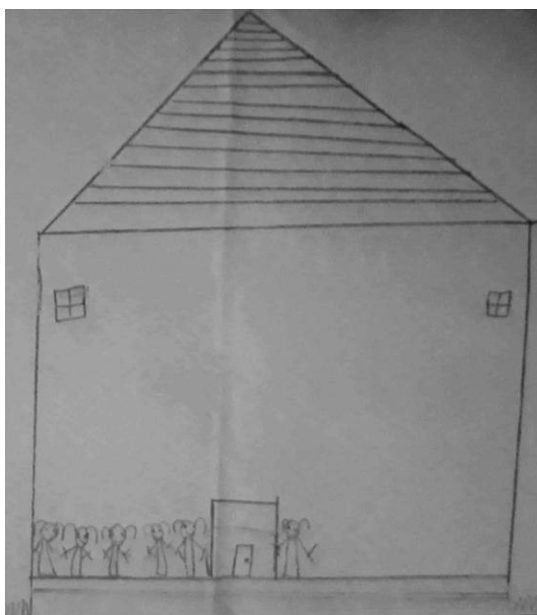


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA – PPGS

JÉSSICA DE SOUSA LIMA

CASA DE PASSARINHO:

A experiência com a infância vivenciada pelas crianças em uma instituição de acolhimento
em Imperatriz - MA



IMPERATRIZ

2021

JÉSSICA DE SOUSA LIMA

CASA DE PASSARINHO:

A experiência com a infância vivenciada pelas crianças em uma instituição de acolhimento
em Imperatriz - MA

Dissertação de mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Sociologia para obtenção do título de
Mestre em Sociologia.

Orientadora: Professora Doutora
Emilene Leite de Sousa.

IMPERATRIZ

2021

JÉSSICA DE SOUSA LIMA

CASA DE PASSARINHO:

A experiência com a infância vivenciada pelas crianças em uma instituição de acolhimento
em Imperatriz - MA

Dissertação de mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Sociologia para obtenção do título de
Mestre em Sociologia.

Orientadora: Professora Doutora
Emilene Leite de Sousa.

Banca Examinadora

Dra. Emilene Leite de Sousa (orientadora)
PPGS – UFMA

Dra. Fernanda Bittencourt Ribeiro (examinadora externa)
PPGCS – PUCRS

Dr. Wellington da Silva Conceição (examinador interno)
PPGS – UFMA

Dr. Jesus Marmanillo Pereira (suplente)
PPGS – UFMA

IMPERATRIZ

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus: pelo dom da vida e pela saúde.

À minha orientadora, professora Dra. Emilene Leite de Sousa: por ser incrivelmente humana, além de uma profissional extremamente competente.

Ao corpo docente e à primeira turma do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Maranhão: pelos saberes compartilhados.

À banca avaliadora, nas pessoas de Dra. Fernanda Bittencourt Ribeiro, Dr. Wellington da Silva Conceição e Dr. Jesus Marmanillo Pereira: pela disposição de tempo e pelo compartilhar de conhecimentos.

À FAPEMA: pela bolsa concedida que viabilizou esta pesquisa.

Aos afetos: meus pais, Raimundo Nonato Lima e Raimunda de Sousa Lima, por me ensinarem e serem meus exemplos de caráter e integridade; meu noivo, Jean de Sousa Silva, pelo amor que colore a vida; minhas amigas, Dina, Janaína e Luciana, pelas orações em meio às adversidades.

À Casa da Criança, seus funcionários e ao magistrado Delvan Tavares: por viabilizarem minha entrada em campo e a realização desta pesquisa. À pedagoga Geiziane Barreto, por me acolher e compartilhar seus saberes.

Especialmente, às crianças, esses pequenos passarinhos que conheci durante a pesquisa: obrigada pelo acolhimento e pelo compartilhar das suas experiências que tanto me marcaram.

“Essa criança que irromperá de repente no deserto do teu coração, a milhas e milhas de qualquer região habitada, - e na qual reconhecerás (ó prodígio!) os teus olhos, o teu riso, a tua alma de há vinte ou trinta anos. A menos que não queiras ver, a face do Pequeno Príncipe, a face de um outro, coroada com espinhos de rosa...”
(O Pequeno Príncipe).

RESUMO

Partindo do pressuposto de que não há um conceito rígido e universal de infância, mas que as crianças têm experiências diferenciadas com esta fase do ciclo da vida a depender das circunstâncias em que se encontram, este trabalho se debruça na busca pela análise de como a infância é vivenciada por crianças que residem em um abrigo. Aos refletirmos sobre essas crianças que foram retiradas das suas famílias – responsáveis por lhes colocar em situações consideradas *de risco* – e designadas para instituições de acolhimento, entendemos que se deve pensar a experiência dessas crianças como uma forma diferenciada e inusitada de se vivenciar a infância. A pesquisa foi realizada na Casa da Criança, um abrigo localizado em Imperatriz/MA onde crianças de 0 a 9 anos permanecem enquanto aguardam para retornarem à família ou serem colocadas em adoção, conforme decisão judicial. Ali, as crianças vivenciam a infância entre instituições – abrigo, escola, igreja – e se submetem a inúmeras regras, possuindo pouco espaço para exercerem seu poder de agência, motivo pelo qual analisamos a Casa da Criança sob a ótica da categoria instituição total de Goffman (1961). Do trabalho de campo resultou uma etnografia, sendo o método etnográfico considerado ideal para trabalhar nesse contexto de institucionalização, uma vez que esta investigação visou à descrição densa da experiência com a infância pelas crianças em situação de abrigo, e o caminho ético-metodológico foi muito mais complexo e percorrido em passos leves e atentos, pois acima de tudo é necessário proteger as crianças de exposição ou perigo, visto que estão sob tutela do Estado. Desse modo, buscamos aliar dados de campo com teoria para entendermos as particularidades da infância vivenciada dentro de uma instituição de acolhimento na cidade de Imperatriz/MA, bem como compreender como ocorre a construção da individualidade em meio a este ambiente coletivo e como se dá o exercício da autonomia infantil, por exemplo, constituindo-se uma pesquisa *sobre e com* crianças.

Palavras-chave: infância abrigada; Casa da Criança; instituição de acolhimento; instituição total; etnografia.

ABSTRACT

Based on the assumption that there is no rigid and universal concept of childhood, but that children have different experiences with this phase of the life cycle, depending on the circumstances in which they find themselves, this work focuses on the analysis of how childhood it is experienced by children who reside in a shelter. When we reflect on these children who were removed from their families - responsible for putting them in situations considered to be at risk - and assigned to foster care institutions, we understand that one should think of the experience of these children as a different and unusual way of experiencing childhood. The research was carried out at Casa da Criança, a shelter located in Imperatriz / MA where children from 0 to 9 years old remain while they wait to return to the family or be put up for adoption, according to a court decision. There, children experience childhood among institutions - shelter, school, church - and are subject to numerous rules, having little space to exercise their agency power, which is why we analyzed Casa da Criança from the perspective of Goffman's total institution category. (1961). Ethnography resulted from the fieldwork, the ethnographic method being considered ideal for working in this context of institutionalization, since this investigation aimed at the dense description of the experience with childhood by children in a sheltered situation, and the ethical-methodological path was very more complex and covered in light and attentive steps, because above all it is necessary to protect children from exposure or danger, since they are under the tutelage of the State. In this way, we seek to combine field data with theory to understand the particularities of childhood experienced within a host institution in the city of Imperatriz / MA, as well as to understand how the construction of individuality occurs in the midst of this collective environment and how child autonomy is exercised, for example, constituting research on and with children.

Keywords: sheltered childhood; Children's House; host institution; total institution; ethnography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Faxada da Casa da Criança	14
Imagem 2: Beira-Rio de Imperatriz/MA. Fonte: https://www.visiteobrasil.com.br/nordeste/maranhao/polo-chapada-das-mesas/fotos/imperatriz	26
Imagem 3: Passeio matutino das crianças na Beira-Rio. Fonte: própria autora.....	26
Imagem 4: Cartilha da Casa da Criança, ainda não publicada.	27
Imagem 5: Placa de uma parceria público/privada da Casa da Criança com uma faculdade. Fonte: própria autora.	29
Imagem 6: Quadro de atividades extracurriculares afixado em um mural na Casa da Criança.....	30
Imagem 7: Quadro de Rotinas Fonte: própria autora.	32
Imagem 8: Quadro de horários brinquedoteca, biblioteca, pátio e parquinho. Fonte: própria autora.	35
Imagem 9: Quadro de horários das atividades pedagógicas.	37
Imagem 10: Quarto dos meninos. Fonte: própria autora.....	38
Imagem 11: Quarto das meninas. Fonte: própria autora.....	38
Imagem 12: Quartos das meninas. Fonte: própria autora.	39
Imagem 13: Artigos de cama identificados Fonte: própria autora	39
Imagem 14: Armário com as roupas dos meninos. Fonte: própria autora.....	40
Imagem 15: Armário com roupa das meninas. Fonte: própria autora.	40
Imagem 16: Armário de calçados das crianças Fonte: própria autora.	41
Imagem 17: Pátio onde se guardam brinquedos. Fonte: própria autora.	42
Imagem 18: Menino em passeio na Beira-Rio.....	49
Imagem 19: Cartinha de Albatroz Fonte: própria autora.	66
Imagem 20: Cartinha de Calopsita. Fonte: própria autora.....	67
Imagem 21: Sandálias das crianças na porta do quarto. Fonte: própria autora.....	67
Imagem 22: As roupas debaixo do travesseiro. Fonte: própria autora.	68

Imagem 23: Crianças arrumando espontaneamente a sala da pedagoga. Fonte: Geiziane, pedagoga da Casa da Criança.....	74
Imagem 24: Crianças assistindo a um filme específico no celular da cuidadora.....	77
Imagem 25: Passeio de patins com as crianças maiores na Beira-Rio.....	78
Imagem 26: Registro de almoços em dias diferentes na Casa da Criança.	80
Imagem 27: Desenho feito por Calopsita, nove anos. Fonte: própria autora.	88
Imagem 28: Bilhete de Andorinha para pesquisadora, anteriormente destinado a sua mãe.	93
Imagem 29: Cordão entregue na mão da pedagoga pela criança que estava sendo adotada.	95
Imagem 30: Desenho da casa e família de Pica-Pau, 7 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.	100
Imagem 31: Desenho da casa e família de Calopsita, 9 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.	101
Imagem 32: Desenho da casa e família de Cacatua, 4 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.	102
Imagem 33: Desenho da casa e família de Azulão, 3 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.	103
Imagem 34: Desenho da casa e família de Coruja, 7 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.....	104
Imagem 35: Desenho da casa e família de João-de-Barro, 7 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.	105
Imagem 36: Desenho da casa e família de Cuco, 5 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.....	106
Imagem 37: Desenho de Papagaio, 5 anos. Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAVAL – Centro Autogerido de Vela e de Animação Local (na França)

CDC – Convenção sobre o Direito das Crianças

CF/88 – Constituição Federal de 1988

CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

DI – Deficiência Intelectual

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ONU – Organização das Nações Unidas

SEDES – Secretaria de Desenvolvimento Social

SGD – Sistema de Garantia dos Direitos

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1. ENTRANDO NA CASA DE PASSARINHOS.....	14
1.1 Ética em Pesquisas com Crianças	20
2. A CASA DA CRIANÇA: SUA HISTÓRIA E SUAS REGRAS.....	25
2.1 A Casa da Criança como instituição total	33
3. O QUE DIZEM SOBRE SER CRIANÇA?	45
3.1 Breve histórico legislativo	45
3.2 Sentimento de infância	47
3.3 Assistência social à infância	51
3.4 Infância institucionalizada	53
4. SER CRIANÇA NA CASA DA CRIANÇA.....	65
4.1 Debaixo do travesseiro: Noções de individualidade e coletividade	65
4.2 Autonomia Infantil <i>versus</i> Proteção e Controle Institucional	70
4.3 Crianças institucionalizadas e a presença do estigma	81
4.4 A presença da igreja	84
4.5 As marcas que ficam	86
4.6 O voo do passarinho.....	89
4.7 Onde é o meu lar?	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS.....	111

APRESENTAÇÃO

Iniciamos esta pesquisa com o intuito de analisar a experiência com a infância vivenciada pelas crianças que se encontram acolhidas na Casa da Criança de Imperatriz. Isso se dará sob diversos aspectos: como se dá o processo de socialização junto a instituições escolares e religiosas? Como é o cotidiano das crianças na casa? Que representações detêm de família e lar? Como se dá a construção da individualidade e da coletividade nesse lugar? Como ocorre o exercício da agência e autonomia infantil? A partir dessas questões de pesquisa é que me propus a construir uma etnografia da infância vivenciada nesse contexto específico.

Consideramos que não há um modo homogêneo de se vivenciar o período denominado infância, mas entendemos que as crianças têm experiências diferenciadas com esta fase do ciclo da vida a depender das circunstâncias em que se encontram. Desse modo, a infância não decorre de um conceito rígido e natural, mas é construída e, portanto, variável. Nessa vertente, Sousa (2007) diz que:

(...) a partir do século XX, a infância é recortada de modo menos rígido, pois é vista como algo dependente da construção histórica. Assim ela ressurgue como algo para cuja constituição concorrem várias forças culturais contingentes. Percebe-se então que a infância de cada criança não é algo natural e a própria ideia de “infância natural” é algo historicamente criado (SOUSA, 2007, p. 2).

Assim, é certo afirmar que, ao criar um conceito fechado de infância, corre-se o risco de excluir aquelas crianças cuja experiência com a infância possua características particulares: crianças que vivem em ruas e calçadas; crianças de meios rurais ou urbanos; crianças indígenas; ou crianças que vivenciam esse momento em casas abrigo¹ ou de acolhimento. Ora, o que dizer de crianças que foram retiradas das suas famílias – entendidas pelo Estado como responsáveis por lhes colocar em situação considerada *de risco* - tendo sido designadas para instituições de acolhimento? Deve-se pensar na experiência dessas crianças como uma forma diferenciada e inusitada de se vivenciar a infância.

¹ Neste trabalho optamos por não utilizar a expressão “criança abrigada”, substituindo-a por “crianças que residem em abrigo”, “crianças que estão no abrigo” ou outras expressões no mesmo sentido, porque entendemos que essa expressão reforça um estigma já existente, sendo o modo como muitos se referem a elas em situações de preconceito. Assim, tentaremos utilizar termos que demonstrem que as crianças “estão” em situação “de” abrigo, temporariamente, não como alguém que “é” do abrigo, evitando reforçar sobre elas um estigma de “criança abrigada”.

As instituições de acolhimento para crianças nestas circunstâncias surgem como uma forma de atuação conjunta de Estado e sociedade em busca da proteção das crianças. Nesse momento, as crianças são acolhidas/abrigadas e a guarda dos pais é deliberada na justiça. Desse processo pode-se resultar em dois vieses: a situação pode ser regularizada e os pais retomarem a criança para si ou os pais podem perder o direito parental e as crianças serem postas para adoção. Por isso o título² deste trabalho foi construído a partir da perspectiva de abrigo como um lugar de “passagem”, onde a criança ficará durante uma estação.

Quanto à Casa da Criança, olhamos a partir da categoria Instituição Total (GOFFMAN, 1961), como um tipo ideal, tratando-se de um local onde os adultos estabelecem regras e às crianças cabe apenas cumpri-las. Nesse mesmo contexto, levamos em consideração palavras e ações das crianças para perceber suas estratégias e seus modos próprios de tentar construir individualidade onde tudo é coletivo e imprimir seu poder de agência em algumas circunstâncias.

A partir dos conceitos e discussões sobre crianças que estão abrigadas ou institucionalizadas, infância, proteção infantil, crianças em situações consideradas *de risco* ou vulnerabilidade, esta pesquisa pretende analisar a experiência com a infância na Casa da Criança em Imperatriz.

Este texto apresenta sua estrutura dividida em: um itinerário metodológico, onde discorreremos sobre as técnicas e instrumentos utilizados para tornar viável esta pesquisa, bem como discutimos acerca das questões éticas que regem uma pesquisa com crianças, sobretudo em contexto de acolhimento institucional. Em seguida, no universo de pesquisa, descrevemos como se deu a fundação da Casa, qual a sua relação com o poder público, como é a estrutura da instituição, e como ocorre seu funcionamento, inclusive na relação com a esfera particular. No capítulo seguinte, após apresentarmos a fundamentação teórica, onde perpassamos pelos principais tratados e legislações que foram criados com o objetivo de garantir direitos e proteção às crianças, fazemos uma explanação sobre como as crianças eram vistas pela sociedade e pela família em alguns momentos históricos, e tentamos entender em que consiste a chamada infância institucionalizada; e, por fim, o

² A escolha do título “Casa de Passarinho” faz menção ao voo que as crianças fazem, ainda tão cedo, de suas famílias para o abrigo, onde permanecem por apenas uma estação, e realizam novos voos. Associamos o abrigo a uma casa de passarinho: as crianças vêm de lugares distintos, ficam por um tempo, e depois voam. Remete a chegada e partida.

capítulo com análises dos dados obtidos em campo, sendo estes resultados fundamentados com referencial teórico sempre que possível.

1. ENTRANDO NA CASA DE PASSARINHOS

Esta pesquisa foi realizada num ambiente de acolhimento infantil – a Casa da Criança em Imperatriz, situada a Rua 15 de novembro - em interação com profissionais e outras instituições com as quais a Casa da Criança e seus sujeitos se relacionam, com foco nas crianças e a experiência com a infância vivenciada pelas mesmas, por isso propôs-se a compor uma etnografia nos termos de Geertz (1989), tratando-se de uma pesquisa não apenas *sobre*, mas *com* crianças. Isso porque, segundo Clarice Cohn, a criança “interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações” (COHN, 2005, p. 28).



Imagem 1: Faxada da Casa da Criança
Fonte: própria autora.

O método escolhido para ser utilizado é aquele por excelência da antropologia, a etnografia. Isto porque consiste numa metamorfose da experiência que foi vivida em uma escrita complexa; escrita essa que acolhe sensações, emoções, provocações, choque entre realidades, estranhamentos, empatia pelo lugar do outro, além do esforço máximo em organizar um texto isento de julgamentos e prenoções.

Pondero o quanto este trabalho suscita sensibilidades ao ser realizado numa instituição de acolhimento, onde estão algumas crianças que vivenciaram situações extremamente delicadas e outras incrivelmente dolorosas, que estão além da realidade que eu conheço. Uma boa dose de empatia é necessária nesse campo,

uma vez que preciso me desprender de julgamentos e olhar para as crianças como elas são, não através dos traumas que sofreram, embora suas histórias contribuam para serem quem são.

Feitosa (2011) afirma que,

trilhar numa pesquisa com crianças é um universo que envolve observação, falas, ideias, corpos, vidas, estranhamento, gestos e movimentos. São olhares, risos, lembranças que me tocam, me sensibilizam, sobretudo, porque a temática na qual se inscreve esta pesquisa “Crianças abrigadas” me coloca a pensar e a usar de certa ousadia ao me deparar com uma realidade desconhecida (FEITOSA, 2011, p. 15).

De acordo com Sousa (2015), propor-se a fazer etnografia diz respeito a um processo de construção, em vez de uma simples transcrição. Vejamos:

A observação etnográfica é uma relação entre os objetos, pessoas, situações e sensações provocadas no próprio pesquisador, torna-se, pois, muito mais do que captura do visível; a descrição etnográfica é por sua vez, a elaboração linguística desta experiência. É a percepção que desencadeia um processo de descrição, mas esta última consiste menos em transcrever e mais em construir, em estabelecer uma série de relações entre o que é observado e aquele que observa (SOUSA, 2015, p. 152 e 153).

Clifford Geertz (1989) aponta para essa complexidade de se fazer etnografia ao ressaltar que esta consiste na realização de uma descrição densa, e não em simplesmente seguir técnicas e procedimentos estipulados por autores teóricos, tais como selecionar informantes ou transcrever textos. Conforme o autor:

Em antropologia ou, de qualquer forma, em antropologia social, o que os praticantes fazem é a etnografia. E é justamente ao compreender o que é a etnografia, ou mais exatamente, o que é a prática da etnografia, é que se pode começar a entender o que representa a análise antropológica como forma de conhecimento. Devemos frisar, no entanto, que essa não é uma questão de métodos. Segundo a opinião dos livros-textos, praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa” (GEERTZ, 1989, p. 15).

