.
(...)Há, neste cenário de interpretação de um espaço social,
com um tempo de vida,
o cruzamento de biografias de seres únicos,
compondo um caleidoscópio complexo e multiforme,
que é afinal o de todos os processos sociais.”
(Pinto e Sarmento, 1997, p. 276)*

Conforme as crianças foram me permitindo conhecer as normas e as condutas que lhes são impostas, muitas vezes pelo discurso de um futuro promissor e de uma vida feliz, dentro dos padrões de vida das famílias de posições econômicas mais elevadas, pude perceber o esforço da instituição na busca de uma possível “(re)socialização” das crianças, ou seja, parece que a instituição tenta realizar um trabalho que está firmado na idéia de uma possível ascensão social daquelas crianças.

Alguns estudos da sociologia da infância (PLAISANCE, 2004; QUINTEIRO, 2002; SIROTÁ, 2001; SARMENTO, COLOCAR AUTORES) vêm questionando uma visão de socialização das crianças que está centrada na imposição de normas, valores e práticas (modelo durkheimiano), o que Plaisance (2004) apresenta como um modelo vertical de socialização. Este conceito de socialização, embora venha sendo questionado pela sociologia da infância, ainda está fortemente associado às políticas públicas, às escolas e aos discursos educativos e assistencialistas voltados para a infância.

As infâncias de forma geral estão submetidas a diferentes processos de socialização, termo que segundo Plaisance (2004, p. 224), “constitui o que chamamos de uma palavra-ônibus, uma vez que várias acepções circulam sem que uma seja

realmente preponderante”. De uma maneira operacional o autor distingue a noção de socialização em três níveis (2004, p. 224 -225):

- *A socialização não se confunde com a sociabilidade* – pois, ela é compreendida como um processo que abrange toda a vida humana, e que constitui os seres humanos como seres sociais, pois é antes de tudo uma inclusão na sociedade, que vai desde a família a diferentes organizações sociais;

- *A socialização segundo Durkheim: o modelo vertical de imposição* – é um processo que se utiliza da educação para a imposição, a coerção que se exerce sobre todo indivíduo de uma sociedade, e geralmente é marcada pela ação dos adultos sobre os mais jovens, ou seja, é uma ação de uma geração sobre a outra;

- *A socialização segundo o modelo interativo* - em que a socialização se dá por meio de múltiplas negociações com seus próximos na construção do ser social, na construção da identidade do sujeito.

De certa forma é possível perceber que estes diferentes níveis de socialização são vividos na casa de abrigo. A socialização por meio da interação é forte entre as crianças e seus pares. Neste período de passagem pela casa elas vão constituindo suas identidades por meio de diferentes relações com seus pares e também com os adultos. Cada criança tem sua individualidade, sua própria história, suas culturas e origens, mas, nas interações que se estabelecem entre eles há uma produção de diferentes saberes, que interferem na construção das identidades infantis.

A instituição, por sua vez, busca proporcionar um modelo de socialização que está vinculada à aquisição de normas e valores, por meio de uma educação que os adultos oferecem às crianças. “Come devagar, a comida não vai sair do prato, tem comida pra todo mundo” (Diário de Campo, 09/05/05). A fala acima é de uma das

funcionárias da casa que, passando pela mesa onde as crianças estavam almoçando, olhou para um dos meninos que havia acabado de chegar do futebol e se dirigiu a ele desta forma. Há uma educação na casa de abrigo que está voltada para o comportamento dos corpos, na tentativa de “aprimorar” estes corpos para que sejam incluídos na sociedade através da aceitação e da internalização de suas regras.

Além disso, a socialização é compreendida pela instituição como uma possível inclusão na sociedade por meio de diferentes organizações sociais. As crianças, embora institucionalizadas em uma casa de abrigo, ocupam outros espaços sociais, na tentativa de sentirem-se incluídas na sociedade por meio de diferentes organizações, como a escola, as casas dos padrinhos afetivos, os médicos e psicólogos e as instituições que cuidam do corpo como as academias e as escolas de futebol.

Embora compreenda e identifique os diferentes níveis de socialização, apontados por Plaisance (2004), no cotidiano da casa de abrigo preferi utilizar o termo (re)socialização, por perceber na instituição uma tentativa de gerar possibilidades para que as crianças possam construir novos trajetos de vida, pois, conforme a epígrafe utilizada no início deste item, o leque das possibilidades é, entre outras coisas, condicionado pela disposição no campo social.

O tempo de estar na casa de abrigo, embora passageiro, representa algo a mais que o simples fato de estar abrigado e seguro. As instituições carregam um forte sentimento de caridade e parecem ter uma missão a cumprir em relação à vida das crianças. Para a casa de abrigo a vida das crianças parece estar condicionada ao abandono e à pobreza, assim a instituição de abrigo se ocupa em traçar novos trajetos de vida para as crianças, buscando ressocializar, ou seja, proporcionar a elas o acesso a outros campos sociais, na tentativa de uma possível ascensão social e na tentativa de desvincular a criança da sua condição de pobreza.

Sarmiento, enquanto sociólogo da infância, ao escrever sobre a infância e seus processos de exclusão social, diz que “a pobreza é apenas uma forma de exclusão” (p. 74, 2003). A infância, enquanto uma categoria geracional, é marcada pela exclusão

social, que não é determinada apenas pela pobreza ou riqueza, mas, também pelo tamanho, pela idade, pela racionalidade, etc. Dessa forma,

A exclusão social não é uma dimensão substantiva, mas é resultante de um processo social que favorece apropriações ilegítimas por certos setores da sociedade e veda a outros o acesso a bens, recursos, condições ou estatutos que lhes permita o usufruto de oportunidades em condições de igualdade. (Sarmiento, 2003, p.74)

As crianças não estão em condições de igualdade em relação aos adultos. Elas são excluídas do direito à participação, à tomada de decisão. Em muitas situações as crianças não têm direito a voz, para escolher, opinar, avaliar. Enfim, as crianças não têm as mesmas oportunidades dos adultos de se pronunciarem, de se fazerem ouvidas ou mesmo de optarem pelo futuro de suas vidas.