Esse termo, que foi tomado emprestado de Gilbert Ryle, é exemplificado pelo cômico exemplo da piscadela, à qual podem ser atribuídos diversos significados: tique involuntário, emitir um comando a alguém, paquerar etc. Um simples gesto possuirá um sentido diferente de acordo com a intenção do agente, e esse sentido poderá ser apreendido por meio de uma descrição rasa ou de uma descrição densa, ou seja, “anotar o significado que as ações sociais particulares têm para os atores” (GEERTZ, 1989, p. 37).

Cardoso de Oliveira (1996), por sua vez, debruça-se sobre a problematização dos atos cognitivos que integram a etnografia e, por vezes, tomamos como comuns, que são o olhar, o ouvir e o escrever. De acordo com este autor, o olhar consiste em nossa primeira ferramenta de campo, e por isso necessita ser domesticado teoricamente. Para ele, “a partir do momento em que nos sentimos preparados para a investigação empírica, o objeto sobre o qual dirigimos o nosso olhar já foi previamente alterado pelo próprio modo de visualizá-lo” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1996, p. 15). Quanto ao ouvir, o autor alerta que “há de se saber ouvir”, pois certas explicações só advêm de um ouvir especial.

Esses dois primeiros atos cognitivos são primordiais quando se está lá (em campo), mas a escrita é feita, sobretudo, estando aqui (dentro das paredes de um escritório, de um quarto, de uma universidade etc.), comparando o que se escreve com as anotações no caderno de campo, dialogando com os pares, sendo vista e revista. Assim, a escrita é um processo complexo e que serve de guia para o pesquisador, muitas vezes iluminando-o enquanto é gradualmente construída, trazendo à memória situações, emoções e fatos que já não eram mais lembrados, mas que são importantes.

Nesse sentido, Sousa (2015) afirma que as categorias Olhar, Ouvir e Escrever, de Cardoso de Oliveira, nas quais se fundamentam a observação em campo, permitem compreender o que Malinowski (1984) chama de discurso, ação e representação:

A observação em campo está apoiada no conjunto de ações a que Cardoso de Oliveira (1998) chamou de olhar, ouvir e escrever, que garantiriam a apreensão pelo antropólogo dos principais aspectos culturais que envolvem o seu universo de agentes sociais. Na tentativa de apreender representações e práticas, a observação direta é essencial, pois nos permite associar o olhar e o ouvir, e entender os três níveis que compõem a vida cotidiana destas pessoas: o que dizem (discurso), o que fazem (ação), e o que pensam (representação) sobre o que fazem (SOUSA, 2015, p. 142).

Contudo, refletimos como se daria a utilização dessas técnicas e métodos e, conseqüentemente, o “dar voz” aos nativos quando estes consistem em crianças pequenas, muitas vezes sem fala concatenada. Assim, o Ouvir foi um ouvir especial, atento às particularidades e formas diversificadas de comunicação/expressão das crianças, que variam muito conforme a faixa etária da criança. É nesse aspecto que Sousa (2015) questiona:

Porém, que tratamento metodológico dar à pesquisa que toma como sujeitos também as crianças que ainda não possuem a fala concatenada, cujo discurso é caracterizado pelo vocabulário minguido e pouca articulação das ideias? Como estabelecer um diálogo com as chamadas “crianças pequenas” em campo? E até que ponto as técnicas tradicionais da pesquisa antropológica e seus instrumentos são úteis no caso da pesquisa com crianças? (SOUSA, 2015, p. 142).

Como técnicas de pesquisa realizamos entrevistas com os profissionais, observação direta e participante, desenhos elaborados pelas crianças e conversas informais com as mesmas. Assim, analiso a perspectiva das interações dessas crianças e como se dá a experiência com a infância entre elas, em um local onde não possuem autonomia ou singularidade, e vivem integralmente em contexto institucional, buscando entender por meios das técnicas a serem utilizadas os seus discursos, as suas ações e os seus pensamentos (noções de representação) acerca de suas ações (MALINOWSKI, 1978).

Contudo, minha entrada em campo não foi facilitada, e foi de suma importância ter recebido o apoio da pedagoga do abrigo, Geiziane Barreto, pois já na primeira visita ela se mostrou disposta a contribuir com a obtenção de dados em campo e minha interação com as crianças. O mesmo não ocorreu com os demais funcionários logo no início, que se mostraram menos flexíveis na colaboração e disposição de informações. Além disso, foi preciso obter uma autorização judicial para a realização da pesquisa e para conseguir permanecer no abrigo por longas horas, vez que anterior a isso eu apenas conseguia ficar na Casa por trinta minutos, o tempo de uma visita comum.

Mesmo com a autorização, os funcionários não se mostravam abertos a colaborar. Eu me senti uma intrusa, literalmente. Os olhares mostravam que eu incomodava, e até hoje não sei se entenderam exatamente o que eu fazia naquele campo. As próprias crianças não me veem como pesquisadora, mas como uma “tia” ou possível adotante, e até mesmo algumas funcionárias me veem como possível adotante, pois houve situações em que ouvi uma cuidadora incentivar uma criança a me olhar e dizer: “Tia Jéssica, me leva *pra* casa da senhora?”.

Por mais que eu tenha explicado aos funcionários o que eu fazia ali, sempre tornavam a me perguntar “Jéssica, você trabalha com o que mesmo?” – o que significava “o que você está fazendo aqui?” – ou então “Você é a nova pedagoga? Ah! Eu pensava que você estava trabalhando com a Geise (atual pedagoga)”. Ressalto, desde já, que Geiziane se tornou minha informante qualificada dentro da

instituição, nos termos de Malinowski (1978), sendo ela quem “presta informações” e a quem eu podia recorrer em caso de quaisquer dúvidas. Isso configura um dos obstáculos desta minha pesquisa *sobre e com* crianças, pois em vez de minha informante qualificada ser uma criança, é um adulto. Isso ocorreu porque havia poucos momentos em que as crianças podiam conversar sossegadas comigo sem a interferência de algum adulto.

Já as crianças se sentiam mais à vontade com minha presença, embora coubesse a mim a tarefa de esperar até que elas demonstrassem interesse em brincar ou conversar comigo. Assim, compartilhavam brincadeiras criativas e um pouco de si, contando como se sentiam, como tinha sido na escola, no recreio e, às vezes, até mesmo sobre a saudade ou não da família e dos tempos de outrora. As conversas me permitiram obter dados e realizar análises, embora algumas das informações não possam ser compartilhadas neste texto, isso porque fui alertada pela secretária judicial de que não poderia divulgar a identidade ou história detalhada das crianças.

Magnani (1986) corrobora a necessidade que há de associar o discurso à observação direta, para que se possa confrontar opiniões e práticas. Tal observação é fundamental dada a forma própria das crianças de se expressarem e agirem e, assim, exporem com transparência suas noções. Importante, também, as técnicas lúdicas - como desenhos - como meios de representar seus pensamentos. Portanto, considera-se que a etnografia seja a proposta ideal para trabalhar nesse contexto de institucionalização, uma vez que esta investigação visa à descrição densa da experiência das crianças em situação de abrigo com a infância na Casa da Criança.

Os primeiros contatos com a Casa da Criança se deram no início de novembro de 2018, embora tenham se restringido ao diálogo com algumas das funcionárias do abrigo – em especial com a pedagoga, a assistente social e a coordenadora – em busca de informações gerais e públicas acerca da instituição em questão, bem como analisando a viabilidade de se realizar uma pesquisa de mestrado naquele lugar.

Cheguei à instituição sem saber exatamente como ocorria seu funcionamento ou quem eram as crianças que ali se encontravam. Nesse momento, antes de tudo, foi-me esclarecido que a Casa da Criança não se trata de um orfanato que recebe crianças cujos pais não querem criar, mas sim de uma instituição de acolhimento para crianças que são recolhidas pelo Conselho Tutelar

de situações de abandono ou que o poder público considera como perigosas ou degradantes, e ali permanecem enquanto a Vara da Infância e Juventude decide o destino da sua guarda.

Também me informaram das parcerias firmadas com instituições/pessoas privadas e que ajudam a manter a Casa da Criança em funcionamento, visto que o patrocínio público não é de todo suficiente para satisfazer as necessidades das crianças com plenitude.

Tendo se passado esse primeiro momento e após ter decidido realizar a pesquisa no abrigo *com e sobre* as crianças que estão institucionalizadas, adentrei ao campo, de fato. Foi somente em janeiro de 2019 que dei início à observação direta e participante com as crianças, embora restringida em pouco tempo de visitação, o que foi modificado no mês seguinte quando obtive uma autorização judicial para pesquisar na instituição de acolhimento, o que me possibilitou permanecer no recinto por tempo prolongado em comparação às visitas públicas, sem que os funcionários da coordenação me cercassem e “relembresse” que estava na hora de partir.

Contudo, dou destaque à dificuldade que existe em se propor a fazer uma etnografia em um local nos moldes de uma instituição total. Isso porque, tratando-se de um lugar extremamente regido por regras, há uma monotonia na rotina, o que gera uma ausência de eventos: todos os dias são praticamente iguais. Agrega-se a isso o fato de ser uma instituição que está sob tutela estatal, na qual não posso residir ou dormir, por exemplo, a fim de acompanhar presencial e integralmente todos os momentos das crianças.

Neste sentido, o meu horário rigidamente pré-determinado, me coloca em contato com as crianças em alguns momentos do dia. Mas isso não ajudava muito, já que a rotina é seguida rigorosamente todos os dias. Não parecia fazer diferença em que dia eu chegava a casa, já que todos os dias eram iguais. Sendo controladas em todas as suas condutas, como demonstraremos adiante, não havia muito que eu pudesse descrever sobre as crianças, a não ser sobre a rotina enfadonha, os pequenos e escassos imponderáveis e as interessantes, mas resumidas, narrativas sobre suas histórias contadas em momentos fugazes em que as cuidadoras nos deixavam a sós.

Nesta etnografia demonstrarei o esforço das crianças para atuarem com todo o seu potencial inventivo em uma instituição que lhes tolhe a liberdade de agir,

demonstrando como as amarras que aprisionam as crianças em campo são as mesmas que aprisionaram a etnógrafa, em vários momentos, ao longo da construção de seus escritos.

Diante desse caminho percorrido, do meu ingresso ao universo de pesquisa e da minha interação com os sujeitos que ali se encontram, trarei relatos e possíveis análises das minhas visitas de campo, não com o objetivo de criticar ou elogiar as condutas ali adotadas, embora às vezes eu possa fazê-lo, mas, sobretudo, com o intuito de compreender a forma como a infância é vivenciada dentro da Casa da Criança de Imperatriz.

1.1 Ética em Pesquisas com Crianças

Em estudos de Antropologia, enfatiza-se muito a máxima de “dar voz aos nativos”. Sobretudo em Antropologia da Criança, nota-se um esforço em permitir que essa máxima se materialize. Se por muito tempo as crianças foram silenciadas e negligenciadas, tanto culturalmente quanto em termos de pesquisa, hoje essas crianças são incluídas e valorizadas em suas falas e ações. Nota-se um esforço para permitir que elas sejam reconhecidas de fato como os sujeitos de pesquisa que são, não invisíveis, mas como participantes ativas e, inclusive, co-autoras dos textos finais.

Contudo, tem-se encontrado dificuldades pelos antropólogos em tornar essas crianças conhecidas e legitimadas como co-autoras, especialmente pelas discussões éticas que envolvem esses trabalhos e conduzem as crianças a serem camufladas ao longo das construções etnográficas, tendo seus nomes e identidades ocultados. Assim,

apesar do reconhecimento da Antropologia da Criança de que estas crianças são atores sociais importantes em suas culturas e tornando-as sujeitos nas pesquisas – mesmo atuando como interlocutoras privilegiadas, elas terminam não sendo co-autoras dos textos que são produtos finais. Isto é, são sujeitos da pesquisa, cujo ponto de vista orienta nossas ações em campo, mas desaparecem nos textos etnográficos, sem terem seus nomes, rostos e vozes realmente levadas em conta (PIRES E SOUSA, 2020, p. 2 e 3).

Entretanto, as crianças são importantes interlocutoras das pesquisas antropológicas, especialmente das que se utilizam do seu método por excelência, a etnografia. Uma vez que o pesquisador inicia sua pesquisa, as crianças geralmente são as primeiras a segurarem sua mão e lhe guiarem campo adentro. Comigo foi

justamente assim, tão logo pisei no pátio do abrigo as crianças me rodearam, seguraram minhas mãos e não hesitaram em me conduzir pelo corredor apontando os cômodos: “ali é onde guardamos as roupas”, “esse é o banheiro”, “aqui é nosso quarto”, “aquela ali é minha cama”, dentre outras informações. A respeito disso, Pires e Sousa anunciam:

A realidade é que em boa parte das pesquisas antropológicas as crianças fazem parte do processo de qualquer maneira, simplesmente pelo fato de “estarem lá”, recebendo o pesquisador em suas comunidades, servindo-lhe de guias, levando recados, fazendo mandados a pedido de seus pais que auxiliam o pesquisador, mas apesar desta participação, muitas vezes elas são silenciadas (PIRES E SOUSA, 2020, p. 5 e 6).

Ao se realizar uma pesquisa *sobre e com* crianças, nota-se a existência de procedimentos que precisam ser adotados a fim de se evitar futuros impasses éticos e complicações para o pesquisador. Nesse sentido, impõe-se a obrigatoriedade de se emitir um Termo de Consentimento para a pesquisa.

Uma particularidade desta pesquisa, por ser realizada em um abrigo para crianças advindas de situações consideradas *de risco* e que estão sob proteção estatal, em vez de um Termo de Consentimento assinado pelo próprio sujeito ou pelos responsáveis, precisei formular um Requerimento de Autorização para Pesquisa Etnográfica na Casa da Criança e submetê-lo à apreciação do juiz da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Imperatriz, solicitando autorização para permanecer em campo por mais horas do que o permitido ao público em geral, dialogar com as crianças, acompanhá-las durante as aulas nas escolas, participar de datas festivas, dentre outros. Meu pedido foi deferido, contudo fui alertada verbalmente da proibição de revelar nomes e rostos – em desenhos e fotografias – e histórias de vida das crianças.

Pires e Sousa (2020) destacam que tais procedimentos, inclusive o Termo, são pensados de uma forma adultocêntrica – com a necessidade de assinaturas, por exemplo –, ignorando as particularidades das crianças, sobretudo as variações de idade destas. Vejamos:

Até mesmo os modos de solicitar consentimento são pensados por adultos num padrão adultocêntrico, são feitos por escrito, exigem assinaturas e, no mais das vezes, uma compreensão de diretos. Além do mais, estes termos não respeitam as condições das crianças e a diversidade da categoria, pois há uma diferença enorme entre fazer pesquisa com crianças de dois anos ou de doze anos (PIRES E SOUSA, 2020, p. 6).

Acerca da ocultação de nomes e identidade das crianças ao longo dos textos etnográficos, os autores se debatem no impasse de que os sujeitos da pesquisa acabam se dissolvendo e sendo desconsiderados, ainda que estes sejam os principais produtores do texto final. Assim, tendem a optar por alternativas utilizadas para evitar problemas, fazendo uso de nomes fictícios, das iniciais dos nomes verdadeiros ou pedindo que as crianças escolham como querem ser chamadas, por exemplo. Sonia Kramer (2002) explica que tem sido feito, no Brasil,

um sério esforço para consolidar uma visão da criança como cidadã, sujeito criativo, indivíduo social, produtora da cultura e da história, ao mesmo tempo em que é produzida na história e na cultura que lhe são contemporâneas. As pesquisas discutidas neste texto são também fruto desse esforço (KRAMER, 2002, p. 43).

E, por isso, a autora é contra a utilização de números, iniciais ou primeiras letras do nome para remeter às crianças, pois entende que essa atitude “negava a sua condição de sujeitos, desconsiderava a sua identidade, simplesmente apagava quem eram e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa” (KRAMER, 2002, p. 47). Contudo, a autora também entende que nos contextos em que “a revelação dos nomes se constituía em risco real, tornou-se necessário, em muitas situações, usar nomes fictícios” (KRAMER, 2002, p.47), que é justamente nosso enquadramento.

No caso de uma pesquisa com crianças que vieram de situações consideradas *de risco* e que são, portanto, vulneráveis, concordo que realmente se faz necessário que sejam ocultados os seus nomes verdadeiros com fins de preservação e proteção das mesmas. Paralelamente, numa via de mão dupla, a ocultação também serve para evitar futuros problemas judiciais por parte do pesquisador. Neste caso específico de crianças residentes em abrigo, o anonimato recai, sobretudo, nas crianças que sofreram abusos ou violências e busca, principalmente, protegê-las da exposição aos adultos que lhe causaram dano físico ou psicológico.

Por outro lado, torna-se primordial compreender que crianças são sujeitos e não meros objetos de pesquisa, como afirma Priscilla Alderson (2005). Isso implica no entendimento de que crianças falam por si próprias e contam suas versões dos fatos. Eu mesma fui surpreendida no início da pesquisa quando uma criança sentou no chão comigo, começou a conversar e brincar e, de forma espontânea, contou-me uma triste situação de um suposto abuso sexual cometido por um desconhecido com

a permissão da irmã mais velha. Fiquei chocada com o relato, um misto de emoções, com um nó na garganta.

Mais tarde comentei o ocorrido com a pedagoga do abrigo, ao passo que esta me alertou que a história narrada se tratava, na verdade, do caso de uma outra criança que estava no abrigo, não da menina que compartilhou comigo. Como essas crianças compartilharam suas histórias? Por que a menina se apropriou da história de outra colega e me contou como sendo sua? São questões a serem pensadas. Contudo, essa situação nos faz pensar na afirmação da autora, a qual diz que: “reconhecer as crianças como sujeitos em vez de objetos de pesquisa acarreta aceitar que elas podem ‘falar’ em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas” (ALDERSON, 2005, p. 423).

No mesmo sentido, Pires e Sousa (2020) refletem sobre a particularidade das pesquisas com seres humanos, uma vez que esses interlocutores conduzem o pesquisador em campo no quesito de acesso a informações. Assim, existe um poder por parte desses sujeitos durante a pesquisa, inclusive pelas crianças – pois são incrivelmente espertas –, em que estas manuseiam as informações que são levadas ao pesquisador, podendo facilitar ou dificultar a atuação do mesmo. Algumas vezes isso é até engraçado, quando essas crianças negociam ou manipulam essas informações³. Vejamos:

Como consequência da diferença entre pesquisas em e pesquisas com seres humanos, não podemos esquecer que os interlocutores – todos eles, inclusive as crianças - contra-argumentam, discordam, se defendem, complexificam ou simplificam o que o pesquisador investiga. Negociam, sovinam, secretam e forjam realidades e informações e manipulam as relações com o pesquisador (PIRES E SOUSA, 2020, p. 9).

Essa característica se manifestou bastante em campo, onde histórias foram narradas espontaneamente pelas crianças, e estas revelaram detalhes e informações que foram fundamentais para a construção deste texto.

No que diz respeito à ocultação de nomes, ficamos receosos de pedir às crianças que escolhessem como queriam ser chamadas e estas acabassem por escolher nomes de membros da família ou pessoas que fizeram parte da sua trajetória, correndo o risco de serem identificadas ao longo do texto.

Assim, fazendo uma ligação com nosso título, a solução criativa para resolver este impasse foi a utilização de nomes de passarinhos, a critério da

³ Cabe ressaltar que esse controle das impressões é feito não apenas pelas crianças, mas por todos os sujeitos de pesquisa. Cada um escolhe o que deseja mostrar ao pesquisador.

pesquisadora que analisou características do pássaro e da criança em questão, buscando uma associação poética. Em cada momento que eu utilizar algum desses nomes pela primeira vez, explicarei o significado em nota de rodapé.

Contudo, as faixas etárias serão mantidas e informadas de forma real. Já os desenhos serão utilizados para fundamentar determinadas análises feitas objetivando compreender falas e ações das crianças, prezando por recortar ou embaçar possíveis identificações. Quase todos os desenhos foram feitos de forma espontânea no meu caderno, como uma forma de brincadeira ou como meio de disputar minha atenção, com exceção daqueles que solicitei especificamente com o fim de analisar as noções de família e lar, dispostos no último capítulo.

Na relação com os adultos também foi necessário que a pesquisadora perseverasse, pois muitas vezes recebeu olhares que diziam “por que ela está nos vigiando?” ou “afasta um pouco mais para não ouvir nossa conversa”, até que finalmente alguns se sentiram mais livres para conversar e compartilhar informações.

Foi fundamental para o desempenho da pesquisa o fato de ter sido bem recebida pela pedagoga da Casa da Criança, uma informante qualificada no que diz respeito aos funcionários da casa que foram ouvidos, importante durante o processo de produção de dados como as relações afetivas desenvolvidas na instituição, os déficits que acompanharam as crianças na chegada ao abrigo, como tem se dado seu desenvolvimento, como ocorre o funcionamento e a manutenção do abrigo, e o porquê de determinadas atitudes por parte dos funcionários, por exemplo.

Ressalto a dificuldade que existe ao se fazer uma etnografia na ausência de eventos. A instituição estabelece uma rotina tão igual todos os dias, quase sem adversidades, na qual o uso do tempo e dos espaços é tão padronizado, coletivo, monótono, que acabo descrevendo muito mais o funcionamento da Casa e as falas das crianças do que necessariamente as ações dessas crianças, pois suas ações são poucas e restritas. Há um excesso de controle e as crianças quase nunca estão sozinhas, nem mesmo com a pesquisadora. Como construir um texto com as crianças em um espaço onde elas não têm voz? Como colocar suas mãozinhas no texto se as cuidadoras não permitem? Esta observação é contrária àquilo que ocorreu no início da Antropologia da Criança no Brasil, quando a participação das crianças em suas culturas era tão evidente que os antropólogos se viram em uma situação em que era difícil negligenciá-las. Agora, chegamos a um estágio dos

estudos da infância em que nos dedicamos e nos dispomos a buscar estas agências em distintos contextos, sendo surpreendidos vez ou outra, como ocorreu na Casa da Criança, com espaços em que as agências infantis são tolhidas e as crianças quase que impedidas de agirem.

Neste trabalho, para alcançar os objetivos propostos, lancei mão de entrevistas com a pedagoga, diretora do abrigo, assistente social e um casal de adotantes. Também trabalhei com conversas informais, sobretudo com a pedagoga, e algumas funcionárias da Casa, como cuidadoras e cozinheiras. Com as crianças, realizei conversas informais, sobretudo dentro da sala de vídeo, da sala da pedagoga onde fazem as atividades escolares, ou sentadas nas calçadas que levam ao pátio do abrigo. Os desenhos, em sua maioria, foram feitos pelas crianças de forma espontânea em meu caderno, construídos em meio a conversas e brincadeiras. Além disso, acompanhei o trajeto até a escola e creche; participei de uma reunião de pais e mestres; observei refeições – lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e janta – e até almocei com as crianças algumas vezes; acompanhei o sono após o almoço; participei de uma festinha de despedida de um grupo de irmãs que estavam sendo adotadas. Não pude observar quando vão para a cama à noite nem quando acordam, porque só permitiam que eu entrasse além da recepção após a limpeza do chão.

Por fim, o caminho ético-metodológico desta pesquisa foi muito mais complexo e percorrido em passos leves e atentos, pois assim como as crianças, eu também era observada a cada passo ou ação realizada dentro dos muros da instituição.

2. A CASA DA CRIANÇA: SUA HISTÓRIA E SUAS REGRAS

A Casa da Criança está situada na cidade de Imperatriz, localizada ao sul do estado do Maranhão, o qual faz fronteira com os estados do Piauí, Tocantins e Pará. A cidade é a segunda maior do estado, é banhada por um dos principais rios do norte do país – o Rio Tocantins – e é considerada o Portal da Amazônia, por possuir o início da floresta amazônica⁴.

⁴ Disponível em <https://www.imperatriz.ma.gov.br/blog/nossa-cidade/imperatriz-e-suas-belezas-historicas-culturais.html>.

O abrigo fica localizado na Avenida XV de Novembro, a rua mais antiga⁵ da cidade de Imperatriz, no Bairro Beira-Rio. Em frente, há uma ladeira que dá acesso à Avenida João de Deus Fiquene, popularmente conhecida como Beira-Rio, um dos principais pontos turísticos da cidade, tratando-se de um local de lazer e diversão ao ar livre às margens do Rio Tocantins, que conta com parque infantil, quiosques de lanches e área verde (este é um dos locais que as crianças que estão abrigadas possuem a possibilidade de visitar, considerando que é possível acessá-la a pé já que está a poucos metros). Na lateral da casa está a Igreja Matriz Santa Teresa D'Ávila, que contém uma imagem da santa – considerada a padroeira da cidade – que foi trazida por Frei Manoel Procópio do Coração de Maria em 16 de junho de 1852 (data que é feriado municipal). A igreja é um patrimônio histórico tombado há mais de 160 anos⁶.



Imagem 2: Beira-Rio de Imperatriz/MA.

Fonte: <https://www.visiteobrasil.com.br/nordeste/maranhao/polo-chapada-das-mesas/fotos/imperatriz>

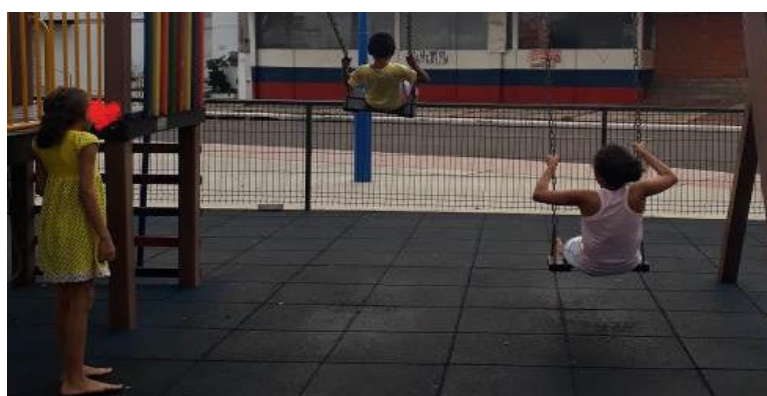


Imagem 3: Passeio matutino das crianças na Beira-Rio.

Fonte: própria autora.

⁵ Disponível em [https://imirante.com/imperatriz/noticias/2015/07/16/imperatriz-de-colonia-a-segunda-maior-cidade-do-estado.shtml#:~:text=Ribeiro%2F%20Imirante%20Imperatriz\)-,Com%20a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20estrada%2C%20Imperatriz%20se%20tornou%20um%20ponto,Amaz%C3%B4nica%20era%20aqui%20na%20cidade.](https://imirante.com/imperatriz/noticias/2015/07/16/imperatriz-de-colonia-a-segunda-maior-cidade-do-estado.shtml#:~:text=Ribeiro%2F%20Imirante%20Imperatriz)-,Com%20a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20estrada%2C%20Imperatriz%20se%20tornou%20um%20ponto,Amaz%C3%B4nica%20era%20aqui%20na%20cidade.)

⁶ Disponível em <https://www.imperatriz.ma.gov.br/blog/nossa-cidade/imperatriz-e-suas-belezas-historicas-culturais.html>.

Entretanto, a instituição não acolhe somente crianças de Imperatriz, mas também atua abrigando crianças oriundas de Governador Edison Lobão, Davinópolis e Vila Nova dos Martírios, seus municípios vizinhos que são abrangidos pela Comarca de Imperatriz.

O Estado do Maranhão possui 217 municípios, mas apenas 107 comarcas (circunscrição judiciária sob a jurisdição de um ou mais juiz de direito). As crianças atendidas pelos conselheiros tutelares são levadas ao conhecimento do juiz da comarca responsável pela respectiva cidade, motivo pelo qual a criança será direcionada a abrigo dentro do campo de atendimento da comarca responsável ou por esta designada.

Ademais, quando a criança é retirada pelos conselheiros tutelares, é realizada uma busca por parentes próximos que possam assumir provisoriamente a guarda da criança enquanto a situação é discutida judicialmente. Assim, o abrigo é a última opção, pois primeiro é feita a tentativa de designar a guarda da criança para outros familiares.

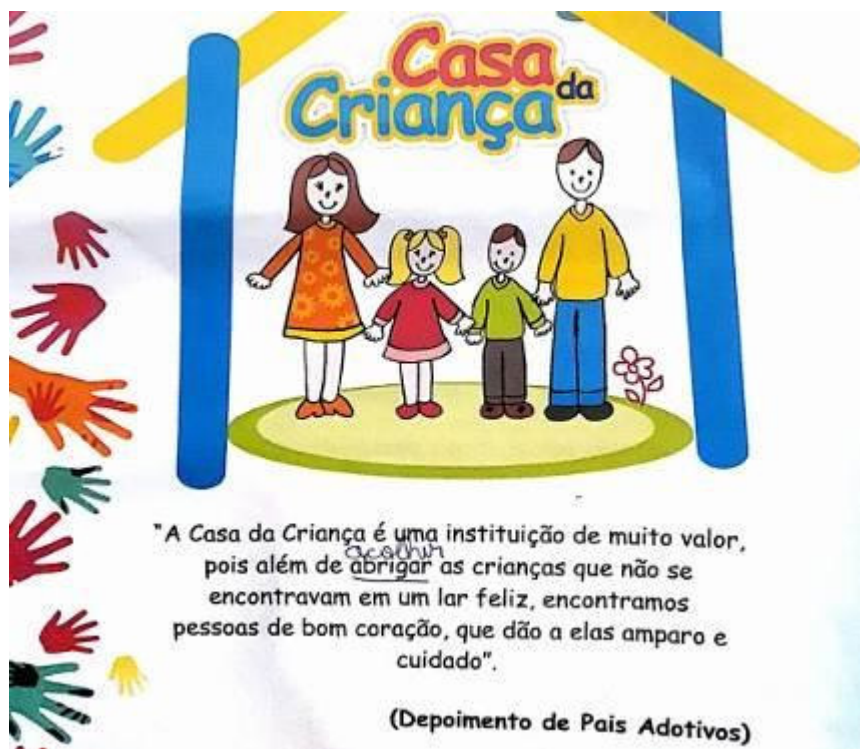


Imagem 4: Cartilha da Casa da Criança, ainda não publicada.

Trata-se, portanto, de uma instituição de acolhimento para crianças com faixa etária de 0 a 9 anos⁷ que se encontravam em situação considerada *de risco* –

⁷ Excepcionalmente, são abrigadas crianças com faixa etária superior à permitida (encontramos crianças com até 13 anos), em virtude dos grupos de irmãos que são recebidos na Casa da Criança.

por abandono ou violência – ou extrema pobreza, a qual visa assegurar as diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA, bem como orientações da Vara da Infância e Juventude de Imperatriz, Secretaria de Desenvolvimento Social do Município e dos Conselhos e Protocolos de Referência Nacional.

Na Casa da Criança tem-se adotado a conduta de manter os grupos de irmãos juntos no mesmo abrigo, ainda que algum deles ultrapasse a faixa etária previamente estabelecida pela instituição. Isso porque muitas das crianças que chegam ao abrigo possuem irmãos e até mesmo cuidam uns dos outros na ausência dos responsáveis, além de a medida evitar que sejam causados mais danos emocionais às crianças.

A faixa etária e a possibilidade de permanência após a idade estabelecida, bem como o fato de prezarem pela união dos grupos de irmãos, lembram-nos da pesquisa de Nascimento (2014, p. 278) com as crianças indígenas Kaiowá que vivem em um abrigo no Mato Grosso do Sul, ao informar que:

O Lar de Crianças Santa Rita de Cássia é uma instituição filantrópica, administrada pela União Espírita de Dourados, que atua no acolhimento de crianças de 0 a 7 anos de idade, mas que podem permanecer na instituição até os 12 anos e, dependendo do bom comportamento, essa idade máxima de permanência na instituição pode se estender um pouco mais. Esse é o único abrigo que acolhe meninos e meninas, pois atua no modelo de lar comunitário, as chamadas casas/lares, e, por isso, tem a possibilidade de não separar irmãos dentro dessa faixa etária (NASCIMENTO, 2014, p. 278).

Retornando às informações acerca do abrigo aqui pesquisado, a Casa da Criança é fruto de uma ideia discutida em 1995 quando uma senhora chamada Dulcimar⁸ abrigou em sua residência 03 crianças; contudo, sua implementação e consequente funcionamento deu-se entre 1997 e 1998, sendo denominada Casa de Passagem.

Atualmente, a Casa da Criança é uma instituição mantida pelo município de Imperatriz em parceria com o Poder Judiciário da mesma, sendo de responsabilidade da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDES) do município. Sua manutenção também é possível em razão das contribuições e parcerias que estabelece com instituições e estabelecimentos privados, por meio dos quais recebe

Isso porque o abrigo preza por manter os irmãos juntos, a fim de não lhes submeter a mais uma violência emocional.

⁸ Informação retirada da Cartilha da Casa da Criança (não publicada, mas disponível em via impressa na secretaria do abrigo), motivo pelo qual não constam mais detalhes acerca desta senhora.

doações de remédios, brinquedos, materiais didáticos, vestimentas, calçados e alimentos.



Imagem 5: Placa de uma parceria público/privada da Casa da Criança com uma faculdade.
Fonte: própria autora.

Durante a coleta dessas informações, o abrigo estava acolhendo 25 crianças, das quais a maioria era de meninas (sendo 5 dessas crianças com mais de 9 anos de idade em razão dos grupos de irmãos), mas seu espaço físico possui capacidade para acolher até 45 crianças. Contudo, o número de crianças que mora no abrigo é modificado constantemente, em virtude de novas admissões e de saídas das crianças que retornam ao lar de origem ou são adotadas.

Ainda, a instituição conta com o apoio dos serviços de uma equipe multidisciplinar para acompanhamento do desenvolvimento infantil: 01 psicóloga, 01 enfermeira, 01 assistente social e 01 pedagoga. O quadro de funcionários é composto, ainda, por: 25 cuidadoras sociais (04 com ensino superior completo, 03 com ensino superior incompleto e 18 com ensino médio completo), 02 educadoras sociais (auxiliam a pedagoga), 02 assistentes administrativas (01 com ensino médio e 01 cursando ensino superior), 02 motoristas (01 com ensino médio e 01 com ensino fundamental incompleto), 05 cozinheiras (03 com ensino médio completo, 01 com ensino médio incompleto e 01 com ensino fundamental completo), 04 serviços gerais (todas com ensino médio completo), 01 vice-coordenadora (ensino superior completo) e 01 coordenadora (ensino superior completo). Totalizam, assim, 46 funcionários na Casa da Criança, dentre nomeados, concursados e seletivados.

A equipe multidisciplinar é importante porque chegam ao abrigo crianças com traumas físico-psicológicos, deficiência de vitaminas, baixo peso ou que não foram alfabetizadas no momento correto e possuem dificuldade em acompanhar o ritmo escolar esperado para sua idade; ainda, há no abrigo crianças com algum transtorno e que precisam de acompanhamento individualizado (no momento, há um

menino de 5 anos que foi diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH e um menino de 7 anos que possui Deficiência Intelectual – DI, e ambos recebem tratamento e acompanhamento pela APAE da cidade).

Atendimento multidisciplinar \Terça		
Nome	Local	Horário
[REDACTED]	CAPSIJ	14:00h
[REDACTED]	CAPSIJ	14:00h

Imagem 6: Quadro de atividades extracurriculares afixado em um mural na Casa da Criança.
Fonte de fotografia, recorte e ocultação dos nomes: própria autora.

Nesse sentido, dispõe Calza e Carniel (2018), ao tratar do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGD), cujos parâmetros estão definidos da Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA):

(...) nota-se que compõe a rede de proteção à criança e ao adolescente um conjunto interinstitucional e amplo de órgãos, entidades, programas e serviços destinados ao atendimento de crianças, adolescentes e suas respectivas famílias constituído por profissionais das mais diversas áreas, com diversificados históricos de vivências e formações - a exemplo de conselheiros de direitos, conselheiros tutelares, gestores e profissionais das áreas da saúde, assistência social, educação, segurança pública, cultura, esporte, lazer, trabalho, dirigentes e profissionais de entidades não governamentais da sociedade civil, profissionais do sistema de justiça (de tribunais e promotorias de justiça, defensorias públicas, delegacias especializadas), entre outros (CALZA E CARNIEL, 2018, p. 2).

Contudo, ainda se trata de um quadro frágil, pois os funcionários que passam a maior parte do tempo com as crianças (cuidadores e os responsáveis pela limpeza) não recebem treinamento adequado quando chegam ao abrigo sobre como proceder com essas crianças que vieram de situações excepcionais.

Outra característica da Casa da Criança tal como instituição pública é a presença de regras. Em diferentes cômodos do abrigo, desde a recepção ao corredor que dá acesso aos quartos das crianças, é possível encontrar um quadro que define a rotina ou que explicita as regras de permissões e proibições a crianças, funcionários ou visitantes.

Abaixo, estão os horários definidos para cada atividade que compõe a rotina no abrigo. Esse cronograma é seguido de forma quase inegociável. Assim, os horários das refeições são, de fato, os que estão no quadro, de modo que não há

possibilidade de alguma criança lanchar em outro momento, ainda que sinta fome. Os banhos, inclusive, são seguidos a risca, mesmo que a criança não esteja suja.

O cochilo estipulado após o almoço também é um item (quase) obrigatório da lista pois, na falta do sono, devem permanecer deitadas, em silêncio e, de preferência, com os olhos fechados. Tive a oportunidade de participar desse momento, e pude me certificar da imposição desse momento. Todas as meninas escovaram os dentes e seguiram para o quarto, que ficou quase totalmente escuro. Cada uma na sua caminha e em silêncio, enquanto a cuidadora ficava em pé encostada na parede e verificando se ficariam quietas, antes de pegar uma cadeira para se sentar. De repente, ouço a cuidadora reclamar “Faz silêncio, menina. Para de ficar se mexendo e vai dormir”, após me contar que não gostava muito desse momento.

Contudo, ainda que limite as atividades das crianças, percebo que o quadro abaixo serve prioritariamente para regulamentar e organizar o trabalho dos adultos, sobretudo por trabalharem em regime de escala alternando os dias de trabalho com os dias de folga.

Observei também que, em muitas ocasiões, as atividades não se distribuem em várias partes, assim como descrito. Um exemplo é quando, durante a manhã, as crianças apenas assistem filmes/desenhos enquanto aguardam sua vez de realizar as atividades da escola na Sala de Atendimento Pedagógico. Brincam, às vezes, mas frequentemente escutam: “Psiu! Faz silêncio e assiste”.

Certa vez questionei a uma das crianças como é sua rotina na Casa, e ela respondeu: “Eu acordo 5h, banho, lavo o cabelo, tomo café, aí vou *pra* sala e fico brincando”. Continua: “Aí 11h *nós almoça*, faz xixi, aí *nós dorme* e 3h da tarde *nós acorda*”. Perguntei: “E se você não estiver com sono?”. “Aí fica calado até a hora de acordar. Mas tem que ficar deitada, não pode ficar toda hora se mexendo na cama”, ela responde. Eu: “E depois?”. Ela conclui: “Penteia o cabelo, escova os dentes e vai lanchar. Aí vem *pra* sala e *nós fica* assistindo e *nós brinca*, até a hora de jantar. Depois espera a hora do lanche, faz oração e vai dormir quase 8h da noite”.

Diante da alta frequência com que as crianças são ordenadas a ficarem quietas e fazerem silêncio, mesmo dentro da sala onde poderiam aproveitar o tempo brincando umas com as outras ou sozinhas, percebo que a preocupação é muito maior com a manutenção da limpeza e da organização/ordem da Casa do que com as crianças em si e seu bem-estar. Onde tem criança e brinquedos,

necessariamente há bagunça em determinado momento, mas elas são frequentemente ordenadas a manterem o local limpo e organizado.

Pouco tempo depois do nosso diálogo a cuidadora pediu silêncio às crianças e ordenou que as meninas sentassem na parte da frente da sala para assistir, enquanto os meninos sentariam ao fundo da sala, pois o ar condicionado da sala dos meninos não estava funcionando – e esta é outra característica: dificilmente meninas e meninos podem brincar/sentar juntos.