A instituição de abrigo reconhece que as crianças vivem processos de exclusão em suas vidas, mas essas exclusões são percebidas e relacionadas somente ao atendimento de suas necessidades básicas, como a alimentação, a saúde e a educação. De forma que é em prol destes benefícios que a instituição mantém a sua luta. Mas a condição de exclusão da infância vai além de tais necessidades.

A condição da infância é de exclusão parcial legítima. Porém, essa legitimidade social é quase sempre objeto de interpretações que enfatizam predominantemente as perspectivas paternalistas e exprimem numa efetiva restrição de direitos consagrados, nomeadamente no que respeita aos direitos substantivos de expressão de pensamento e de participação com efeito na tomada de decisão nos domínios que dizem diretamente respeito à vida das crianças. Acresce ainda que as referidas interpretações e práticas paternalistas se exprimem, sob uma forte tolerância social, em aspectos como o exercício da violência parental ou institucional sobre crianças, em sérias restrições da liberdade, em humilhações e outras formas de abuso psicológico ou físico. (Sarmiento, 2003, p. 75)

Neste sentido, mais do que proporcionar às crianças o acesso à alimentação, à escola, à natação, entre outras coisas, a instituição de abrigo poderia lutar em prol do direito das crianças de manifestarem suas vontades, de exercerem seu direito à

cidadania, pois, as práticas sociais que os adultos oferecem às crianças pouco valorizam o que elas desejam, fazem, dizem ou sabem.

De acordo com Tomás e Soares (2004) as práticas sociais dos adultos para a infância estão permeadas por três paradigmas: o Paradigma de Propriedade, o Paradigma de Proteção e de Controle, e o Paradigma de Perigosidade. Esses paradigmas sobre as práticas sociais dos adultos com as crianças estão relacionados aos estudos de Jenks (1993), que organizou em quatro tempos a conceitualização da infância, visando uma melhor compreensão da complexidade que encerra o reconhecimento das crianças como cidadãos.

Neste sentido, o Paradigma de Propriedade está relacionado ao primeiro tempo da conceitualização da infância realizada por Jenks (1993). Neste tempo as crianças são consideradas como posse dos pais ou adultos responsáveis, sem e exercício de qualquer direito independente deles. É um tempo em que as crianças são reconhecidas como meros objetos nas mãos dos adultos, que exercem sobre elas um poder sem limites em relação à forma de as educar (ou adestrar), podendo utilizar a força física e a punição para promover competências e legitimando suas atitudes na dependência biológica e na imaturidade das crianças.

O Paradigma da Proteção e do Controle corresponde ao segundo tempo da conceitualização da infância realizada por Jenks (1993), neste paradigma as crianças são concebidas como sujeitos que precisam da proteção dos adultos, aqui são reconhecidos os direitos básicos de provisão e proteção, que dependem da boa vontade e da ação dos adultos, pois, as crianças são consideradas dependentes e incompetentes e necessitam da proteção dos adultos. E, o Paradigma da Perigosidade que busca valorizar com ímpeto os comportamentos desviantes protagonizados por crianças e jovens, visando aludir o aumento da delinquência e da criminalidade infantil e juvenil.

Os processos de ressocialização que a instituição impõe às crianças parecem estar mais inseridos no paradigma da perigosidade, pois tais processos buscam afastar

as crianças da delinquência e da criminalidade, que representam uma forte possibilidade no futuro das crianças devido à origem de suas famílias.

Estão implícitos nos três paradigmas a existência de uma relação entre adultos e crianças que é fortemente marcada pela menoridade e o paternalismo, que por sua vez reforçam uma relação de dependência das crianças com os adultos. Essa relação faz com que os cotidianos ocupados pela infância sejam caracterizados pela ausência de voz e ação das crianças, cabendo aos adultos a escolha do que consideram melhor para as crianças.

Há ainda um terceiro tempo conceitualizado por Jenks (1993), em que as crianças são consideradas como participantes, tendo o direito a serem consultadas sobre as decisões que são tomadas em relação a elas. Mas, mesmo assim, a menoridade e o paternalismo subsistem. Modificar essa dimensão depende de mudanças significativas nas relações de poder entre crianças e adultos.

Desta forma, Tomás e Soares nos colocam que:

(...) a mudança de paradigma não só é necessária mas urgente, para a criação e implementação do “quarto tempo” (Jenks, 1993), tempo onde as crianças são consideradas cidadãs activas e por isso têm o direito de fazer escolhas informadas, tomar decisões relativas à organização dos seus quotidianos e influenciar a tomada de decisões dos adultos, sempre que estas de alguma forma lhe digam respeito. A concretização de uma infância cidadã apresenta-se nesta segunda modernidade como uma imperiosa necessidade, mas também como uma laboriosa tarefa, na medida em que para além de outros constrangimentos, não podemos esquecer que a infância não é vivida do mesmo modo por todas as crianças. (p.352, 2004)

As crianças precisam de algo a mais do que simplesmente terem habilidades e conhecimentos aceitos pelas camadas economicamente mais elevadas, elas precisam ter o direito à participação na construção de outra forma de sociedade. “A criança não é mero receptor das influências a que está sujeita, é também um ator em contínuo desenvolvimento e com um ponto de vista e opinião própria” (Tomás e Soares, p. 353, 2004). As crianças necessitam de uma sociedade mais justa e mais igualitária, que lhes garanta o atendimento de suas necessidades básicas e avalie com mais crédito suas vontades e seus desejos em relação às suas vidas e ao seu futuro.