HORÁRIO	ATIVIDADES		
6H00MIN	DESPERTAR	15H00MIN	LANCHE DA TARDE
6H10MIN	TOMAR BANHO, HIGIENE BUCAL	15H20MIN	HIGIENE BUCAL
6H30MIN	TOMAR CAFÉ DA MANHÃ	15H30MIN	ATIVIDADES PEDAGÓGICAS E EDUCATIVAS NA BIBLIOTECA, BRINQUEDOTECA (TAREFINHAS/MOMENTOS DE LEITURA, LEITURA RELIGIOSA)
7H00MIN	LEVAR AS CRIANÇAS PARA A ESCOLA, CRECHE: TODAS SENTADAS PRÓXIMO À PORTA LATERAL.	16H30MIN	MOMENTO LÚDICO/ASSISTIR TV, BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU FILMES EDUCATIVOS, ANDAR DE BICICLETA
8H00MIN	ORGANIZAR BIBLIOTECA, BRINQUEDOTECA, ROUPEIRO: CALÇADOS E DOBRAR AS ROUPAS.	17H00MIN	BRINCADEIRAS NO PÁTIO: MENINOS – FUTEBOL MENINAS – ELÁSTICO E QUEIMA, ANDAR DE BICICLETA.
9H00MIN	LANCHE DA MANHÃ	17H30MIN	TOMAR BANHO
9H50MIN	MOMENTO LÚDICO, ASSISTIR TV (BRINCADEIRAS NO PÁTIO, BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU FILMES EDUCATIVOS)	18H00MIN	JANTAR
10H40MIN	TOMAR BANHO	18H30MIN	ATIVIDADES PEDAGÓGICAS, MOMENTO LÚDICO, ASSISTIR TV, BRINCADEIRAS NO PÁTIO.
11H00MIN	PEGAR CRIANÇAS NA CRECHE	19H30MIN	CEIA
11H15MIN	PEGAR CRIANÇAS NAS ESCOLAS	19H40MIN	HIGIENE BUCAL
11H40MIN	TOMAR BANHO	20H00MIN	ORAÇÃO
12H00MIN	ALMOÇO – QUANDO TODAS AS CRIANÇAS ESTIVEREM À MESA.	20H30MIN	DORMIR
12H20MIN	HIGIENE BUCAL		
12H30MIN	DESCANSAR – UMA CUIDADORA EM CADA QUARTO.		
14H30MIN	DESPERTAR		

Imagem 7: Quadro de Rotinas

Fonte: própria autora.

Pelo quadro de rotinas preenchido desde as primeiras horas do dia até o momento de ir dormir, nota-se que sobra pouco ou nenhum espaço para as crianças exercerem autonomia e poder de escolha. Contudo, como sujeitos capazes de modificar contextos, essas crianças criam estratégias para imprimir seus desejos em determinados momentos, assunto esse que será debatido posteriormente.

Diante dessas particularidades, percebe-se que o nosso Universo de Pesquisa é delicado e precisa de atenção especial por parte da pesquisadora, o que foi descrito no capítulo anterior sobre o percurso metodológico e os impasses éticos enfrentados numa pesquisa *sobre e com* crianças que estão institucionalizadas.

2.1 A Casa da Criança como instituição total

Os contextos societários e suas respectivas instituições podem ser analisados e caracterizados de acordo com os arranjos que o compõem. Lahire (2016) aborda sobre as sociedades contemporâneas, nas quais os arranjos entre os indivíduos ocorrem de forma diferente, caracterizando-se por espaços geográficos maiores e uma quantidade variada de instituições que coexistem entre si.

Durante o processo de socialização, uma criança poderá realizar contato com inúmeros indivíduos que representam distintas instituições – a família, os professores, a babá, os amigos da igreja e a turma de futebol, por exemplo – de modo que cada uma dessas interações colaborará com a formação do pensamento e das ações dessa criança, podendo as múltiplas formações ser contraditórias umas com as outras.

Este autor também reflete acerca do desenvolvimento de um indivíduo dentro da estrutura familiar. Para ele, a criança recebe a primeira carga de experiências sociais a partir dos adultos com quem convive, sobretudo os pais, constituindo-se em tese uma socialização primária e homogênea, para só depois ser inserido em outros grupos e adquirir outras formas de contato social, experienciando uma socialização secundária e heterogênea, que marcarão o indivíduo, mas não com a mesma intensidade que a primária.

Contudo, Lahire (2016) também afirma que o universo familiar é impossibilitado de possuir uma homogeneidade perfeita, uma vez que a criança receberá outras influências sociais externas, a exemplo da babá ou de professores. Vejamos:

Antes de tudo, a homogeneidade do universo familiar é mais pressuposta do que verdadeiramente demonstrada. Ainda que a heterogeneidade seja relativa ou que conduza a contradições-conflitos familiares mais exacerbados, ela está irredutivelmente sempre presente no seio da configuração familiar, a qual jamais configura uma instituição total perfeita (LAHIRE, 2016, p. 44).

Por outro lado, Goffman (1961) teoriza a existência de instituições que são originais e diferenciadas: são as chamadas instituições totais. Tais instituições são caracterizadas pelo enclausuramento dos seus indivíduos – a exemplo dos internatos, abrigos, manicômios e prisões – em locais/instituições onde os homens possuem limitadas interações com outras pessoas, as quais frequentemente são as mesmas. Aqui, tendo em vista suas características e uma vasta presença de

normas, tomamos a Instituição Total apresentada por Goffman como um tipo ideal, que não existe tal qual atualmente, mas que nos serviu como parâmetro para que pudéssemos entender melhor como ocorre o funcionamento da Casa da Criança. Vejamos:

Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada (GOFFMAN, 1961, p. 11).

Esses ambientes também se caracterizam pela presença de um grupo de pessoas que dita quais são as regras a serem seguidas e de um grupo que possui o dever de segui-las, proporcionando o desenvolvimento e manutenção de comportamentos semelhantes e facilitando a divisão das funções sociais que serão cumpridas, de forma que o controle é facilmente exercido dentro do grupo, em virtude da existência de pouco ou nenhum contato externo. Sobre isso, Lahire explica que:

Assim como as sociedades tradicionais, ela se caracteriza por um número restrito de atores e pela interação frequente destes mesmos atores em todos os domínios da existência, domínios que, do lado de fora, são vividos mais frequentemente em lugares e com atores diferentes (em nossas atividades profissionais, lúdicas, familiares, esportivas, religiosas... somos habitualmente levados a conviver com atores e lugares diferenciados). Ao contrário, tal instituição deve lutar contra os contatos possíveis de seus atores com o mundo exterior (e seus valores exógenos), ainda que compreenda duas grandes categorias de atores: aqueles que organizam a instituição e aqueles que se submetem ao programa de socialização. A instituição total é, portanto, um mundo que se apresenta como “total” e único no âmbito de uma sociedade diferenciada (LAHIRE, 2016, p. 42 e 43).

Essa característica é encontrada na Casa da Criança sob a forma de alguns quadros de tarefas devidamente organizados que se encontram afixados ao longo das paredes da instituição, a exemplo destes no pátio que dispõem das atividades que devem ser realizadas pelas crianças semanalmente, divididas em turnos e horários específicos. Se alguma delas não for cumprida, é por ordem dos funcionários, jamais podendo deixar de ser realizada pela simples vontade da criança.

Ainda, embora o quadro estabeleça vários momentos para diferentes brincadeiras, inclusive no parquinho, raríssimas vezes elas acontecem, pois na maior parte do dia somente é ofertado às crianças o direito/dever de assistirem à TV, além do fato de que o parquinho tem servido nos últimos anos apenas como local

para estender roupas e guardar brinquedos grandes ou móveis que não estão sendo utilizados.

SEGUNDA		TERÇA	
MANHÃ 09h50min às 10h40min	BRINQUEDOTECA 30 minutos no parquinho	DIA DO PATINS Beira Rio ou Praça Mané Garrincha	MOMENTO DE REFLEXÃO músicas e leitura bíblica
TARDE 16h30min às 17h30min	BRINQUEDOTECA 30 minutos no parquinho	DIA DO PATINS Beira Rio ou Praça Mané Garrincha	MOMENTO DE REFLEXÃO músicas e leitura bíblica
NOITE 19h30min às 20h30min	BRINQUEDOTECA E BIBLIOTECA Filmes, Brincadeiras diversas	BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU PÁTIO Filmes, Brincadeiras diversas	BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU PÁTIO Filmes, Brincadeiras diversas

QUINTA		SABADO	
BRINQUEDOTECA (Brincadeiras diversas, elástico e bola	PÁTIO/AR LIVRE Jogos, Pega Pega, Amarelinha e Bicicleta	PARQUINHO 30 Minutos Crianças menores 30 Minutos Crianças maiores	DOMINGO IGREJA (08h30min) Após a Igreja Desenho Animado
BRINQUEDOTECA (Brincadeiras diversas, elástico e bola	PÁTIO/AR LIVRE Jogos, Pega Pega, Amarelinha e Bicicleta	PARQUINHO 30 Minutos Crianças menores 30 Minutos Crianças maiores	PARQUINHO 30 Minutos Crianças menores 30 Minutos Crianças maiores
BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU PÁTIO Filmes, Brincadeiras diversas	BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU PÁTIO Filmes, Brincadeiras diversas	BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU PÁTIO Leitura em rodinha, Vôlei	BRINQUEDOTECA, BIBLIOTECA OU PÁTIO Leitura em rodinha, Desenho animado, Basquete

Imagem 8: Quadro de horários brinquedoteca, biblioteca, pátio e parquinho.

Fonte: própria autora.

A própria estrutura física de uma instituição total revela seu fechamento para o mundo externo e a proteção/enclausuramento do seu interior e do seu público. A Casa da Criança segue esse padrão, vez que possui acesso restrito a funcionários e

pessoas autorizadas, bem como as suas portas e portões se encontram sempre fechados, havendo um limite até onde as crianças podem ir sozinhas (até a porta que separa o refeitório da cozinha, pois geralmente não é permitido que as crianças explorem os demais cômodos da instituição, além dos próprios quartos, refeitório, pátio e sala de filme/biblioteca), características essas que dialogam com aquelas descritas por Goffman ao descrever esse tipo de instituição. Ou seja,

Seu "fechamento" ou seu caráter total é simbolizado pela barreira a relação social com o mundo externo e por proibições a saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico - por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de instituições totais (GOFFMAN, 1961, p. 16).

Por isso, podemos utilizar as instituições totais como parâmetro para melhor compreendermos o funcionamento da Casa da Criança e suas características. As crianças que estão abrigadas passam a morar na instituição de acolhimento e experimentam uma situação de superproteção estatal, de modo que seguem um rol de regras que é estabelecido previamente e quase não possuem contatos ou interações externas.

Neste trabalho, utilizamos o termo "superproteção", sobretudo estatal, com o intuito de caracterizar a nova rotina que é imposta a essas crianças que em sua maioria possuía um estilo de vida totalmente diferente – com liberdade para irem e virem de suas casas, sendo muitas vezes responsáveis por cuidarem de si mesmos e de seus irmãos – e de repente se veem em um lugar de onde quase não podem sair. Ainda que seja comum encontrar crianças nos bairros de Imperatriz brincando nas calçadas ou na rua em frente suas casas, essa é uma atividade inviável para as crianças que estão na instituição.

A rotina é basicamente dividida entre o espaço do abrigo, da escola ou creche que frequentam – a depender da idade da criança – e da igreja que participam (agora evangélica, mas já foi católica, uma vez que a prática religiosa é incentivada dentro da instituição e esta varia de acordo com quem ocupa o cargo de direção do abrigo).

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
✓ Tarefinha da Escola ✓ Atividade Extra ✓ Leitura de Conto ✓ Filminho Educativo	✓ Tarefinha da Escola ✓ Atividade Extra: ✓ Português ✓ Matemática	✓ Tarefinha da Escola ✓ Leitura Religiosa ✓ Leitura sobre valores da família	✓ Tarefinha da Escola ✓ Atividade extra: ✓ Artes, Pintura e colagem	✓ Tarefinha da Escola ✓ Atividade Extra: ✓ Ciências ✓ Leitura de Conto

Imagem 9: Quadro de horários das atividades pedagógicas.

Fonte: própria autora.

Goffman (1961) explica que instituições denominadas como totais rompem com alguns critérios que caracterizam a sociedade moderna, tais como realizar atividades diferentes em espaços diversos e sob autoridades diferentes, situação que não ocorre em um abrigo. Vejamos:

Uma disposição básica da sociedade moderna é que o indivíduo tende a dormir, brincar e trabalhar em diferentes lugares, com diferentes coparticipantes, sob diferentes autoridades e sem um plano racional geral. O aspecto central das instituições totais pode ser descrito como a ruptura das barreiras que comumente separam essas três esferas da vida. Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e abrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, a seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição (GOFFMAN, 1961, p. 17 e 18).

Através da forma que o abrigo funciona e dos regramentos que são constituídos, é fácil manter controle sobre os indivíduos que ali vivem. Assim, busca-se estabelecer uma homogeneização dos seus espaços e dos seus sujeitos, o que é facilmente percebido na Casa da Criança através da disposição dos quartos dos meninos e das meninas (há um quarto para os meninos e dois quartos para as meninas).

Das paredes às camas, da madeira envelhecida à padronização das colchas de cama, olhamos os quartos e sentimos que de fato estamos em uma instituição total. Não há qualquer artefato que lembre, ao menos de longe, um lar: um quadro, uma foto, um urso de pelúcia, um objeto pessoal. As cores são vibrantes e estabelecem uma clara marcação de gênero, com rosa no quarto das meninas e um

azul vibrante no quarto dos meninos – na última vistoria, foi ordenado que as pinturas dos quartos fossem trocadas, mas isso ainda não foi cumprido.



Imagem 10: Quarto dos meninos.
Fonte: própria autora.



Imagem 11: Quarto das meninas.
Fonte: própria autora.

Quando fui fotografar o quarto dos meninos, a cuidadora pediu que eu esperasse ela organizar uma cama que estava com um travesseiro a mais, pois a diretora poderia reclamar por isso. Em um dos quartos das meninas há uma pilha de colchões, pois no momento há poucas crianças na instituição.



Imagem 12: Quartos das meninas.
Fonte: própria autora.

Os travesseiros e colchas são identificados com o nome da Casa da Criança, pois às vezes são emprestados para outras instituições, e alguns são mais antigos e ainda possuem o nome Casa de Passagem.



Imagem 13: Artigos de cama identificados
Fonte: própria autora

Uma característica da instituição total que é reproduzida na Casa da Criança é a utilização de vestimentas coletivas. Há dois armários com as roupas que são utilizadas pelas crianças e que são escolhidas diariamente a critério das cuidadoras: um com as roupas de menino e outro com as roupas de meninas, separadas por roupas de casa e roupas de passeio. A divisão de gênero também é feita por cores,

quando a porta do armário dos meninos é azul e a porta do armário das meninas é rosa. A estante de calçados dispõe tanto das sandálias masculinas quanto das femininas, e a maior parte dos produtos é oriunda de doações.



Imagem 14: Armário com as roupas dos meninos.
Fonte: própria autora.



Imagem 15: Armário com roupa das meninas.
Fonte: própria autora.



Imagem 16: Armário de calçados das crianças
Fonte: própria autora.

No pátio do abrigo há um espaço onde estão os brinquedos maiores – carrinhos e motocicletas no tamanho das crianças, bolas, um pula-pula que está com defeito e outros – mas que durante todo o tempo da pesquisa esteve sendo utilizado como lavanderia e local de se estenderem as roupas das crianças e guardarem os demais objetos da Casa, como cadeiras e mesas. Inclusive, a porta do espaço que foi construído para as crianças se encontra trancada com cadeado em todo tempo, permitindo acesso somente aos adultos. Ou seja, há um espaço que é por excelência das crianças, mas ao qual elas não têm acesso. Inclusive, essa realidade atingiu minha escrita, que, tal qual o parquinho trancado, deveria ser especialmente sobre/com as crianças e terminou sendo muito mais algo sobre um espaço para elas – a Casa da Criança – e que não necessariamente pertence ou é usufruído por elas.

Quando questionamos sobre o fato de ficar trancado, informaram que era para as crianças não arrastarem os brinquedos para fora e bagunçarem, ou seja, como sempre, a ordem da casa se sobressai sobre as possíveis vivências e experiências de crianças. Há uma constante busca, por parte dos adultos, pela ordem e limpeza da instituição. Ao adentrarmos os espaços, não nos deparamos com brinquedos espalhados, rabiscos nas paredes, quadros com pinturas infantis, gritos em brincadeiras ou algazaras, ou seja, nada que reflita um universo infantil,

um espaço próprio para as crianças. O único momento de bagunça e brincadeiras livres que presenciei foi no dia em que decretaram quarentena na cidade de Imperatriz, em virtude da pandemia da Covid-19, e, com as aulas canceladas, a rotina do dia foi bagunçada, motivo pelo qual liberaram os brinquedos para as crianças passarem o tempo.



Imagem 17: Pátio onde se guardam brinquedos.
Fonte: própria autora.

Em meio a uma quase inexistência de autonomia por parte das crianças – uma vez que os adultos escolhem o que elas devem comer, vestir, usar, falar ou fazer –, os modelos de socialização são semelhantes entre si, imprimindo nas crianças algumas ações e pensamentos pouco distintos; embora, no caso das crianças maiores, não sejam abandonados por completo os ensinamentos e hábitos adquiridos antes da institucionalização, lembrando-me de uma menininha de 5 anos que fazia questão de mostrar para quem lhe desse atenção como ela sabia dançar

músicas agitadas, ou um menino de 8 anos que assim que a pedagoga virava as costas simulava com os mãos como se estivesse bebendo e fumando. Assim,

nas instituições totais, existe uma divisão básica entre um grande grupo controlado, que podemos denominar o grupo dos internados, e uma pequena equipe de supervisão. Geralmente, os internados vivem na instituição e têm contato restrito com o mundo existente fora de suas paredes; a equipe dirigente muitas vezes trabalha num sistema de oito horas por dia e está integrada no mundo externo. (...) Os participantes da equipe dirigente tendem a sentir-se superiores e corretos; os internados tendem, pelo menos sob alguns aspectos, a sentir-se inferiores, fracos, censuráveis e culpados (GOFFMAN, 1961, p. 18 e 19).

Nesse sentido, ainda que essas instituições objetivem ajudar seus internados, seu funcionamento gera consequências além dos benefícios, podendo muito mais incorrer na promoção ou manutenção das divisões sociais e seus respectivos preconceitos, tornando esses sujeitos mais marginalizados e reforçando uma noção de inferioridade, pois ainda existem estigmas acerca dos indivíduos – tanto crianças quanto adolescentes – que passam a residir em instituições de acolhimento.

De acordo com os escritos de Cavalcante (2007),

as instituições totais não apenas realizam os objetivos oficiais para os quais foram criadas, mas promovem a segregação, a estratificação social e a modelagem da subjetividade por meio de mecanismos que alternam punições e recompensas, assim como reduzem a identidade do sujeito a um atributo estigmatizante (desvalido, rejeitado, incapaz, doente) e a um único e exclusivo papel social. Em outras palavras: a subjetividade é modelada de acordo com o status que o sujeito (no caso, o interno) possui na hierarquia institucional e os dispositivos utilizados pelos dirigentes que contribuem para imprimir a marca da inferioridade em seus subordinados (apud BENELLI, 2003).

No caso específico da Casa da Criança, essa busca pela autoridade e consequente inferiorização dos abrigados pode ser detectada em algumas atitudes exercidas em momentos de impaciência e intenso estresse laboral, pois presenciei situações em que foram entoadas para as crianças frases que reforçam essa condição.

Na hora da refeição, é comum perceber impaciência ao alimentar uma criança muito nova, puxando-a para sentar corretamente à mesa, ou ouvir: “Coma rápido e pare de brincar com a comida, ou vou levar o prato para a cozinha” – sendo que, se perder alguma refeição, ficará sem comer até a próxima que está estipulada no quadro de rotinas –, bem como o seguinte alerta: “tem tanta criança passando fome por aí e querendo uma comida boa dessa, você deveria agradecer por estar

aqui e ter essa comida”. Se alguma criança tenta trocar de lugar, não lhe é permitido. Também já presenciei uma criança ser punida e ficar sem o lanche da tarde, pelo simples fato de uma cuidadora não ter gostado de ele ter feito necessidades fisiológicas na roupa e sujado a cama, sendo que se trata de uma criança que foi abusada sexualmente e essa situação fisiológica é decorrente do trauma⁹ a que foi submetido, tornando-se inadequada a punição de lhe deixar sem lanche no cantinho da disciplina.

Cavalcante (2007) estuda o abrigo a partir das diversas acepções encontradas em pesquisas acerca dessa instituição, e exterioriza que, apesar de se constituir como medida legal de proteção social às crianças, o abrigamento as expõe a outras formas de vulnerabilidade, tais como a segregação social e a quebra de vínculos familiares. Vejamos:

A literatura examinada, além de enfatizar a colocação em abrigo como práticas e políticas sociais presentes na história das sociedades humanas, na qual se inclui o exemplo brasileiro, valoriza a concepção de abrigo como uma instituição que reproduz, ainda hoje, características próprias das instituições totais (prisões, conventos, manicômios, colégios internos), uma vez que oferece medidas de proteção à infância que se encontra vulnerável à pobreza, à violência, ao abandono, mas expõe inúmeras crianças a outras tantas situações de riscos, como a segregação social e a ruptura dos vínculos familiares (CAVALCANTE, 2007, p. 334).

Goffman entende que as instituições totais de nossa sociedade podem ser classificadas em cinco grupos. O primeiro grupo que ele menciona, e ao qual atribuímos nosso interesse, diz que “há instituições criadas para cuidar de pessoas que, segundo se pensa, são incapazes e inofensivas; nesse caso estão as casas para cegos, velhos, órfãos e indigentes” (GOFFMAN, 1961, p. 16).

Desse modo, a Casa da Criança se configura como um exemplo do tipo ideal da instituição total, inclusive na classificação de grupos feita pelo autor na citação acima, possuindo um grupo que dita as regras (os adultos e também funcionários que cuidam do abrigo) e um grupo que segue as regras sem sequer contestar (as crianças que estão abrigadas, pois além de silenciadas pelo fato de serem *infans* – aqueles que ainda não possuem capacidade de falar –, chegam vulneráveis à instituição).

⁹ Essa afirmação de que “a situação é decorrente do trauma vivenciado” foi feita pelas psicólogas com quem a criança consultou durante sua permanência no abrigo. Inclusive, a pedagoga me informou que foram feitos diversos exames que confirmaram que o problema não é de ordem biológica.

3. O QUE DIZEM SOBRE SER CRIANÇA?

Neste capítulo, faremos um apanhado sobre as principais teorias acerca do conceito de infância, sobretudo infância institucionalizada, e as principais legislações que entraram em vigor no Brasil com o intuito de garantir a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes.

3.1 Breve histórico legislativo

Realizar uma pesquisa com crianças, sobretudo aquelas que se encontram institucionalizadas, requer em primeiro lugar saber quem são essas crianças e quais os direitos legais que as abraçam e fundamentam a busca por garantia de sua proteção.

Em 20 de novembro de 1959 a Declaração Universal dos Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia das Nações Unidas e ratificada pelo Brasil, trazendo em seu corpo dez princípios a serem observados internacionalmente, dentre eles o direito da criança: à proteção social; a ter seu desenvolvimento num local que lhe assegure afeto e segurança moral e material; a possuir oportunidade de brincar e se divertir, a ser protegida contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração.

Posteriormente, foi aprovada em 1989, pela Organização das Nações Unidas – ONU, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, expressando que os Estados Partes que a aderiram possuem a obrigatoriedade de garantir e efetivar os direitos da criança, trazendo assim a força jurídica necessária para seu cumprimento.

Em 1988, foi promulgada a nova Constituição da República Federativa do Brasil – CF/88, a qual trouxe diversos artigos contendo direitos relativos às crianças e adolescentes. Um desses artigos, inclusive, tornou-se uma das bases para que o Estatuto da Criança e do Adolescente fosse criado. Trata-se do artigo 227 da CF/88, a seguir:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o 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 forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Em 13 de julho de 1990 houve a promulgação da lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, popularmente conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, por meio da qual a criança passou a ser entendida como sujeito de direitos, independentemente da situação em que se encontrava. Dentre o rol trazido pelo texto original e pelas posteriores modificações, estão os direitos a: opinião e expressão; crença; brincar e praticar esportes; participar da vida familiar e comunitária; buscar refúgio e orientação; ser protegido de tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor; ser educado sem uso de força física ou tratamento cruel ou degradante; ser respeitado por seus educadores.

Feitosa (2011) entende que, no final do século XX,

crianças e adolescentes passaram a ser considerados sujeitos de direitos, o que implica novas possibilidades de atendimento às suas necessidades, principalmente em receber as medidas específicas de proteção (...). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 passa a utilizar os termos criança e adolescente com conotações mais amplas e supostamente “neutras”, aplicadas a todos sem distinção, abolindo o uso do termo menor por conta de seu sentido negativo (FEITOSA, 2011, p. 32).

Desse modo, esse termo de conotação discriminatória foi substituído, e “em vez de ‘menores’, temos crianças e adolescentes, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, que têm reconhecida sua cidadania social - são, por isso, chamados de ‘cidadãos-crianças’ e ‘cidadãos-adolescentes’” (CARDARELLO, 1998, p. 307).

Em suma, houve uma série de eventos que tornaram possível existir atualmente uma rede que atua objetivando a proteção da criança. Esses eventos foram resumidos por Lima (2016), a seguir:

Em 1959, foi promulgada, pela Assembleia Geral da ONU, a Declaração dos Direitos da Criança, que foi adaptada da declaração anterior, com direcionamento específico para as crianças e adolescentes. É no segundo princípio que está explícito o direito à proteção especial e acesso aos serviços que garantam o seu desenvolvimento físico, intelectual, moral e social saudável, sendo reconhecido também o seu direito à liberdade e dignidade. No ano de 1989, a Assembleia Geral da ONU aprovou a Convenção sobre os Direitos da Criança, na qual foi expresso, no art. 3º, que os Estados Partes que aprovaram a referida convenção se comprometem a garantir e efetivar o superior interesse da criança. (...) a esta época o Brasil já havia incorporado à sua legislação a doutrina da proteção integral à criança e ao adolescente por meio da Constituição Federal de 1988, a qual foi reforçada com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, no ano de 1990 (LIMA, 2016, p. 33 e 34).

Pode-se destacar a união entre os Estados Partes que integram a ONU visando proteção aos direitos fundamentais da criança, estabelecendo ainda que cabe ao Estado promover assistência integral às crianças. Nota-se, assim, a preocupação nacional e internacional com as crianças e adolescentes, visto que são indivíduos em formação e que necessitam de cuidados especiais por parte de todos, inclusive do Estado. Para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, por exemplo, foi imprescindível contar com a atuação ativa de autoridades para que o projeto se realizasse, conforme destaca Lima (2016):

Participaram da elaboração do ECA representantes de área jurídica, como juízes, promotores, advogados e demais operadores do Direito, representantes das políticas públicas, a exemplo da Fundação Nacional do Bem-estar do Menor – FUNABEM e também da Política Nacional de Bem-estar do Menor, e, no caso da sociedade civil, a representação se deu através da CNBB e por pessoas ligadas ao Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, entre outros. Esta mobilização possibilitou uma importante conquista para as crianças e adolescentes brasileiros e, aos 13 de julho de 1990, foi aprovado o ECA. Para a efetivação da proteção integral foi proposta a estruturação do Sistema de Garantias de Direitos previsto no ECA em seu art. 86: “A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (LIMA, 2016, p. 34 e 35).

Após conhecer brevemente o trajeto percorrido até a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, faz-se necessário, agora, entendermos quem é essa criança e o que é infância, sobretudo infância institucionalizada.

3.2 Sentimento de infância

Primeiramente, a legislação brasileira considera como criança a pessoa que possui até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade (ECA, art. 2º).

Contudo, o sentimento de infância – aquele que é encarregado de gerenciar a forma como a criança é percebida e tratada “no mundo” e diante da família e da sociedade – varia de acordo com a época e o grupo que é analisado, sofrendo influências tais como de crenças, etnia, classe social, poder aquisitivo e lapso temporal. Ou,

“na verdade, não existe uma entidade denominada ‘criança’ que possa ser separada de forma definitiva do resto da humanidade. Essa entidade é, sobretudo, de carácter relacional. Ela nasce das interações entre os

diferentes grupos sociais, religiosos e culturais. Não se é criança. Está-se criança” (COUTO, 214, p. 1).

Assim, o conceito de infância é impossibilitado de existir de forma única e universal, visto que se trata de uma construção social. Nesse sentido, Fernandes e Kuhlmann Júnior apontam:

Os fatos relativos à evolução da infância, na pluralidade de suas configurações, inscrevem-se em contextos cujas variáveis delimitam perfis diferenciados. A infância é um discurso histórico cuja significação está consignada ao seu contexto e as variáveis de contexto que o definem (FERNANDES E KUHLMANN JÚNIOR, 2004, p. 29).

Philippe Áries publicou uma obra bastante conhecida quando se trata de pesquisas sobre crianças. Denominada *História Social da Criança e da Família*, nela o autor realiza uma análise de como a criança era vista naquele momento, embasado em obras de arte da época, as quais não retratavam a infância. O autor relata que “(...) a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ÁRIES, 1981, p. 50).

Assim, Áries entende que as crianças da idade medieval eram vistas simplesmente como adultos em miniatura e com força reduzida, não recebendo diferenciação de tratamento nem de vestimentas, inexistindo um sentimento de infância. Para ele, “na sociedade medieval a criança a partir do momento em que passava a agir sem solicitude de sua mãe, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes” (ÁRIES, 1981, p. 156).

Na Roma Antiga, o episódio do nascimento ultrapassava a ligação biológica, e a paternidade só era concretizada de houvesse aceitação – adoção – por parte do pai, o que ocorria por meio de um simbolismo que consistia em erguer a criança. Diante das situações em que a criança não fosse “adotada”, a sociedade da época legitimava atos de aborto, abandono e morte dessas crianças rejeitadas. De acordo com Veyne,

a criança que o pai não levantar será exposta diante da casa ou num monturo publico; quem quiser que a recolha. Igualmente será enjeitada se o pai estiver ausente, o tive ordenado à mulher grávida. (...) Enjeitavam ou afogavam crianças malformadas (nisso não havia raiva, e sim razão, diz Sêneca: É preciso separar o que é bom do que não pode servir para nada), ou ainda os filhos de sua filha que “cometeu uma falta”. Entretanto, o abandono dos filhos legítimos tinha como causa principal a miséria de uns e a política patrimonial de outros. (...) Contudo mesmo os mais ricos podiam

enjeitar um filho indesejado cujo nascimento pudesse perturbar disposições testamentárias já estabelecidas (VEYNE, 1989 p.24).

Contudo, no século XVIII, conforme os valores da igreja iam sendo difundidos, eles repercutiam no tratamento que era direcionado às crianças, que também foram sendo modificados. Matar uma criança foi considerado ato de bruxaria, por exemplo. Desse modo, essas crianças “passam, do ponto de vista biológico, a serem tratadas com particularidades, a serem percebidas na sua singularidade por possuírem sentimentos próprios” (NIEHUES E COSTA, 2012, p. 285).

Paralelamente, fortalece-se a ligação familiar e o olhar para as crianças como dignas de serem amadas, cuidadas e educadas. Nesse sentido, essas crianças passaram a ser comparadas com anjos – puras e inocentes. Segundo Áries, “falava-se, de uma forma nova, em ‘pequenas almas’, em ‘pequenos anjos’. Estas expressões anunciavam o sentimento do século XVIII e do romantismo” (ÁRIES, 1981, p. 44).



**Imagem 18: Menino em passeio na Beira-Rio.
Fonte: própria autora.**

A partir desse momento, iniciou-se uma preocupação em relação aos cuidados com a criança tal qual parte integrante da família e da sociedade, o que inclusive “favoreceu o surgimento da instituição escolar” (NIEHUES E COSTA, 2012, p. 286), com o objetivo de disciplinar as crianças e educa-las moralmente.

A criança se tornou um indivíduo que não apenas é modificado pela sociedade, mas que também a modifica, ao passo que a infância passou a ser uma etapa de felicidade e proteção, cabendo aos adultos garantir seu deleite. Pois, segundo Gagnebin,

o rastro vergonhoso de nossa natureza corrupta e animal, mas sim, muito mais, o testemunho precioso de uma linguagem dos sentimentos autênticos e verdadeiros, ainda não corrompidos pela convivência mundana. Assim se elabora uma pedagogia do respeito à criança, da celebração de sua naturalidade, de sua autenticidade, de sua inocência em oposição ao mundo adulto pervertido (GAGNEBIN 1997, p. 94).

Atualmente, entende-se nas ciências sociais que a criança e a infância estão permeadas de influências da sociedade em que se encontra, impossibilitando de criar um conceito universal para a mesma. Sônia Kramer afirma que, tratar as crianças “em abstrato, sem levar em conta condições de vida, é dissimular a significação social da infância. Ao fazer essa dissimulação, despreza-se a desigualdade social real existente entre as populações, inclusive as infantis” (KRAMER, 2002, p. 43).

Nesse sentido, fala-se em pluralidade nos modos de se vivenciar a infância, a depender do recorte que é feito. Exclui-se, assim, um conceito/modelo universal de infância para não correr o risco de deixar marginalizadas aquelas vivências que ocorrem de forma particular – indígena, rural, de rua, institucionalizada etc. Sobre essa heterogeneidade, escreve Sarmiento (2005):

As condições sociais em que vivem as crianças são o principal factor de diversidade dentro do grupo geracional. As crianças são indivíduos com a sua especificidade biopsicológica: ao longo da sua infância percorrem diversos subgrupos etários e varia a sua capacidade de locomoção, de expressão, de autonomia de movimento e de acção etc. Mas as crianças são também seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o género, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças (SARMENTO, 2005, p. 370).

Assim, os fatores históricos, sociais, étnicos, religiosos e monetários – por exemplo – condicionam como esse período será desfrutado diante da família e socialmente. Por isso, a infância pode ser compreendida como:

um guarda-chuva a abrigar um conjunto de distribuições sociais, relacionadas às diferentes condições: as classes sociais, os grupos etários, os grupos culturais, a raça, o gênero; bem como as diferentes situações: a deficiência, o abandono, a vida no lar, na escola (a criança e o aluno) e na rua (como espaço de sobrevivência e/ou de convivência/brincadeira). É nessa distribuição que as concepções de infância se amoldam às condições

específicas que resultam na inclusão e na exclusão de sentimentos, valores e direitos. (FERNANDES E KUHLMANN JÚNIOR, 2004, p. 30).

Uma vez demonstrado, numa breve linha do tempo, o tratamento direcionado às crianças em diferentes épocas, e como estamos impossibilitados de traçar um conceito universal para essa categoria, cabe agora trabalhá-la sob a perspectiva específica de onde se construiu este trabalho, ou seja, a infância que é vivenciada numa instituição de acolhimento e denominada infância institucionalizada.

3.3 Assistência social à infância

Por volta do século XV, encontravam-se as denominadas Irmandades de Misericórdia, em Portugal, instituições através das quais os ricos ofereciam caridade para com os pobres, a fim de ascenderem aos céus. Esses locais acolhiam inúmeros tipos de necessitados, a exemplo de viúvas, doentes, inválidos e crianças órfãs. Mas foi somente no século seguinte que as primeiras Misericórdias chegaram ao Brasil, como nos diz Moreira (2019):

As primeiras Misericórdias coloniais foram fundadas ainda no século XVI, sendo a da Bahia a mais antiga. No século XVII, em função sobretudo da busca pelo ouro na região das Minas Gerais, o número chega a vinte e uma irmandades. Os membros eram recrutados geralmente entre os indivíduos mais abastados da sociedade. A manutenção da ampla rede de serviços prestados era mantida com as anuidades pagas pelos irmãos, dos juros sobre os empréstimos concedidos, das rendas de propriedades e de bens herdados (dinheiro, terras e escravos). Era comum também que fiéis em penitência depositassem esmolas nas rodas (espécie de barris de madeira abertos em um dos lados) que eram instaladas nas Santas Casas. Essas esmolas podiam ser alimentos, remédios, dinheiro ou mensagens (MOREIRA, 2019, p. 0).

Um dos mecanismos utilizados para acolhimento dos necessitados foi a denominada Roda dos Expostos, um artefato de madeira embutido na parede, utilizado para receber crianças abandonadas cujos pais não queriam ou podiam criá-las. Era “uma roda que deve girar sobre si mesma, sem ciranda, sem circo, rotação sobre um eixo, sempre no mesmo sentido, sem produção de diferenças, apenas o mesmo. Roda para não deixar ver, para não deixar dizer” (CECCIM E PALOMBINI, 2009, p. 302).

Parte das crianças dispostas nesse artefato não resistia ao frio ou eram comidas por animais, antes que fossem resgatas. Ainda nesse sistema, muitas das

crianças que sobreviviam, morriam ainda muito novas, como teorizou Moreira (2019):

As primeiras rodas no Brasil foram construídas ainda no século XVIII – na Bahia, em 1726 e Rio de Janeiro, em 1738. A mortalidade entre as crianças expostas era alta por conta da falta de higiene e de alimentos nos abrigos. Por exemplo, em Desterro (atualmente Florianópolis), entre 1828 e 1840, 61% das 367 crianças expostas morreram antes de completar 1 ano. As sobreviventes eram alocadas em famílias que recebiam pagamento da Misericórdia em troca dos cuidados até os sete anos (MOREIRA, 2019, p. 0).

Assim, devido às condições às quais eram submetidas, poucas crianças sobreviviam. Os sobreviventes, entretanto, eram obrigados a trabalhar após completarem os sete anos de idade, para que pudessem ressarcir aquilo que foi gasto no decorrer da criação. Ainda, no que tange a essa conjuntura, Faleiros (2009) escreveu:

Em síntese, no Brasil Colônia, apesar da necessidade de povoamento não se percebe um política populacional. Foi um período de desvalorização da criança, inclusive de sua existência e vida. As crianças e adolescentes escravos eram considerados mercadoria (cara) e sua mão-de-obra explorada. Os expostos, recolhidos e assistidos pelo sistema de Roda ao final de suas diferentes etapas, eram conduzidos (os poucos sobreviventes) ao trabalho precoce e explorado, pelo qual ressarciam seus “criadores”, ou o Estado, dos gastos feitos com sua criação (FALEIROS, 2009, p. 220).

No Brasil, uma das Rodas dos Expostos mais famosas funcionou entre os anos de 1825 e 1950, na Santa Casa de Misericórdia que fica localizada na cidade de São Paulo. Sua ligação sempre esteve relacionada a instituições religiosas de caridade. O sistema funcionava com uma caixa de madeira para depositar a criança, que logo depois girava e a colocava dentro dos muros da instituição. O sítio eletrônico da Santa Casa de Misericórdia revela que, mesmo após a retirada da Roda, a instituição continuou recebendo enjeitados até o ano de 1960, como pode ser observado no seguinte trecho:

A roda dos expostos sempre esteve ligada às instituições caridosas (abadias, mosteiros e irmandades beneficentes). Nela eram deixadas crianças cujos pais por alguma razão não as podiam criar. Formada por uma caixa dupla de formato cilíndrico, a roda foi adaptada no muro das instituições caridosas. (...) Mesmo depois que a roda foi retirada de seus muros, a Irmandade de Misericórdia continuou a receber enjeitados até 26 de dezembro de 1960. Glória Graciana Sampaio foi o último registro, de número 4.696 (SANTA CASA DE MISERICÓRDIA, 2018).

Atualmente, não existe mais o sistema da Roda dos Expostos como forma de acolhimento infantil. Mas, segundo Feitosa (2011), foi posta uma nova ordem

sobre a criança abandona, e esta infância é “adjetivada como: infância institucionalizada/abrigada, abandonada, maltratada, perdida. (...) denominações como menor, desvalida e que de algum modo não puderam ser sustentadas pelos pais, passam a ser socialmente utilizados” (FEITOSA, 2011, p. 29).