4.2. As infâncias na casa de abrigo: a produção de identidades híbridas

“Já não podemos considerar os membros de cada sociedade como elementos de uma só cultura homogênea, tendo portanto uma única identidade distinta e coerente.”
(Canclini, 1995, p. 224)

No convívio com as crianças no período da recolha dos dados para esta pesquisa passei a atentar para o que significa este tempo de permanência em uma casa de abrigo na vida das crianças. Afinal, que outras marcas a instituição estaria fabricando nas crianças além da disciplina e da ressocialização? Em busca dessas marcas pude perceber no período da análise dos dados que a instituição é um espaço que proporciona a produção de identidades infantis híbridas.

O hibridismo é um conceito que vem sendo trabalhado pelo sociólogo mexicano Nestor Garcia Canclini (1995, 2003), que compreende que atualmente todas as culturas são de fronteiras. Porém, segundo ele, essas culturas “perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento”. (2003, p. 348). Em seus estudos o autor compreende a América Latina como uma articulação complexa entre tradições e modernidades, diversas e desiguais, coexistindo em múltiplas formas de desenvolvimento. Assim, Canclini apresenta o termo “hibridismo cultural” para explicar os processos identitários que se constituem por diferentes culturas.

A casa de abrigo é um espaço de fortes interações que as crianças estabelecem com seus pares, com os adultos e com a sociedade. Essas interações permitem às crianças conhecer e participar de outros espaços culturais e sociais que atuam diretamente nas identidades das crianças, que vão sendo permeadas por outras visões de mundo, de possibilidades e de desejos.

Refiro-me a identidades por compreender que não podemos assumir apenas uma identidade única, pois assumimos diferentes identidades em diferentes momentos (Hall, 2003). As crianças vivem esse jogo das identidades, pois, além de estarem marcadas pela identidade de uma criança institucionalizada em uma casa de abrigo elas assumem outras identidades: são filhos e filhas de pais que não podem criá-los; são oriundas das camadas populares; são afilhados afetivos de famílias da sociedade civil, que por sua vez depositam nessas crianças expectativas em relação ao futuro, quando lhes patrocinam os estudos, a alimentação, as roupas e tantas outras coisas; são alunos na escola de educação infantil e na escola regular; são pacientes de psicólogos, psicopedagogas e dentistas, e entre tantas identidades também são crianças, e para tanto devem brincar, imaginar e sonhar.

As identidades infantis não são marcadas apenas pelos aspectos biológicos das crianças, mas, sim, pelas representações que fazemos delas nos diferentes espaços que ocupam, pois as identidades são transformadas “continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (Hall, 2003, p. 13).

Neste sentido, a casa de abrigo parece ser capaz de dissolver algumas fronteiras entre as origens das crianças e outros espaços sociais e culturais. Nem sempre uma criança pobre, suja, com piolho e nariz escorrendo é convidada a brincar com os filhos de uma família economicamente mais elevada, a participar gratuitamente de feiras e festas na cidade e a ser atendida sem custos por médicos e psicólogas, mas, as crianças da casa de abrigo são constantemente convidadas a participarem de diferentes atividades e visitas.

Pertencer a uma instituição de abrigo e não estar mais em contato direto com as famílias de origem parece apagar a identidade da sujeira na vida das crianças. O que anteriormente caminhava junto - sujeira e pobreza - agora são separados pelas ações de higiene a que são submetidas as crianças que ocupam a casa de abrigo, que embora continuem sendo pobres, agora são limpas. Rompeu-se a fronteira da sujeira. O simples fato de estarem limpas e higienizadas garante às crianças o acesso a

famílias economicamente mais elevadas, à escola, aos médicos e a atividades culturais diversas, desde cinema e teatro até festas e feiras.

Assim, por meio de conexões entre diferentes esferas sociais e culturais, a casa de abrigo passa a ser caracterizada por uma produção de encontros culturais, tendo por consequência a produção de identidades infantis híbridas, que são aqui entendidas como processos vividos pelas crianças em que elas vão cruzando suas culturas de origens a outras culturas. Embora as crianças não percam suas identidades genealógicas, elas são culturalmente permeadas e marcadas por outras identidades. Pois, o acesso a outros espaços sociais e culturais contribuem efetivamente para a produção de identidades infantis híbridas, pois segundo Hall (2003)

(...) à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (2003, p. 13)

Quando retiradas de suas casas para habitarem na casa de abrigo por um tempo indeterminado, as crianças ficam dispersas de suas origens genealógicas, do meio cultural em que viviam, deixam para trás suas casas e suas origens. Na instituição elas passam a viver um período de transição cultural, em que a instituição não mede esforços para garantir às crianças o acesso a outros saberes e culturas. Embora as crianças ainda tenham fortes vínculos com seus lugares de origem, suas culturas e seus familiares, elas são obrigadas a negociar com as novas culturas que se apresentam na instituição, sem perder completamente suas identidades.

Desta forma, elas vão carregando os traços das culturas e dos saberes pelos quais vão sendo marcadas. Por isso, refiro-me a identidades infantis híbridas, pois, as crianças não assumem uma nova identidade cultural, mas mesclam, mestiçam, suturam suas identidades a novas culturas. São identidades híbridas, pois, as crianças não podem apagar ou mesmo negar suas origens, estão por meio da genealogia ligadas a elas. Conforme Hall (2003, p. 89), elas “devem aprender a habitar, no mínimo, duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas”. E assim, no período de passagem pela casa as crianças vão negociando culturas e

saberes e passam a conhecer mundos culturais, econômicos e sociais tão diferentes. A passagem das crianças pela casa de abrigo não é uma ação neutra, ao contrário, é um movimento de muitos conflitos.