Assim, o mecanismo de recebimento das crianças foi substituído por outras formas de assistência social, tais como orfanatos – que não mais existem legalmente no Brasil – e instituições de acolhimento institucional. Contudo, há um contraponto a ser feito: atualmente, deixar uma criança numa instituição é moralmente mal visto. Por isso, o acolhimento hoje não é viável a partir da entrega espontânea pelos familiares a uma instituição pública ou privada, mas sim através do ato de retirada dessa criança do seio de sua família, por força do Estado, visando retirá-la de uma situação considerada perigosa ou que lhe ofereça *riscos* e lhe colocando onde possam ser assegurados os direitos básicos constitucionais.

3.4 Infância institucionalizada

Ressaltamos a importância de pesquisas semelhantes a esta, que têm como sujeitos crianças que vivenciam a infância de um modo diferenciado, porque esses sujeitos também possuem lugar de fala e direito a se expressarem por si próprios, e devemos adentrar ao campo nos despidendo das concepções que se desejem universais. Pois, segundo Clarice Cohn (2013), devemos considerar que, “de um lado, a concepção de infância informa (sempre) as ações voltadas às crianças – e, de outro, que as crianças atuam desde este lugar seja para ocupá-lo, seja para expandi-lo, ou negá-lo... É a partir dele que agem ou é contra ele que agem” (COHN, 2013, p. 241).

Nesse sentido, esses estudos objetivam “chamar atenção para a coexistência de diferentes experiências de infância no Brasil e de questionar as abordagens que tendem a ignorar a voz e *agency* dos que divergem do ‘ideal’” (FONSECA E CARDARELLO, 2009, p. 248).

Antes de discutir quem é essa criança que se encontra abrigada, vamos definir o que é institucionalização de acordo com Afonso:

“Institucionalização” é um conceito simultaneamente psicossocial e jurídico legal. Assim, refere-se à mudança de “ecologia de desenvolvimento” decidida por uma autoridade legal. A institucionalização consiste na suspensão da guarda parental e consequente acolhimento institucional de

crianças e jovens que se encontram em situação de perigo, considerando-se que há uma situação de perigo quando se verifica a ocorrência de várias situações de risco numa mesma criança ou jovem, podendo manifestar-se de várias formas, legalmente definidas (vide Lei nº147/99, de 1 de setembro, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo) (AFONSO, 2014, p. 10).

Siqueira e Dell'Aglío (2006) fizeram uso da Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano para a construção do seu artigo acerca do impacto da institucionalização na infância e adolescência, com o intuito de entenderem como a instituição de acolhimento se relaciona com as demais instituições que as crianças têm acesso, e como todas elas influenciam diretamente na socialização destas crianças.

Essa teoria, defendida pelo psicólogo Urie Bronfenbrenner (1996), compreende que o ambiente ecológico é um “sistema de estruturas agrupadas, independentes e dinâmicas”, que pode ser o microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema.

O microssistema é o primeiro nível desse sistema, e se submete ao “efeito de influências proximais, ambientais e organísmicas, que advém do interior do indivíduo, de suas características físicas e de objetos do ambiente imediato, que caracterizam a relação face a face” (SIQUEIRA E DELL'AGLIO, 2006, p. 72). Esse nível vai além da família, isso porque, para as crianças que estão abrigadas, o próprio abrigo é seu microssistema.

O mesossistema diz respeito “aos elos e aos processos entre dois ou mais ambientes, nos quais os indivíduos se desenvolvem, isto é, a interação entre os diversos microssistemas” (SIQUEIRA E DELL'AGLIO, 2006, p. 72). Assim, tomando por base a vivência de uma criança que está institucionalizada, o mesossistema pode ser formado pela interação dessa criança com a escola, igreja, ou até mesmo com a família de origem, no caso daquelas que ainda mantêm vínculos.

Já o exossistema é formado por “aqueles ambientes nos quais o indivíduo não participa diretamente, mas recebe influência indireta”, ou seja, “a direção da instituição, o Conselho Tutelar e o Conselho Municipal dos Direitos de crianças e adolescentes, por exemplo, são instâncias que podem constituir o exossistema de crianças e adolescentes abrigados” (SIQUEIRA E DELL'AGLIO, 2006, p. 72).

Por fim, o macrossistema é o último nível, constituindo-se como um sistema mais amplo. Aqui, são abrangidos “os valores, as ideologias e a organização das instituições sociais comuns a uma determinada cultura”. Desse modo, torna-se

imprescindível leva-lo em consideração ao analisar uma instituição de acolhimento e seus sujeitos, com o fim de entender o complexo desenvolvimento humano, sobretudo da criança. Isso porque, o macrosistema “é influenciado pelos seus contextos específicos, no caso o cotidiano institucional, e também pelo contexto mais amplo, como os valores culturais” (SIQUEIRA E DELL’AGLIO, 2006, p. 72). Ou, ainda,

no que tange à institucionalização, o estigma social, carregado de valor pejorativo e depreciativo, associado aos valores culturalmente esperados podem ser considerados elementos integrantes do macrosistema que envolve estas crianças e adolescentes. Estes elementos estão presentes no modo como os monitores da instituição lidam com eles, no modo como a professora ensina a criança abrigada, ou ainda, na forma como uma adolescente que vive em instituição relaciona-se com outra adolescente que vive com sua família (SIQUEIRA E DELL’AGLIO, 2006, p. 72).

Cavalcante (2007) explica, também, que o desenvolvimento da criança que se encontra institucionalizada deve ser percebido sob a ótica dos sistemas que compõem esse contexto, levando em consideração as influências refletidas nas crianças através dos espaços e dos sujeitos com quem interagem. Vejamos:

Nessa perspectiva, a análise do abrigo, como contexto de desenvolvimento da criança institucionalizada, requer a identificação e a percepção da dinâmica de funcionamento de três sistemas distintos, mas interligados de maneira inexorável: o ambiente físico e social (estruturas, espaços, equipamentos, rotinas, dinâmicas), a psicologia dos educadores (crenças e valores dos cuidadores habituais, professores e técnicos) e suas práticas cotidianas (atitudes e padrões de comportamento) (CAVALCANTE, 2007, p. 338 e 339).

Mas quem é essa criança que está abrigada ou institucionalizada? Considerar-se-á como aquela criança que precisou passar por programas de “proteção à infância” (RIBEIRO, 2015, p. 51). A pesquisadora Fernanda Bittencout Ribeiro se afasta dos padrões universais de conceituação desses sujeitos como crianças em *situação de risco* e se refere a elas como “crianças que circulam e crescem em instituições e/ou outros dispositivos inscritos na continuidade histórica dos modos de governo da infância e das famílias economicamente pobres” (RIBEIRO, 2015, p. 51).

Costa (2012) descreve em um artigo como ocorriam as políticas de proteção à infância e adolescência no Brasil a partir do ano 1920, e explica que estas sofriam grande influência social e política da época. Assim, “respeitando os interesses econômicos e políticos da burguesia da época, o Estado passou a criar formas de

controle e repressão sobre esses meninos e meninas” (COSTA, 2012, p. 4) que viviam nas ruas, por motivo de abandono, ou que sobreviviam da mendicância.

Nesse contexto, surgiu o Código de Menores em 1927, o qual legislava sobre crianças e adolescentes de 0 a 18 anos “em estado de abandono, quando não possuísem moradia certa” ou que “tivessem os pais falecidos, fossem ignorados ou desaparecidos”, bem como aqueles pais que fossem declarados incapazes, “estivessem presos há mais de dois anos, fossem qualificados como vagabundos, mendigos, de maus costumes, exercessem trabalhos proibidos, fossem prostitutas ou economicamente incapazes de suprir as necessidades de sua prole” (SILVA, 2002, p. 1).

Assim, de acordo com Costa (2012),

estas leis possibilitaram que o Estado exercesse a tutela que até então era das famílias, pois deveria intervir naquelas onde o “poder familiar” estava ausente ou que não estava sendo realizado segundo os modelos estabelecidos, ou seja: nas famílias das camadas populares. Assim, as famílias que não seguiam o modelo da burguesia (classe em ascensão e dominante da época) tinham seus filhos classificados como crianças em “situação irregular” (COSTA, 2012, p. 5).

Observemos que as situações descritas anteriormente, que justificavam uma intervenção do Estado, englobavam casos opostos numa mesma categoria, como “ser vagabundo” e “ser economicamente incapaz de suprir as necessidades” da prole.

Nesse sentido, Costa (2012) explica que, nesse momento histórico, essas famílias economicamente hipossuficientes eram avaliadas por quem detinha o poder social e político e, assim, “caracterizadas como incompetentes para cuidar dos filhos, sendo justificada uma intervenção do Estado”. Contudo, entende-se que essa intervenção não se constituía em um ato com o objetivo de lhes oferecer ajuda, mas sim de puni-los, decidindo se deveriam ou não ficar com a tutela de seus filhos. Vejamos:

O mito criado em torno da família das classes empobrecidas serviu de justificativa para a violenta intervenção do Estado neste século. Com o consentimento das elites políticas da época, juristas delegaram a si próprios o direito de suspender, retirar e restituir o Pátrio Poder, sempre que julgassem uma família inadequada para uma criança (RIZZINI E PILOTTI, 2009, p. 25).

Andrea Cardarelli (1998) compreende que, com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, a categoria “problema socioeconômico” que ensejava o

internamento décadas atrás, transformou-se na categoria “negligência”. Desse modo,

se, por um lado, o Estatuto garante o direito de a criança ou o adolescente "ser criado e educado no seio da sua própria família", por outro, exige que seja assegurado seu direito à saúde, à educação, à alimentação, ao lazer e ao esporte, dentre outros. Muitos dos agentes que trabalham na área de assistência à infância consideram que as famílias pobres, por não garantirem esses direitos, estão sendo "negligentes" com seus filhos. É por esse motivo que esses agentes, agindo em nome da criança, pelo seu próprio bem, podem acabar por afastá-la da sua família de origem (CARDARELLO, 1998, p. 306).

Essa autora explica que, no pós-estatuto, houve uma ênfase na institucionalização de crianças e adolescentes sob a justificativa de busca pela sua proteção, “(ênfase que se apresenta sob a forma de ‘defesa dos seus direitos’) em detrimento das famílias: se a criança se tornou ‘cidadão’, seus pais parecem ter deixado de sê-lo” (CARDARELLO, 1998, p. 306).

Logo à frente traremos alguns exemplos atuais do que pode ser considerado como situação *de risco* que enseje acolhimento, e veremos que uma das principais causas continua sendo a carência de recursos materiais. Diante disso, questiono se o fato de ser uma família pobre significa necessariamente colocar as crianças em perigo ou se o governo é quem falha em amparar essas famílias pobres e de bônus as “punem” tomando os filhos para sua própria tutela.

Cardarello (1998) faz uma reflexão semelhante ao salientar a dificuldade que há no Brasil para uma família pobre oferecer todos os direitos exigidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, e isso não significa que a família esteja sendo negligente com seus filhos. Assim, a autora questiona:

Se, por um lado, o artigo 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente garante a crianças e adolescentes o direito a "ser criados e educados no seio da sua própria família", por outro, devem também ser assegurados seus direitos referentes ao acesso à saúde, à educação, à alimentação, ao lazer e ao esporte, dentre outros (art. 4º). Em um país como o Brasil, como exigir que as famílias pobres ofereçam tudo isso a seus filhos? É a família "negligente" ou mesmo "desorganizada" por não garantir esses direitos? Ou "negligente" é o Estado? (CARDARELLO, 1998, p. 310).

Ribeiro (2009) identifica que as categorias utilizadas de forma maciça pelos membros dos conselhos tutelares são muito abrangentes, englobando desde casos de abuso sexual até a condição de pobreza.

Também cabe destacar, de acordo com as entrevistas, uma crescente visibilidade dos casos de abuso sexual e a persistente nebulosa em torno dos maus-tratos. A definição destes nos discursos dos agentes vem

frequentemente acompanhada por imprecisões do tipo “quando se fala de maus-tratos, o abandono é mau trato, a negligência é mau trato” (conselheiro tutelar entrevistado). Sem uma discussão adequada sobre o tema, a noção de maus-tratos inclui um espectro muito amplo de situações e, em consequência, pode ter seu potencial protetor diminuído. A mesma hipótese deve ser formulada sobre a utilização maciça da categoria “negligência” para casos relativos à pobreza (RIBEIRO, 2009, p. 68 e 69).

Como em qualquer situação, há um perigo em analisar esse enquadramento por apenas um ponto de vista ou, nas palavras de Chimamanda Adichie (2009), há o “perigo da história única”. Durante a imersão em campo, percebi a existência da voz de adultos dizendo o quanto a infância era ruim para aquelas crianças que ali estão, mas também ouvi a voz de algumas das crianças lamentando a falta e a saudade da família, geralmente da mãe. Ribeiro (2015) aponta que homogeneizar essas crianças como vulneráveis ou vítimas de violência é marca-las, talvez permanentemente. Vejamos:

se a história única de um povo é produzida através da repetição infinita de uma única coisa, temos histórias únicas cada vez que se reduz alguém ou um grupo social a uma única característica. Algo desta natureza pesa sobre as crianças “sob proteção”: elas tendem a ser descritas e imaginadas a partir da falta, inclusive, da falta de participação (RIBEIRO, 2015, p. 54).

Nesse sentido, Cohn (2013) explica que, ao se analisar a infância e suas diferentes concepções e vivências, deve-se levar em consideração o que as próprias crianças dizem a respeito de si e do mundo ao seu redor, permitindo que elas tenham direito à voz. Assim.

a concepção de infância deve ser sempre considerada nas duas pontas das pesquisas em antropologia que fala de e com crianças – aquela que avalia o lugar da criança e trata de seus direitos, das políticas públicas a elas voltadas, de ações educacionais etc. e aquela que atenta para o ponto de vista das crianças. Se nem todos podemos ver ambos os lados ao mesmo tempo, ou todos os lados destas realidades multifacetadas, ao menos devemos ter isso em mente: que as ações voltadas às crianças e o lugar que lhes é destinado são definidos por concepções de infância na mesma medida em que o modo como as crianças atuam e o que elas pensam do mundo acontece a partir (mesmo que contra) desta posição que lhes é oferecida e que elas conhecem e reconhecem (COHN, 2013, p. 241).

Ribeiro (2011) descreve o funcionamento de uma instituição de proteção à infância, localizada na França, voltada para famílias *monoparentais em dificuldade* ou *de risco*, que recebe grupos de irmãos de idades diversas acompanhados do pai ou da mãe. Sua particularidade consiste em não promover a separação entre a prole e os pais, ainda que seja encontrada uma situação que se configure como *de risco* ou perigosa.

Mesmo se suas condições psicossociais (alcoolismo, moradia precária, desemprego) ou relacionais (conflitos no casal e com a família, suspeita de negligência ou de maus tratos contra as crianças) tenham sido designadas como de risco ou perigo, a separação da família não foi avaliada pelos trabalhadores sociais como uma medida apropriada (RIBEIRO, 2011, p. 45).

Essas crianças transitam em diferentes espaços, indo do abrigo onde vivem com a família para a casa dos conselheiros ou passeios pelas ruas da cidade; e, quando estão no abrigo, elas fazem uso da palavra ou do silêncio para defenderem ou repreenderem seus pais perante os outros moradores ou funcionários.

Nesse sentido, Cohn (2013) percebe que as crianças demonstram discernimento e raciocínio ao reconhecerem suas situações e o “poder” de escolher posicionamentos que lhe sejam mais favoráveis, como ocorre com as crianças que ora agem contra os pais, ora em favor deles. Ou seja,

criando e mantendo diversas relações entre estes ambientes, eles permitem que se vivencie a infância de modos diversos, e, para se habilitar a cada um deles, capacidades e incapacidades diversas, propriedades ou misérias, riquezas ou lacunas têm que ser ressaltadas. Longe de viver em desorganização e abandono, organizam-se em grupos com relações muito estabelecidas, relacionam-se cooperativa ou conflitantemente com a vizinhança, permanecem, mudam-se, retornam à família, vão aos abrigos... Enfim, não só vivem sua infância, como reagem com destreza a todos os estereótipos que lhes são voltados, fazendo uso deles em sua circulação e viração (COHN, 2013, p. 237).

Ao se referir às crianças que estão debaixo da proteção estatal e diferem da ideia padronizada de como se vivenciar a infância, Ribeiro usa o termo “infância em negativo”, com o qual ela visa “chamar atenção para uma posição social – a de criança sob tutela do Estado – que se define em oposição à positividade da ‘infância universal’ preconizada pela CDC e cujos direitos são idealmente garantidos pela família” (RIBEIRO, 2015, p. 54).

Há particularidades no modo de se vivenciar a infância dentro de uma instituição de acolhimento, não apenas no que diz respeito à rotina diária e com quem as crianças podem ou não conviver. Mas também há a característica de que a permanência da criança na instituição é decidida judicialmente, apontando se esta deve ficar em casa com a família ou ficar na Casa sob tutela estatal e por quanto tempo. Assim, Ribeiro escreve que há uma

característica apontada pela bibliografia sobre a vida de crianças em acolhimento institucional ou familiar. A saber, as idas e vindas que marcam muitos de seus percursos, implicando descontinuidades em seus modos de vida, num claro contraste com as representações hegemônicas que associam estabilidade e bem-estar infantil (RIBEIRO, 2015, p. 57).

Ao analisar a experiência com a infância por estas crianças são considerados os saberes e as experiências que precedem a chegada ao abrigo, no caso das crianças maiores, por meio de falas e atitudes espontâneas, a exemplo do dia em que cheguei ao abrigo com uma marca de espinha no colo e uma menina de seis anos de idade perguntou se eu havia levado um tiro. Para mim, foi um choque. A sua forma de se expressar me deu uma noção de como havia sido a realidade dessa criança antes de chegar à instituição, para quem era mais natural um tiro a uma espinha.

Conhecimentos de mundo *versus* conhecimentos adquiridos na instituição são contrapostos nesta investigação. Isso é importante por partirmos da hipótese de que estas crianças, uma vez inseridas na casa abrigo, passam a experimentar uma situação de superproteção se comparadas com outras crianças que vivem com seus pais ou parentes e possuem a possibilidade de brincar na rua ou na casa dos vizinhos, dormirem na casa de familiares ou amigos e até realizarem trabalhos escolares na casa dos colegas. A atenção às experiências anteriores e suas trajetórias antes da instituição de acolhimento podem revelar importantes aspectos da socialização destas crianças e da sua experiência com a infância na Casa da Criança.

Assim, é preciso destacar que este é um período de espera em que a criança e a experiência com a infância que era vivida em casa, juntamente com seus familiares ou responsáveis, estão em suspenso. Só depois de cumprido este tempo e definidas judicialmente as circunstâncias em que se encontra a sua família de origem, ela poderá retornar para sua família ou continuar no abrigo e seguir para o processo de adoção.

Desse modo, uma vez que essas crianças estão inseridas no sistema, passam a experimentar situações que divergem do cotidiano ao qual estavam acostumadas, pois vivenciam um momento no qual se submetem a diversas relações de poder, tais como advindas dos cuidadores, da família (quando esta continua realizando visitas ao abrigo) e do juiz. Nesse sentido, Ribeiro (2015, p. 52) reconhece que:

No âmbito dos dispositivos de proteção à infância, deparamo-nos com uma complexa trama de relações em que as crianças ocupam uma posição central e sobre a qual convergem relações de poder que envolvem adultos com diferentes fontes de legitimidade: legitimidade baseada na filiação ou

no parentesco, na autoridade judicial ou delegada por esta, no conhecimento científico e profissional (apud MACKIEWICZ, 2005).

Há também que se ressaltar o fato de o surgimento do termo abrigo ser relativamente recente. Cavalcante (2007) diz que:

Nas acepções mais comuns, o termo abrigo é definido como asilo, esconderijo, recanto, albergue, refúgio, moradia, ninho ou acolhida. Nessas definições, se faz presente a noção de recolhimento, confinamento e isolamento social. No caso específico dos abrigos infantis, sua presença na história remete quase sempre à intenção política de afastar do olhar público aquilo que atenta contra a ordem social e a dignidade humana – o abandono de crianças e os maus-tratos na família. Durante séculos, essa ideia influenciou a formulação das políticas de atenção à infância desvalida – sobretudo pobres, órfãos e abandonados. Mas também contribui para manter viva a crença de que o acolhimento de crianças em instituições é a medida social mais adequada em situações reconhecidas como de risco ao desenvolvimento infantil (CAVALCANTE, 2017, p. 332).

Contudo, o termo passou a ser utilizado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com o intuito de definir as instituições que acolhem e protegem as crianças em situação considerada *de risco* pessoal ou social, como dispõe Cynthia Prada e Lídia Weber (2006):

Abrigo é o nome dado a instituições que têm por objetivo acolher e proteger crianças em situação de risco pessoal e/ou social, ou seja, “violados ou ameaçados em seus direitos básicos, seja por ação ou omissão do Estado, pela falta, omissão ou abuso dos pais/responsáveis, ou em razão da própria conduta” (Carvalho, 1993, p.18). Uma ressalva importante a ser feita é sobre o uso dos termos abrigo, abrigamento, instituição e institucionalização. O termo abrigo é relativamente recente, nasce juntamente com o início das discussões e formulações do ECA (década de 1980). O termo mais comumente utilizado antes deste período era simplesmente “instituição” para crianças abandonadas, carentes, enfim, em situação de risco pessoal ou social. O processo de abrigamento destas crianças era chamado institucionalização (PRADA E WEBER, 2006, p. 2).

Cumprido ressaltar que não se pode emaranhar o conceito de instituição de acolhimento (ou abrigo), com o de orfanato. O modo através do qual as crianças são levadas para instituições de acolhimento é pelo Poder Público retirando-as do seio parental em ação conjunta do Conselho Tutelar com o Poder Judiciário, quando estes detectam a presença do que chamam *situação de risco* ou vulnerabilidade, já o orfanato é entendido como sinônimo de caridade e remete a um local que recebe crianças cujos pais não querem ou não podem criá-las, entregando-as voluntariamente para que sejam cuidadas ou possam conseguir outra família (GUEDES, 2013).

Para Cavalcante (2007, p. 333),

o abrigo representa uma medida de proteção à criança que experimenta situações cotidianas de grave risco à sua integridade física, psicológica e sexual. Nesse contexto, os autores entendem que o atendimento em abrigo precisa ser reconhecido efetivamente como uma medida de proteção especial à infância vulnerável ao abandono e à violência, ou seja, em situações nas quais há ameaça ou violação a qualquer um de seus direitos fundamentais (apud RIZZINI E RIZZINI, 2004).

A autora também explica que, apesar de ser uma medida de proteção social legítima, a colocação de crianças em abrigos deve ser restrita a casos excepcionais, quando a convivência familiar expuser as crianças a situações inadequadas. Ou seja,

a permanência da criança em instituição de abrigo, ainda que de modo provisório, é recomendada somente em situações reconhecidas como de abandono material (precárias condições de moradia, alimentação, higiene e saúde da criança) e/ou abandono moral (processos de socialização sem qualquer forma de orientação e apoio responsivo dos pais e outros familiares) (CAVALCANTE, 2007, p. 333).

Nesse sentido, a razão pela qual as crianças são retiradas de suas famílias é, via de regra, por estarem em situações consideradas *de risco*, quando através de intervenção dos Poderes Públicos, seja por meio de denúncia pública ou constatação direta do Conselho Tutelar, elas são encaminhadas ao abrigo e é iniciado o processo de investigação.

Atualmente no Brasil, são múltiplas as ações que buscam promover denúncias e criar canais de visibilidade para este problema social. Um exemplo disso é o Disque 100, número do Governo Federal que recebe denúncias de maus-tratos e violência contra crianças e adolescentes. Também proliferam números de telefone locais destinados ao recebimento de denúncias que aumentam cada vez mais (RIBEIRO, 2009, p. 68).

Cavalcante (2007) entende que a instituição de acolhimento (abrigo) é uma medida necessária e benéfica para as crianças que ali se encontram, uma vez que estas passam a receber cuidados diários que, em muitos dos casos, lhes eram privados, tais como higiene pessoal e refeições regulares. Para a autora,

nos dias atuais, a afirmação do abrigo como medida de proteção especial à criança que está em situação de vulnerabilidade social se faz presente em grande parte dos trabalhos desenvolvidos e/ou publicados sobre o assunto. Na verdade, a cada dia, mais especialistas chamam atenção para o fato de que não há como negar que o abrigo tem funcionado como uma medida social com evidentes vantagens para criança do ponto de vista da sua segurança e bem-estar, uma vez que oferece, a um só tempo, acolhimento, moradia e cuidados diários (CAVALCANTE, 2007, p. 334).

Partimos do pressuposto de que a família biológica ou adotiva é, no mais das vezes, o primeiro invólucro da infância, aparecendo em toda definição de

infância que se deseje universal. Ressalta-se, entretanto, que o conceito de família tem se tornado cada vez mais plural para abarcar as diversas constituições familiares que têm se formado. Nas palavras de Patrícia Schuch (2012, p. 3), “a família é um produto social, não é um dado natural ou universal e não pode ser pensada no singular, pois há uma pluralidade de modos de família”.

Logo, a ideia da família extrapola, em muito, os parentes obtidos pela consanguinidade ou afinidade, sendo pelas crianças da Casa da Criança muito mais entendida a partir do cuidado e do afeto. Enquanto para algumas crianças permanece a lembrança do parente que a tratava bem, para as que chegaram ao abrigo ainda bebês os sujeitos ali presentes são a única família que conheceram, caso não estejam em aproximação¹⁰ no processo de adoção.

Ainda, é possível encontrar na literatura o uso de categorias tais como família “estruturada” ou “desestruturada”. Gonçalves expõe que, durante sua graduação em pedagogia, ouvia a expressão “família desestruturada” sendo utilizada para descrever aquelas famílias cujos filhos apresentavam mais problemas de comportamento ou de dificuldade de aprendizagem. Concluiu assim, em um de seus artigos, que em nossa sociedade a “família ‘estruturada’ é vista como o modelo tradicional, composto por pai, mãe e filho/s, enquanto que todas as outras configurações familiares são vistas como ‘desestruturadas’” (GONÇALVES, 2019, p. 1).

Considerando também que situação considerada *de risco* configura um termo muito abrangente, Cruz (2007) exemplifica quais podem ser tais situações, conforme se observa:

A negligência dos pais tem despontado como motivo de ingresso mais freqüente em entidades de abrigo. A nível nacional, o recente Levantamento Nacional dos Abrigos (Silva, 2004) aponta que, entre os principais motivos de abrigamento, está a carência de recursos materiais da família (24,1%); o abandono pelos pais ou responsáveis (18,85); a violência doméstica (11,6%); a dependência química de pais ou responsáveis (11,3%) e a vivência de rua (7%) (CRUZ, 2007, p. 1).

No contexto dos estudos sobre violência contra a criança na França, Ribeiro (2009) destaca que, mesmo após o primeiro estudo científico sobre o tema, esse assunto demorou em alcançar repercussão, até o momento em que se propagou a noção da proteção à criança até mesmo de sua família. Vejamos:

¹⁰ Quando ainda não foi decidido judicialmente pela adoção, mas o casal candidato já está tendo contato com a criança.

O primeiro estudo científico referente a maus-tratos contra a criança, intitulado “Étude médico-légale sur les sévices et mauvais traitements exercés sur les enfants”, foi escrito por Tardieu, médico legista e ativo participante da criminologia francesa, em 1860. No entanto, o tema não alcançou larga repercussão e caiu em esquecimento até ser retomado por um grupo de médicos norte-americanos nos anos 1960. Começou a difundir-se a ideia de que, em determinadas circunstâncias, a criança deveria ser protegida até mesmo de sua família (RIBEIRO, 2009, p. 61).

A autora nos informa, a partir de um artigo de Kempe et. al em 1961, que os pais eram vistos como “responsáveis isolados pelas lesões” às crianças, mas que a partir de então outros fatores passaram a ser analisados, tais como estresse e depressão, ao passo que “as alternativas de enfrentamento do problema” tenderam a variar entre o modo punitivo, educativo ou psicoterápico (RIBEIRO, 2009, 61).

Desta forma, inúmeros são os motivos que podem expor a criança e adolescente a situações consideradas perigosas ou *de risco*, cabendo a quem é de dever protegê-los, defender seus direitos e garantir uma boa formação moral. Se não for a família, que seja então o Estado e suas autoridades competentes. Portanto, após análise do Poder Judiciário em devido processo legal, se ficar sentenciada a perda do direito parental pela família biológica, a criança é posta em adoção.

Contudo, considerando a morosidade da justiça, há crianças que estão prontas para serem destituídas e disponibilizadas para adoção, mas não o são, porque os seus processos não foram concluídos, mesmo após anos de discussões legais.

Ainda, algumas das crianças ficam abrigadas enquanto seus pais ou responsáveis regularizam sua situação, a exemplo dos que se submetem a tratamento para recuperação dos vícios em álcool e drogas ilícitas, e podem reaver a guarda dos filhos.

Enquanto estão no abrigo – período que muitas vezes tem duração de anos – essas crianças desenvolvem laços afetivos com funcionários da instituição, passando a chamar alguém específico de mãe, por exemplo. Isso é interessante porque, segundo Ribeiro:

como as crianças tomam parte nos arranjos de suplência familiar, organizados a partir da intenção de protegê-las, corresponde a inserir a análise de suas experiências de infância no âmbito mais amplo das práticas de parentesco e de governo das populações. Com isso, quero fazer referência tanto à gestão do pertencimento e da construção identitária com relação à família de origem e as pessoas conhecidas a partir da entrada no

“sistema de proteção” quanto às atividades cotidianas que fazem e desfazem vínculos (RIBEIRO, 2015, p. 55).

Assim, apesar de viverem rodeadas de normas e regras a serem seguidas, as crianças conseguem exercer autonomia e direito de escolha em determinados momentos, reescrevendo as noções que lhes são apresentadas.

4. SER CRIANÇA NA CASA DA CRIANÇA

Aqui, tratarei sobre como a infância é vivenciada nessa instituição de acolhimento. Isso será feito por meio de análises das informações obtidas na pesquisa de campo, intercalando-as com teoria quando necessário.

4.1 Debaixo do travesseiro: Noções de individualidade e coletividade

Lembro-me de adentrar ao pátio, local onde as crianças se reúnem antes ou após as refeições, e prontamente sentir mãos apegando-se às minhas, tocando curiosamente meu caderno de capa colorida. Vi olhos empolgados e logo ouvi vozes quase em coro: “Tia, deixa eu lhe mostrar meu quarto?!”. Seguimos então para um pequeno *tour*.

Em meio a convocações em alto e bom som das cuidadoras repetindo “Menina, vem tomar banho/pentear o cabelo/passar perfume”, algumas das crianças me guiaram a um cômodo onde fica o guarda-roupa de uso coletivo, momento em que eu soube que ali não havia roupa de “A” ou de “B”, pois todas as peças de roupas, calçados e acessórios pertenciam a todos, com a única exceção de mimos e presentes que a criança ganhasse de forma particular, de um dos funcionários e de algum visitante. A única separação que se faz dentro do guarda-roupa é entre as vestimentas dos meninos e vestimentas das meninas.

Inclusive, durante o período natalino há instituições e pessoas físicas que oferecem parceria a Casa da Criança para distribuírem presentes às crianças. Assim, cada criança escreve uma cartinha destinada ao Papai Noel, com o auxílio dos adultos para conseguirem concluir a escrita, e essas cartas são entregues aos voluntários.

Os pedidos no ano de 2020 foram incentivados pelas funcionárias, quando estas estimularam as crianças a pedirem um tênis e uma mochila escolar, visando garantir parte do material escolar de 2021 – caso as aulas presenciais sejam

retomadas após controle da pandemia covid-19 –, explicando a elas que já havia muitos brinquedos espalhados pela Casa, que muitas vezes nem mesmo eram utilizados nas brincadeiras cotidianas.

Contudo, além desses pedidos específicos, algumas crianças optaram por acrescentar alguma peça de roupa que desejavam ganhar, a exemplo de Albatroz que, além do tênis, pediu um macacão e uma caixa de chocolates. Enquanto escrevia, ela disse: “vou colocar a numeração do tênis maior, porque vou passar muito tempo aqui”.

Destaco que, quando a criança vai embora do abrigo, ela leva consigo alguns pertences – mudas de roupas, calçados –, principalmente aqueles que ganharam como presentes. Se a criança é entregue em adoção ou retorna à família biológica após muito tempo de acolhimento, leva esses objetos para que a família não se encontre desamparada – como no caso do grupo de quatro irmãs que iriam com seus pais adotivos para o Rio de Janeiro, mas antes do embarque passariam um dia em um hotel e precisariam de roupas limpas para se vestir –. Mas se a criança retorna ao lar de origem que ainda tem suas vestimentas, por exemplo, leva consigo os mimos que recebeu durante o período em que esteve acolhida.

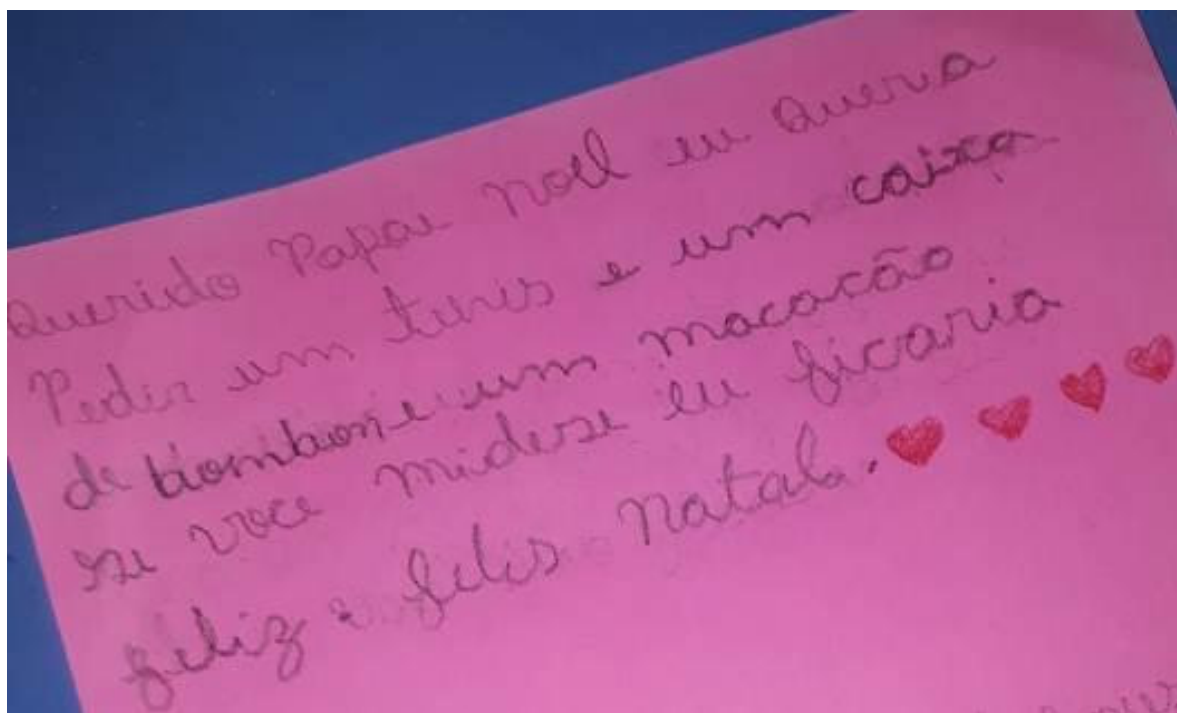


Imagem 19: Cartinha de Albatroz
Fonte: própria autora.

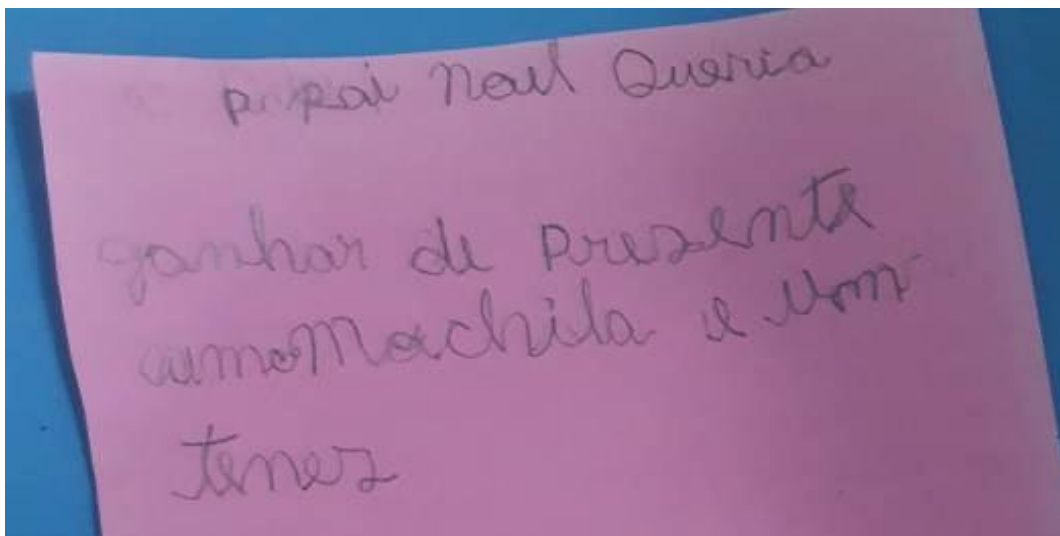


Imagem 20: Cartinha de Calopsita.

Fonte: própria autora.

Após essa digressão, retornemos ao pequeno “tour” que fiz com as crianças pelos cômodos do abrigo aos quais elas possuem acesso. Empolgadas com a “tarefa” de me apresentarem o espaço, conduziram-me até a porta do quarto. Mas, anteriormente, eu estive no lado externo dos quartos, enquanto as crianças ainda dormiam, e ali fiz a primeira observação: uma fileira de sandálias na porta do quarto, com alguns pares iguais.

Entendo que as crianças já internalizaram um pouco das regras estabelecidas pela instituição e, por isso, sabem exatamente qual é o seu par de sandálias, e que não é permitido pegar a do colega. A cena das sandálias se repete quando as crianças vão para a sala de vídeo, revelando a regra de somente ser permitido às crianças adentrarem a esses cômodos se estiverem descalças.



Imagem 21: Sandálias das crianças na porta do quarto.

Fonte: própria autora.

Algumas das meninas me apresentaram suas camas, enquanto outras apenas acompanhavam caladas. As camas eram todas iguais e muito bem arrumadas: “Aqui é minha cama, é onde eu durmo, ali é onde fulana dorme”, me mostraram apontando com o dedo. Observei atentamente aquele cômodo, então notei que havia algumas coisas – peças de roupa e acessórios – escondidas detrás de alguns travesseiros, foi então que elas me contaram que eram suas “coisas particulares”, numa visível tentativa de traçarem sua individualidade num local onde tudo é coletivo.



Imagem 22: As roupas debaixo do travesseiro.
Fonte: própria autora.

Chega o momento da refeição. Formam-se filinhas em direção ao almoço: meninos atrás de meninos, meninas com mãozinhas nos ombros de meninas, marchando em direção às pequenas mesas. Acomodam-se onde a cuidadora direciona e esperam ser servidas. Há as mesas das meninas e as mesas dos meninos, e eles só se misturam quando alguém ordena. Mudar de lugar? Nem pensar! “O adulto é quem manda e a criança, obedece”, diz a cuidadora enfaticamente.

Comer antes do horário? Isso também não é possível. Inclusive, já presenciei uma cuidadora levar um lanche à mesa e retornar com ele para a cozinha porque ainda faltavam dez minutos para o horário estipulado. Os pratos chegam à mesa já montados de forma padronizada, e naquele momento não resta escolha: ou a criança come o que lhe foi servido ou fica com fome até a próxima refeição, pois não são feitas substituições.

Ao sentar à mesa com elas, notei aquela criança que não gosta de batata cozida, ao passo que a coleguinha gosta de misturá-la ao arroz. Assim, fazem suas

trocas, e quem não gosta de algo “presenteia” o outro com seu pedaço. Mas as crianças não dividem com qualquer colega, somente com aqueles com quem tem maior ligação (o/a irmão/ã ou o melhor amigo). A comida é, portanto, uma dádiva, nos termos de Mauss (1974).