Assim, as crianças estão marcadas por outras culturas, têm acesso a banhos de piscina de chão, a veraneio na praia, ao contato com as crianças de camadas economicamente mais elevadas, andam de carro zero pela cidade, usam roupas da Barbie, conhecem os filmes do Walt Disney, possuem uma aparência limpa e sadia, fatos que ainda não garantem a pertença a este mundo “mágico” que se apresenta. Elas continuam pertencendo à pobreza, e por ela são marcadas. Mas, de acordo com as reflexões de Canclini (1995) as identidades não são mais definidas pelas relações com as origens, mas sim configuram-se no consumo, dependem daquilo que se possui ou daquilo que se pode chegar a possuir.

No presente as crianças não possuem as piscinas, os carros, as roupas, e os filmes, como elas mesmas dizem: “- *Aqui nada é de ninguém!*”, mas há um forte investimento da instituição para que as crianças tenham acesso a novas trajetórias de vida e um forte desejo de consumo por parte delas.

O contato direto com mundos economicamente diferentes reforça a própria condição de diferença das crianças, e por meio da constatação dessas diferenças elas vão constituindo suas identidades, pois, segundo Hall (2003), não podemos falar de identidade sem falar de diferença. Muitas das crianças que estão no Lar da Criança Raio de Luz sabem muito bem o que é estar sujo, o que é passar fome, o que é ser violentado e o que é estar abandonado. O acesso a novas organizações de vida serve para reforçar o que as tornam diferentes das crianças de outras classes sociais.

Assim, nesta rede de interações e fenômenos sociais as crianças vão sendo marcadas pelos discursos e pelas práticas da casa de abrigo, discursos que negam as suas origens, que apontam a pobreza como um fator que as impede de estar perto de seus pais. Entre muitas culturas e saberes elas vão conduzindo suas vidas, na tentativa de pertencer a um novo mundo, porém sem esquecer por completo suas origens.

Assim, falar de identidades infantis híbridas é reconhecer que a infância é um fenômeno complexo, e desta complexidade resulta seu caráter híbrido, que é constituído através de “redes heterogêneas da realidade social”. A vida social é reconhecida como sendo heterogênea, pois, “a distribuição a priori das entidades (pessoas, adultos, crianças, corpos, mentes, artefactos, animais, plantas, arquitecturas, etc.) pela cultura ou pela natureza, torna-se equacionável”. (PROUT, 2004, p. 13). E neste sentido, proporcionam diferentes mudanças que atravessam a vida de adultos e crianças. Para tanto, Prout (2004), nos coloca que não há necessidade de separar arbitrariamente as crianças dos adultos, pois estes não pertencem a espécies diferentes. A tarefa deve ser compreender quantas versões distintas de crianças e adultos “emergem da complexa interação, do funcionamento em rede e orquestração entre diferentes materiais naturais, discursivos, coletivos e híbridos” (2004, p. 14).

Enfim

Pesquisar um grupo de crianças que estão vivenciando parte de suas vidas em uma casa de abrigo, com o objetivo de compreender as marcas e os significados que essa instituição produz na vida das crianças foi um forte desafio. Foi necessário atentar para as vozes e as manifestações daqueles que soluçavam neste sonho e que gradativamente me permitiram acordar para melhor compreender um emaranhado de relações e culturas que permeiam a vida de adultos e crianças numa casa de abrigo.

Quando atuei como atendente no “Lar da Criança Raio de Luz” comecei a acordar para a realização dessa pesquisa, conforme o poema utilizado na introdução deste trabalho (**Quem soluçava em meu sonho tão perto que me acordou?**). Sentia-me instigada a compreender a complexidade das relações vividas entre as crianças e a casa de abrigo. Afinal, quem eram aquelas crianças? Que espaço era a casa de abrigo? Enfim, o que as crianças pensavam sobre aquela casa de abrigo? Foi em busca de algumas respostas que passei a conversar com as crianças a fim de atentar para as suas vozes.

Nesse sentido, passei a freqüentar a casa de abrigo buscando realizar um período de observação participante, em que meu olhar estava atento ao grande grupo de crianças e as suas diferentes ações. Posteriormente organizei junto às crianças momentos de entrevistas-conversas, em que conversamos sobre alguns assuntos como a casa de origem, a casa dos padrinhos e a rotina da instituição. Participaram das entrevistas-conversas de forma mais efetiva seis crianças.

Esta pesquisa é resultado de muitos desafios e questionamentos. Realizar uma pesquisa que busca enfatizar as perspectivas das crianças é algo ainda novo e que apresenta uma série de limitações, pois, o tempo e as formas de expressão das crianças em muitos momentos diferem dos adultos. Alguns estudos da Sociologia da Infância (CORSARO, 1997, 2003; GRAUE E WALSH, 2003; SARMENTO, 2004; entre outros) me permitiram compreender que não existe uma única infância, uma única forma de ser criança, mas, uma pluralidade e uma diversidade de infâncias. Tais estudos me levaram a dar credibilidade as manifestações das crianças.

Ouvir a crianças tornou-se um aprendizado constante, porém tenho clareza de que este aprendizado configurou-se como algo cercado de ambigüidades, uma vez que dar ênfase às vozes das crianças era minha intenção inicial, o que nem sempre foi possível por inúmeras razões: os limites do contexto estudado e o controle exercido pelos adultos, a minha inexperiência em pesquisas com crianças, as limitações decorrentes de uma literatura sobre metodologias com crianças ainda recente no Brasil, bem como as dificuldades encontradas com as crianças em algumas situações nas quais elas simplesmente não queriam falar sobre a instituição. Todas essas e outras limitações enfrentadas no estudo, me desafiaram enquanto pesquisadora a dar continuidade a pesquisas com crianças em outros momentos.

Realizar esta pesquisa em uma casa de abrigo foi fundamental para perceber a existência de outras infâncias, como a infância pobre e desvalida. Sair da perspectiva da escola me levou a compreender outros processos históricos e culturais em relação a essa infância abandonada, bem como a existência de inúmeras políticas e investimentos destinados a essa infância, visando sua moralização e o controle da sua conduta. Recorrer a alguns estudos da história da infância pobre e desvalida (RIZZINI, 1995, RIZZINI, 1993, SANTOS, 2000, GONDRA E GARCIA, 2003, MARCÍLIO, 1997, PASSETI, 2000, entre outros) contribuiu de forma significativa para que eu pudesse entender algumas ações existentes na casa de abrigo “Lar da Criança Raio de Luz”. Nesse sentido, a casa de abrigo tem atuado como uma política de atendimento à infância pobre. Uma política que vem sendo construída por meio de múltiplos discursos

e olhares, na tentativa de substituir as funções que as famílias pobres não conseguem realizar.

Um dos achados que esta pesquisa me proporcionou foi perceber que a instituição busca representar uma casa ou uma família para as crianças, tendo por finalidade exercer uma relação de cuidado e proteção para com as crianças. Eu já havia percebido o quanto o Lar da Criança buscava garantir o atendimento às necessidades básicas das crianças. Porém, o que eu ainda não havia percebido era que as crianças ali abrigadas viam na instituição um lugar de cuidado.

A situação de pobreza vivenciada pelas famílias de origem das crianças é uma justificativa para o afastamento de seus lares. No convívio com as crianças na casa de abrigo percebi que o discurso produzido pela instituição, em que o cuidado assume uma justificativa que tenta amenizar ou mesmo explicar o porque da retirada de suas famílias é absorvido pelas crianças. No dia em que perguntei às crianças se elas sabiam porque estavam na casa de abrigo recebi algumas respostas como:

- Porque a minha avó ta doente. (Everton)
- Porque o Conselho Tutelar me trouxe. (Diogo)
- Sei, por que a minha mãe esta pobre. Ela foi arrumar um namorado de camionete e não arrumou (Taylor)
- É que meu pai tem que fazer uma casa nova pra poder me levar (Makeli)

Neste sentido é possível perceber que as crianças acreditam que suas famílias são incapazes de as criarem, devido à situação de pobreza em que vivem. Mesmo assim, algumas crianças expressaram quanto gostariam de estar com suas famílias.

Ao longo da pesquisa foi possível perceber que a casa de abrigo se constitui como um espaço disciplinador (Foucault, 2003), em que por meio da organização das rotinas, visando o controle do tempo e das atividades, da limpeza dos corpos, da vigilância sobre a sexualidade das crianças e das práticas de punição e gratificação,

busca preparar as crianças para assumirem novas perspectivas de vida, que exigem delas uma postura e um caráter disciplinado e de acordo com a ordem social. Ao disciplinar as crianças a instituição tenta promover a ressocialização das mesmas, pois considera as formas de vida que as crianças possuíam antes da ida para a instituição como anti-sociais, pois, algumas famílias de origem das crianças apresentam situações de extrema pobreza, de alcoolismo, de violências e de uso de drogas.

Também foi possível perceber que na busca pela ressocialização das crianças a casa de abrigo apresenta algumas contradições em relação as origens e as culturas das crianças, pois, tentando garantir novas possibilidades de vida, a casa de abrigo oferece às crianças um estilo de vida a que dificilmente terão acesso no futuro, uma forma de cidadania que é baseada no consumo.

Em meio a processos de ressocialização as crianças convivem com diferentes culturas sociais e econômicas, quando visitam famílias economicamente mais favorecidas, como são em sua maioria as famílias dos padrinhos afetivos, ou mesmo quando tais culturas são vivenciadas dentro da própria instituição. Recorri a alguns estudos de Canclini (1995, 2003) que tem analisado as culturas sociais nos países em desenvolvimento, trabalhando o conceito de hibridização cultural e as diferentes formas como essas culturas estão relacionadas a processos de constituição das identidades culturais. Neste sentido, pude compreender que a casa de abrigo é um lugar permeado por múltiplas culturas que se enfrentam e se sobrepõem, produzindo assim identidades infantis híbridas. Embora as crianças sejam marcadas pelas diferentes culturas existentes na instituição, tais culturas, por mais fortes que sejam, não podem apagar a história de vida de cada uma delas, mas acabam produzindo nessas crianças identidades híbridas, pois as crianças vão mesclando essas culturas e são interpeladas e suturadas por elas.

A atuação da casa de abrigo enquanto uma política de atendimento à infância pobre, apresenta o descaso do Estado, que utiliza medidas paliativas no que tange ao cuidado das crianças pobres. Além de não oferecer o apoio necessário a essas instituições, que em sua maioria sobrevivem de doações e caridades, a política de atendimento em casas de abrigo é provisória, ocupa-se apenas de uma parcialidade da

vida das crianças. Neste sentido, “cada instituição é uma casa de “faz-de-conta, é uma família de “faz-de-conta”, para crianças e adolescentes que continuam a sentir um profundo vazio de uma casa “de verdade”, com uma família de “verdade””. (Alberto, 2003, p. 242)

Além disso, esta pesquisa aponta para a necessidade de investigar a atuação do Conselho Tutelar junto às famílias das crianças institucionalizadas em casas de abrigo, visando investigar quais as medidas tomadas na tentativa de reestruturação familiar daquelas crianças que almejam voltar para o convívio de suas famílias biológicas. Também, torna-se necessário que essas organizações que possuem um poder judicial para tomar decisões sobre a vida das crianças, passem a dar credibilidade aos desejos e as manifestações das crianças, buscando respeitar às vontades das mesmas.

Compreender e ouvir as crianças não é algo assim tão fácil, pois as crianças se expressam de formas diferentes dos adultos, utilizam-se com mais apropriação da imaginação e usam muito mais simbolismos do que nós adultos. Porém, tais características não as impedem de pensar sobre suas vidas, de terem desejos e de realizarem escolhas. Um dos grandes aprendizados dessa pesquisa foi poder compreender que as crianças são atores sociais e que compete a nós adultos e educadores atentar às suas manifestações.

Realizar esta pesquisa em uma casa de abrigo me permitiu questionar as formas como nós adultos nos relacionamos com a infância, muitas vezes planejando ações e lugares sem nem ao menos ouvir as crianças. Os aprendizados dessa pesquisa provocaram em mim algumas mudanças, não só como pesquisadora, mas também como educadora, atualmente, mais comprometida em ouvir e atender os desejos e as necessidades das crianças.

Os resultados dessa pesquisa também apontam para a necessidade de políticas públicas de qualidade, que permitam às crianças institucionalizadas em casas de abrigos viver uma vida mais justa, menos segregada e regulada pelas instituições. Políticas que busquem garantir a essas crianças um futuro menos incerto.

Apesar das marcas que as instituições de abrigo produzem na vida das crianças, compreendo a importância dessas instituições, pois a vida apresenta muitas surpresas e nesse sentido a casa de abrigo torna-se um apoio às crianças e às famílias. Assim, espero que este estudo possa realmente contribuir para a existência e a aplicação de leis e ações mais eficazes, buscando garantir que a casa de abrigo torne-se cada vez mais um lugar de passagem, oportunizando as crianças vivenciarem suas infâncias com famílias de verdade, consanguíneas ou não.

Enfim, este trabalho só foi realizado devido à participação e à aceitação das crianças, que a todos os momentos, por meio de suas falas e ações, me permitiram conhecer melhor as peculiaridades de suas vidas na instituição. As crianças são grandes fontes de pesquisa. Trabalhar com elas não é algo fácil, mas sem dúvida é algo muito gratificante. Há uma longa caminhada a percorrer no sentido de melhor compreender suas ações e dar ênfase às suas vozes.

REFERENCIAS:

ABREU, Martha. Meninas Perdidas. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das crianças No Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2000.

ALBERTO, Isabel Marques. “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. IN: MACHADO, Carla e GONÇALVES, Rui Abrunhosa (Coords). **VIOLÊNCIA E VÍTIMAS DE CRIMES**. Vol. 2. Crianças. Coimbra: Ed. Quarteto, 2003. (224-244)

ALDERSON, Priscilla. **Direitos e Ritos Institucionais: um Século de Infância**. (MIMEO), 2003

ALVAREZ-URIA, Fernando e VARELA, Julia. **Arqueologia de la escuela**. Ediciones: La Piqueta, 1991.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Simplesmente Drummond – Poesia** . Volume 1. Literatura em minha casa. Rio de Janeiro: Record, 2002.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de criança no Brasil. IN: PILOTTI, Francisco E RIZZINI, Irene. **A arte de governar crianças – A história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria E Editora, 1995. (172-220)

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2ª Ed., 1981.

ARROYO, Miguel. O significado da infância. IN: **I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília:1996.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BACHELARD, Gaston. **A poética do Espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BARBIER, René. A escuta sensível em educação. IN: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Coord). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Paulo: EdUFSCar, 1998.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Fragmentos sobre a rotinização da infância. In: **Educação & Realidade. Os nomes da infância**. Vol 25, nº 1, Porto Alegre, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Ed 70, Universitaires de France, 1977.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche: Entre o proposto e o vivido**. Tese de Doutorado, UFSC, 1998.

BAZILIO, Luiz Cavalieri. Infância “rude” No Brasil: Alguns elementos da história e da política. In: GONDRA, José Gonçalves (Org). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

BOGDAN, R. & Biklen, S. **Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Porto Codex , 1994.

BUENO, José Geraldo Silveira. A produção social da identidade do anormal. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. IN: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, Editora Autores Associados, nº 21, 2002. (17-39)

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinaria**. Rio de janeiro: DP&A, 2002.

BUJES, Maria Isaabl Edelweiss. Descaminhos. IN: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **Caminhos Invetigativos II – Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CANCLINI, Nestor Garcia . **Culturas Híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

_____. **Consumidores e Cidadãos – conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula: Gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. São Paulo: Editora Xamá, 1999.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

CERISARA, Ana Beatriz. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: primeiras aproximações. IN: SARMENTO, Manuel Jacinto e CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos – Perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação**. Portugal: Edições ASA, 2004. (p. 35-53)

CORAZZA, Sandra Mara. **História da Infância sem fim**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2000.

_____. QUEM MATOU A INFÂNCIA? **Jornal Zero Hora**, 12/01/01.

CORRÊA, Mariza. A cidade de menores: Uma utopia dos anos 30. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

CORSARO William. **Sociology of childhood**. Califórnia: Pine Forge Press, 1997 (Tradução de Fernanda Muller)

CORSARO, William. **Acção coletiva e agência nas culturas de pares infantis**. Departamento de Sociologia, Indiana University. Bloomington, Indiana, USA (MIMEO), 2003a.

CORSARO, William. **Pesquisa etnográfica realizada com as crianças de jardins de infância nos eua e em itália**. Departamento de Sociologia, Indiana University. Bloomington, Indiana, USA (MIMEO), 2003b.

CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. IN: **Educação, sociedades e culturas**, Nº 17. Porto: Editora Afrontamento, 2002. (p. 113-134)

CUSSIÁNOVICH, Alejandro, ALFAGEME, Érika, ARENAS, Fabrizio, CASTRO, Jorge e OVIEDO, José R. **La infancia em los escenarios futuros**. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales – UNMSM, 2001.

DAHLBERG< Gunilla, MOSS, Peter e PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância – perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DELGADO, Ana Cristina Coll e MÜLLER, Fernanda. Em busca de Metodologias Investigativas com as crianças e suas culturas. IN: **Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas**. Maio/ agosto, V. 35, nº 125, 2005.

DELGADO, Ana Cristina Coll e MÜLLER, Fernanda. Reflexões metodológicas nas pesquisas com crianças. In: DELGADO, Ana Cristina Coll, MOTA, Maria Renata Alonso e ALBUQUERQUE, Simone Santos de (Orgs). **Tempos e lugares das infâncias – Educação Infantil em debate**. Porto Alegre: IPPOA – Instituto Popular Porto Alegre, 2004. (P.47-60)

DELGADO, Ana Cristina Coll. **Culturas infantis e dimensões da socialização no cotidiano de uma creche domiciliar**. IN: CADERNOS DE EDUCAÇÃO – Universidade Federal de Pelotas. Ano 12, n. 21, jul/dez, 2003. (p. 101-118)

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. IN: FARIA, Ana Lúcia de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs). **Por uma cultura da infância – Metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2ª Ed, 1986.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola – educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente – objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. IN: PILOTTI, Francisco E RIZZINI, Irene. **A arte de governar crianças – A história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria E Editora, 1995.(222-236)

FALEIROS, VICENTE DE PAULA. Infância e processo político no Brasil. IN: PILOTTI, Francisco e RIZZINI, Irene. **A arte de governar crianças – A história das políticas sócias, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino, editora Universitária Santa Úrsula, Amais livraria e editora, 1995. (p. 99 – 165)

FELIPE, Jane. Infância, Gênero e Sexualidade. IN: **Educação & Realidade. Os Nomes da Infância**. Vol 25, Nº 1, Porto Alegre, 2000. (115-131)

FERREIRA, António Gomes. Higiene e o investimento médico na educação da infância. In: GONDRA, José Gonçalves (Org). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

FERREIRA, Manuela. Do “avesso”do brincar ou...as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) instituinte(s) das crianças no jardim de infância. IN: SARMENTO, Manuel Jacinto e CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e**

miúdos – Perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação. Portugal: Edições ASA, 2004. (p. 55-104)

FERREIRA, Manuela. Os estranhos <<sabores>> da perplexidade numa etnografia com crianças em Jardim de Infância. IN: CARIA, Telmo H. (Org) **Experiência etnográfica em Ciências Sociais.** Porto, Edições Afrontamento, 2002.

FONSECA, Claudia. **Família, fofoca e honra – Etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares.** Porto Alegre: Editora Universidade/ UFRGS, 2000.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso não é um casa – Pesquisa etnográfica e educação. IN: **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO.** ANPED, Editora Autores Associados, nº 10, 1999 (58-78).

FOUCAULT, Michael. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir – história da violência nas prisões.** Petrópolis: Editora Vozes, 27ª Ed, 2003.

FREITAS, Marcos Cezar de. Para uma sociologia histórica da infância no Brasil. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil.** São Paulo: Editora Cortez, 1997.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e científicos. Editora S.A., 1989.

GOBBI, Márcia. **Lápis Vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e educação infantil.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 1997.

_____. Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. IN: FARIA, Ana Lúcia de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs). **Por uma cultura da infância – Metodologias de pesquisa com crianças.** Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

GONDRA, José Gonçalves. Higienização da infância no Brasil. GONDRA, José Gonçalves (Org). **História, infância e escolarização.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

GRAUE, M. Elizabeth e WALSH, Daniel. **Investigação etnográfica com crianças: Teorias, métodos e ética.** Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GREGORI, Maria Filomena e SILVA, Cátia Aida. **Meninos de Rua e instituições – Tramas, disputas e desmanche**. São Paulo: Contexto, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2000.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância – Da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JUSTO, José Sterza. A institucionalização vivida pela criança de orfanato. In: MERISSE, Antonio (org). **Lugares da infância – Reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo: Editora Arte & Ciência, 1997.

KOHAN, Walter O. **Infância. Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2003.

KOLODY, Helena. **Sinfonia da vida**. Pólo editora Paraná, 1985.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância – ou que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. **PEDAGOGIA PROFANA – Danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2001.

LEITE, Miriam L. Moreira. A infância no século xix segundo memórias e livros de viagens. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. O óbvio e o contraditório da roda. IN; PRIORE, Mary Del (Org). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 1991.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Cera a modelar ou riqueza a preservar: a infância nos debates educacionais brasileiros (anos 1920-30). In: GONDRA, José Gonçalves (Org). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. 1726-1950. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

MICHELAT, Guy. Sobre a utilização da entrevista Não-diretiva em sociologia. IN: THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e enquete operária**. Editora Polis, 5ª ED, 1987.

MONTANDON, Cléopâtre. **Sociologia da infância: Balanços dos trabalhos em língua inglesa**. IN: Cadernos de Pesquisa, nº. 112, p. 33-60, março/2001.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. Crianças operárias na recém - industrializada São Paulo. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2000.

NUNES, Deise Gonçalves. **Da Roda à Creche-Proteção e Reconhecimento Social da Infância de 0 a 6**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Tese de Doutorado, 2000.

MÜLLER, Fernanda. **Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência**, 2004 (Mimeo)

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de. **Entender o outro (...) exige mais, quando o outro é uma criança: reflexões em torno da alteridade da infância no contexto da educação infantil**. IN: SARMENTO, Manuel Jacinto e CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos – Perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação**. Portugal: Edições ASA, 2004. (p. 181-203)

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2000.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Tudo ao mesmo tempo agora: considerações sobre a infância no presente. GONDRA, José Gonçalves (Org). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel J. **As crianças contextos e identidades**. Universidade do Minho, Centro de estudos da Criança, 1997.

PLAISENCE, Eric. **Para uma sociologia da pequena infância**. In: revista Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 25, n. 86, p. 221-241, abril 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PRADO, Patrícia Dias. Quer brincar comigo? pesquisa, brincadeira e educação infantil. IN: FARIA, Ana Lúcia de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs). **Por uma cultura da infância – Metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

PROUT, Alan. **Reconsiderar a Nova Sociologia da Infância**. Berlim, (MIMEO), 2002.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. IN: FARIA, Ana Lúcia de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs). **Por uma cultura da infância – Metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

_____. **A emergência de uma sociologia da infância no Brasil**. IN: Revista Perspectiva, Florianópolis, V.20. nº especial, Jul/Dez, 2002. (p. 137-162)

RIZZINI, Irene. Crianças e menores do pátrio poder ao pátrio dever – um histórico da legislação para a infância no Brasil (1830 – 1990). IN: PILOTTI, Francisco e RIZZINI, Irene. **A arte de governar crianças – A história das políticas sócias, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino, editora Universitária Santa Úrsula, Amais livraria e editora, 1995. (p. 99 – 165)

RIZZINI, Irene. **O século perdido – Raízes históricas das Políticas Públicas para a Infância no Brasil**. Editora Universitária Santa Úrsula: Rio de Janeiro, 1997.

RIZZINI, Irma. **Assistência à infância no Brasil – uma análise de sua construção**. Rio de Janeiro: Ed Universitária Santa Úrsula, 1993.

RIZZINI, Irma. O elogio do científico – A construção do “menor” na prática jurídica. IN: RIZZINI, Irene (org). **A criança no brasil hoje – desafio para o terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993. (p. 83 – 99)

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2000.

SARAMAGO, Sílvia Sara Sousa. As identidades da infância: Núcleos e processos de construção das identidades infantis. IN: **Sociologia – problemas e práticas**. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, nº. 16, 1994. (p. 151-171)

SARMENTO, Manuel Jacinto. **O estudo de caso etnográfico em educação**. Instituto de Estudos da Criança da Universidade de Minho. Braga. Portugal, 1997. (MIMEO)

_____. **Imaginário e culturas da infância.** IN: CADERNOS DE EDUCAÇÃO – Universidade Federal de Pelotas. Ano 12, n. 21, jul/dez, 2003. (p. 51-69)

_____. “O que cabe na mão ...” – Proposições para uma política integrada da infância. IN: RODRIGUES, David (Org). **Perspectivas sobre a inclusão – Da educação à sociedade.** Porto, Editota Porto, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto, SOARES, Natalia e TOMÁS, Catarina. **Participação socail e cidadania activa das crianças.** Polônia, (MIMEO), 2004.

SILVA, T.T da (org.). **Teoria cultural – um vocabulário crítico.** Autêntica, BH, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, Ed. Vozes, 2000.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: Evolução do objeto e do olhar. IN: **Cadernos de Pesquisa**, nº. 112, p. 7-31, março/2001.

SOARES, Natália Fernandes. **A investigação participativa no grupo social da infância.** (MIMEO) 2003.

_____. **Outras infâncias ... – A situação social das crianças atendidas numa comissão de protecção de menores.** Centro de estudos da criança. Universidade do Minho, 2001.

THIOLLENT, Michel J. M. O processo de entrevista. IN: THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e enquete operária .** Editora Polis, 5ª ED, 1987.

THOMPSON, E.P. O Tempo a disciplina e o capitalismo industrial. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Trabalho, Educação e Prática Social.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. (44-93)

TOMÁS, Catarina Almeida, SARMENTO, Manuel Jacinto e SOARES, Natália Soares. **Globalização, educação e (re)institucionalização da infância contemporânea.** Havana, Cuba, (MIMEO), 2004.

VASCONCELOS, Mario Sérgio. Os orfanatos e a ideologia da reintegração. In: MERISSE, Antonio (org). **Lugares da infância – Reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato.** São Paulo: Editora Arte & Ciência, 1997.

VIANNA, Adriana de Resende B. Internação e domesticidade: Caminhos para a gestão da infância na primeira República. In: GONDRA, José Gonçalves (Org). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

_____. **O mal que se adivinha – Polícia e menoridade no Rio de Janeiro, 1910-1920**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

WARDE, Mirian Jorge. Para uma história disciplinar: psicologia, criança e pedagogia. IN: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: Uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org) **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2000.

YUNES, Maria Ângela Mattar; CUELLO, Sandra Eliane Sena e MIRANDA, Ângela Torma. O atendimento à infância em situação de risco em Rio Grande/RS. IN: DELGADO, Ana Cristina Coll, MOTA, Maria Renata Alonso e ALBUQUERQUE, Simone Santos de (Orgs). **Tempos e lugares das infâncias – Educação Infantil em debate**. Porto Alegre: IPPOA – Instituto Popular Porto Alegre, 2004. (p. 37-45)