Lanna (2000) desenvolve uma análise acerca da obra *Ensaio Sobre a Dádiva*, de Mauss, e entende que “o argumento central do Ensaio é de que a dádiva produz a aliança” (LANNA, 2000, p. 175), o que justifica o fato de que as trocas feitas pelas crianças se direcionam a pessoas específicas, com as quais já desenvolveram um laço. No caso de grupo de irmãos, geralmente um prioriza o outro no momento de conceder uma gentileza.

Ainda, o autor explica que “Mauss já definia a dádiva de modo amplo. Ela inclui não só presentes como também visitas, festas, comunhões, esmolas, heranças, um sem-número de ‘prestações’ enfim” (LANNA, 2000, p. 175). Assim, é possível compreender que a vida social é constituída em todos os aspectos por um constante dar-e-receber.

Também observei que algumas crianças se apegam a algum funcionário de forma específica, passando a demonstrar sinais de confiança e afeto. Há uma criança que foi diagnosticada com deficiência intelectual e se mostra com comportamento hiperativo, mas que considero um dos mais educados entre os meninos, a quem chamarei de “Pica-Pau”¹¹. Diferentemente da maioria das crianças que estão abrigadas e se apegam às cuidadoras, ele se apegou ao motorista, e vive repetindo em alto e bom som que “o Jorge é meu pai”.

Por outro lado temos “Canário”¹², uma menina de cinco anos, que se mostra extremamente esperta para alguém da sua idade, e que confia na pedagoga Geise para proteger seus pertences: os brinquedos que ganhou de visitantes. Assim, logo após o momento da brincadeira, ela recolhe seus ursinhos e os organiza dentro da sala da pedagoga, que fica trancada à chave, de modo que outra criança não possa pegá-los.

Em um momento posterior, dialoguei com Calopsita¹³ e Albatroz¹⁴ sobre seus pertences pessoais, mais especificamente os brinquedos. Calopsita diz que os

¹¹ O Pica-Pau é um pássaro considerado comilão, corajoso e trabalhador.

¹² O Canário é uma ave que usa seu canto para atrair, possui fácil adaptação e é independente.

¹³ A Calopsita é uma ave considerada dócil, divertida, apegada aos donos e que pode ficar agressiva se não receber atenção.

guarda no guarda-roupa, e ninguém mexe neles. Mas Albatroz confia que não teve essa mesma sorte: “Eu não, tia. Quando deixei minha boneca lá, alguém pegou e nunca mais vi”. Então questioneei qual a estratégia que ela passou a utilizar para resguardar seus objetos pessoais após o episódio ocorrido, e ela diz: “Agora eu guardo os meus brinquedos dentro da minha mochila com meu material escolar aqui no armário, *pra* ninguém pegar”.

Enquanto a instituição tenta imprimir uma uniformidade no tratamento com as crianças, estas se esforçam para encontrarem meios de garantirem sua individualidade. Vivendo nesse local de coletividade extrema, torna-se válida essa busca das crianças por seus próprios espaços. Assim, predomina o esforço entre elas para, sempre que possível, demarcar algo como seu: seja um objeto, um brinquedo ou até mesmo a afeição de algum adulto.

As ações das crianças são poucas e limitadas, evidenciando o excesso de controle que rege a rotina e os indivíduos na Casa da Criança. Debaixo do travesseiro, dentro da estante ou na sala da pedagoga... Quando olhamos para esses diversos cenários, que variam de acordo com cada criança, podemos enxergar mais que uma simples “brincadeira”, pois o que se quer realmente não é esconder – os brinquedos – mas aparecer e se mostrar como indivíduo uno e não apenas uma parte do todo.

4.2 Autonomia Infantil *versus* Proteção e Controle Institucional

Considerando que a antropologia tem se dedicado cada vez mais a analisar a agência infantil em distintos contextos, sabendo que no contexto das cidades há muito mais uma “autonomia do universo infantil” do que uma autonomia infantil (SOUSA, 2018), esta pesquisa também se dedicou a investigar como se dava a questão da autonomia do universo infantil¹⁴ ou a autonomia infantil no contexto urbano das Casas Abrigos.

No caso da Casa da Criança, em análise, há uma dissociação da instituição em relação à cidade, pois se encontra separada de toda a realidade da vida, ou

¹⁴ Os Albatrozes atravessam milhões de quilômetros ao longo de suas vidas, estando entre os voos mais longos conhecidos pela Ciência.

¹⁵ Autonomia do universo infantil diz respeito a determinadas sociedades ou culturas em que espaços, tempos, atividades e tudo o que diz respeito a universos adultos e infantis aparecem dissociados promovendo uma completa autonomia do universo infantil em relação ao adulto. Já autonomia infantil consiste em culturas ou organizações sociais que promovem uma autonomia para a ação infantil, estando os universos adulto e infantil separados ou não.

quase toda (porque a escola e a igreja que as crianças frequentam ficam lá fora). Dentro do abrigo em si não há autonomia do universo infantil, pois os mesmos espaços e atividades são para todos, e as crianças sempre estão na presença de adultos. Também não há autonomia infantil, salvo raras exceções, pois as crianças são vigiadas e controladas em todo momento. Logo, será demonstrado como o cuidado excessivo do Estado com essas crianças que estavam em situação considerada *de risco* em sua própria casa e foram retiradas dos pais temporariamente para ficar sob a sua tutela, gera uma completa dissociação da criança com a realidade “lá fora”, numa experiência com a infância restrita aos muros e portas da Casa da Criança.

Ao mesmo tempo em que esta experiência desloca os universos adultos e infantis, ele desloca também as crianças dos modos de experimentar a infância do lado de fora da Casa abrigo, por ruas e calçadas, circulando com amigos, e observando a vida lá fora. As crianças estão superprotegidas e excessivamente controladas por um sistema que define tempo e horário para tudo. Assim, vivem rodeadas por adultos nesse local que tem muitos funcionários designados para o cuidado dessas crianças que estão dia e noite na presença de adultos durante qualquer atividade rotineira.

Ora, haveria espaço para uma autonomia infantil? É possível observar qualquer forma de agência entre estas crianças? Há algum protagonismo infantil sendo exercido? Aqui, busca-se revelar como as crianças conseguem criar estratégias para burlar o controle excessivo, a proteção e os cuidados rigorosos, além do excesso de regras, e imprimir alguma agência na experiência com a infância na Casa da Criança.

Esta análise reflete sobre a situação de crianças que, vivendo em instituições de acolhimento, são cuidadas como em uma redoma, superprotegidas, excessivamente controladas com quase nenhum contato com a realidade lá fora. Neste contexto reconhecemos que não há uma “autonomia do universo infantil” (SOUSA, 2018), porque os espaços e atividades são para todos, mas há dissociação do universo infantil externo, aquele para crianças cuja rotina é marcada pela vida em família, as idas à escola sem tanta vigilância, as brincadeiras nas ruas, as conversas nas calçadas, as situações de risco inevitáveis e comuns para qualquer criança que habite as grandes cidades.

Nas grandes cidades, é possível pensar não numa dissociação de um universo adulto do infantil, mas em uma autonomia relativa destes universos. Contudo, no caso das crianças que estão na Casa da Criança, o que nós temos é uma ausência de autonomia dos universos, já que a proteção e o controle excessivo privam as crianças de terem espaços e atividades só seus, e até mesmo de conhecerem outros modos de vivenciar a infância, privando-as da experiência com a infância cidadina como ela é experimentada por outras crianças de maneira geral.

Com base nisso é que se busca uma análise da agência infantil no contexto das crianças que vivem em uma Casa Abrigo defendendo que sua agência, ou a pretensa ausência dela, deve ser considerada e analisada como forma de compreender os grandes sistemas ou a organização social geral das instituições em que estas crianças estão inseridas. Afinal, atuando de maneira subversiva, agindo nas brechas do sistema ou clandestinamente é que as crianças nos informam os rigores do sistema, e como estão sendo reprimidas por ele.

A noção de agência aqui considerada atribui ao ator a capacidade de processar a experiência social e de desenhar modos de enfrentar a vida, mesmo sob as mais diversas formas de coerção. Assim, reconhecemos que os atores sociais são “detentores de conhecimento” e “capazes”, uma vez que resolvem problemas, aprendem como intervir no fluxo de eventos sociais em seu entorno e monitoram incessantemente suas próprias ações, através da observação de como os outros reagem ao seu comportamento (Giddens, 2003).

Assim, Giddens (2003) destaca que a agência não diz respeito às intenções dos indivíduos em fazer determinadas coisas “mas primeiramente à sua capacidade de fazer essas coisas”. A ação depende da capacidade do indivíduo de “causar uma mudança” em relação a um estado de coisas ou curso de eventos pré-existente. Isso implica que todos os atores (agentes) exercem um determinado tipo de poder, mesmo aqueles em posições de extrema subordinação. Por isso, nesta pesquisa, nos interessamos pelo modo como as crianças que estão abrigadas criam estratégias para burlar o controle excessivo da Casa em suas regras e imprimir sua agência no cotidiano.

O reconhecimento da agência dos atores sociais em contextos diversos e sob algumas formas de coerção extrema nos obriga a reconhecer que também as crianças são partícipes dos sistemas sociais em que se encontram, significando e reeditando tais sistemas. Também elas são detentoras de conhecimento (alguns

próprios apenas das crianças) e capazes de atribuir significados e tecer de forma particular, entre pares ou entre gerações, as teias de relações sociais que lhes emaranham.

Uma primeira consideração da autonomia das crianças na Casa repousa no fato de que as crianças maiores, advindas de um lar no qual tinham sobre si a responsabilidade consigo mesmas e com seus irmãos menores, à revelia da rotina que lhes é imposta, participam dos afazeres domésticos. Assim, costumam cuidar da organização das cadeiras para a realização das refeições, bem como ajudar na separação das frutas e demais alimentos para o lanche, puxar a água do chão do banheiro após os constantes banhos, e procurar as “tias” da Casa para que lhes auxiliem na execução das atividades escolares. Ressaltamos que tais ações ocorrem de forma espontânea, sem que estejam previstas nas inúmeras tabelas fixadas pelas paredes da Casa. Interessante que este tipo de ação não prevista que beneficia as cuidadoras, já que aparece em forma de “ajuda¹⁶”, não é condenada nem reprimida, enquanto outras ações que flexibilizariam as regras e beneficiariam as crianças são.

Também é possível observar um sistema de cuidado dos maiores para com os menores, como ouvi de um menino de seis anos ao alertar o coleguinha de três anos: “se tu ficar desse jeito aí, tu num vai brincar não, vai ficar só olhando os outros brincarem”. Além das ações de proteção e cuidado construídas entre os irmãos mais velhos e os mais novos. Entendo que essa frase teve como intuito proteger a criança mais nova de uma reclamação por parte da cuidadora, pois se ela o visse “bagunçando” poderia puni-lo com restrição às brincadeiras coletivas. Em tempos de covid-19, também é comum ouvir entre as crianças: “fulano, põe tua máscara, senão a tia vai brigar”.

Assim, é possível observar que existe um sistema de cuidados que é estabelecido entre as próprias crianças, sendo exercido como uma forma de autonomia, visto que teoricamente os adultos é que deveriam cuidar das crianças, mas elas mesmas se protegem a fim de evitarem problemas e levarem broncas das cuidadoras.

¹⁶ Paulilo (1987) dedicou-se a estas duas categorias analíticas através das quais se qualifica o trabalho no campo: “leve” e “pesado”. E concluiu que “qualifica-se o trabalho em função de quem o realiza: são ‘leves’ as atividades que se prestam à execução por mão-de-obra feminina e infantil” (PAULILO, 1987, p. 02).

Neste texto, utilizo o termo cuidado/cuidar sob duas diferentes ópticas. Na relação do adulto com a criança, esta categoria vem sob a forma de proteger, ou até mesmo controlar, com o objetivo de guardar a criança de algum perigo que possa lhe alcançar e garantir a efetivação de seus direitos legais. Já na relação entre as crianças, como no parágrafo anterior, o termo tem a conotação de solidariedade, de se unirem para se protegerem mutuamente, inclusive de adultos – das broncas, punições, castigos ou atos maldosos.



Imagem 23: Crianças arrumando espontaneamente a sala da pedagoga.
Fonte: Geiziane, pedagoga da Casa da Criança.

Percebe-se que não há regras na Casa acerca da execução ou não de atividades domésticas por parte das crianças, mas estas conseguem se afastar da redoma que lhes é sobreposta e resgatar uma espécie de agência que possuíam no antigo lar, isso porque em sua maioria são crianças que tinham o costume de cuidar de suas casas, de si mesmas e dos irmãos. Em contrapartida, eventualmente recebem das funcionárias da Casa, agradecidas pela ajuda, recompensas em forma de pequenos mimos. Esses presentinhos são variados, mas normalmente consistem

em lacinhas de cabelo, no caso das meninas, e certamente animam as crianças para continuarem contribuindo com as atividades domésticas.

Observe que as regras podem ser modificadas, pois em nenhum lugar ou quadro de tarefas está definido que as crianças podem ou não auxiliar os funcionários na execução dos trabalhos domésticos, mas percebe-se que essa modificação somente ocorre de forma pacífica quando beneficia os adultos que ali se encontram.

Por sua vez, a escolha das escolas nas quais cada criança estudará é feita pela equipe de profissionais do abrigo, bem como se a matrícula ocorrerá para o turno matutino ou vespertino. De hábito, é realizado um fórum com a pedagoga da Casa da Criança a cada 03 meses, consistindo em análise dos boletins e conversas com as crianças e seus professores.

Nesse aspecto encontramos outra forma do exercício da autonomia infantil nesse contexto institucional, pois as crianças – em especial as maiores – já perceberam que há uma forma de se voltarem contra a decisão que lhes é imposta: tornando-se desleixadas e, conseqüentemente, diminuindo o rendimento escolar. Isso porque uma vez que a criança não se adapte à escola na qual foi matriculada – seja por não ter conseguido estabelecer uma relação com os professores, seja por não ter se adaptado aos colegas, por exemplo – e passa a desenvolver um baixo rendimento ou rejeição ao contexto escolar, ela pode solicitar à pedagoga do abrigo que a troque de escola.

Geralmente as crianças solicitam serem matriculadas onde outro colega do abrigo já esteja estudando, citando os nomes das escolas desejadas. Trata-se de uma estratégia para permanecer por mais tempo ao lado de seus amigos, pois estudando no mesmo turno e estabelecimento de ensino também retornarão juntos para a Casa, o que permite as brincadeiras no transporte oficial da Casa e também no horário de recreio entre uma aula e outra.

O conhecimento do nome da instituição de ensino é obtido através das idas e vindas à escola no veículo que utilizam diariamente, demonstrando que elas permanecem alerta em todo o trajeto e tomam para si ciência das informações que lhes são úteis, como o nome dos colégios onde seus amigos estudam. Essa solicitação é analisada e, frequentemente, aceita, pois a pedagoga informa que com a mudança há um aumento no rendimento escolar.

Outro bom exemplo da agência infantil trata sobre a possibilidade de que as crianças realizem atividades extraescolares. Tal possibilidade ocorre em virtude da existência de bolsas ofertadas pela comunidade que conformam um leque de opções para as crianças: estudo de língua estrangeira, prática esportiva, aprendizagem de instrumentos musicais e até mesmo de canto/coral. Após esforço das funcionárias para aquisição dessas bolsas, é comunicada às crianças a existência desse acervo, para que possam escolher se/e de qual atividade extraescolar desejam participar, revelando assim sua autonomia no processo.

Durante a pesquisa, constatou-se a prática de aulas para aprendizagem de instrumentos (violão e flauta) por três crianças e aulas de canto/coral por outras duas crianças. Além disso, elas contam com apoio de uma escola particular da cidade que oferta colônias de férias de forma gratuita para as crianças do abrigo, podendo elas escolherem se desejam ou não participarem.

No que diz respeito ao material escolar, destaca-se que seu fornecimento pode ocorrer de duas maneiras distintas: através do município - por meio da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDES) - ou por doações da comunidade. No primeiro caso, o material é comprado em grande quantidade e possui qualidade inferior, consistindo no essencial, tal como caderno e lápis, com design padronizado. Assim, o material é idêntico e não há qualquer possibilidade de escolha.

Entretanto, no que se refere às doações feitas pela comunidade, observa-se que os produtos são de uma melhor qualidade e maior variedade. Nesse caso, é dado às crianças o direito de escolha, mas dentro de um rol de opções, tratando-se de uma escolha limitada. Não apenas isso, mas se recebem algum produto com características conhecidas por agradar alguma criança específica – cor de rosa, por exemplo – as funcionárias o separam para essa criança, mesmo sem questioná-la se esse é o que ela realmente quer, o que também implica em retirar dos demais a possibilidade de escolhê-lo.

Ainda, as crianças se aproveitam das visitas de terceiros para uma tentativa de conseguirem algo específico que querem ganhar, como ocorreu com a pesquisadora ao lhe pedirem uma caneta de quatro cores igual a que a mesma utilizava.

No que se refere ao universo lúdico, espaço no qual deveríamos encontrar maior liberdade por parte das crianças, constatou-se que há imposição por parte das funcionárias no modo como as mesmas devem desfrutar do momento. Nesse

contexto, na sala de lazer (espaço que funciona ao mesmo tempo como biblioteca/brinquedoteca/sala de vídeo), as crianças podem escolher qual filme desejam assistir, mas não podem escolher se querem ou não assistir. Quando mudam o foco, é quase natural escutarem a seguinte frase: “Menino(a), senta e assiste!”



Imagem 24: Crianças assistindo a um filme específico no celular da cuidadora.
Fonte: própria autora.

Contudo, há uma situação em que é possível burlar o controle excessivo nesse momento que deveria ser divertido e exercer sua autonomia através da esperteza infantil (característica inerente aos atores sociais que são): quando há visitas na Casa. As crianças aproveitam quando há a presença de terceiros no espaço para finalmente brincarem sem serem chamadas a atenção. Correm, pulam, brincam de pega-pega... Foi exatamente o que fizeram durante a minha presença e de visitantes. Também percebi que algumas crianças aproveitam o momento na sala da pedagoga para brincarem, isso porque, na parte da manhã, elas são levadas em duplas, trios ou quartetos para a sala de atendimento pedagógico para fazerem as atividades escolares, mas após concluírem as mesmas, em vez de retornarem para a sala de vídeo, algumas crianças conseguem convencer a pedagoga a deixá-las brincar por algum tempo pelo chão da sala, onde despejam brinquedos e se divertem, embora sem muito barulho para não atrapalharem a execução de atividades dos demais colegas.

Crianças têm necessidade de brincar e explorar o universo, visto que tudo consiste em algum tipo de novidade. Portanto, além dos escassos momentos lúdicos

internamente, há passeios através dos quais as crianças obtêm conhecimento de outros pontos da cidade, tais como cinema, visitas aos shoppings e passeios ao ar livre – sobretudo na Beira-Rio e praças, espaços que contam com pequenos parques e brinquedos e ficam nas redondezas do abrigo. Esses passeios são realizados com uma frequência de uma vez ao mês, e sempre são acompanhados por algum funcionário da Casa, sendo que na maioria das vezes esse acompanhamento é realizado pela pedagoga.



Imagem 25: Passeio de patins com as crianças maiores na Beira-Rio.
Fonte: própria autora.

Nesses casos, pode-se constatar o exercício da autonomia por parte das crianças no processo de escolha do local a ser visitado. Não somente isso, mas essa decisão envolve também outra característica fundamental: o desenvolvimento da noção de coletividade. Isso porque as crianças precisam chegar a um acordo sobre o destino do passeio, prevalecendo a vontade da maioria em detrimento do desejo da minoria. Entretanto, ainda que livres para escolherem o destino, continuam com uma redoma sobre si durante o passeio, não tendo total liberdade para explorarem o local.

Diante do exposto, passo a descrever uma exceção que materializa a autonomia infantil: o desejo de estar na instituição. Durante a pesquisa, nos deparamos com um caso peculiar de uma criança que fugiu da casa da família biológica e procurou refúgio no abrigo. Seu primeiro contato com a Casa da Criança foi através de denúncia de suposto espancamento por parte da avó, momento em que o Conselho Tutelar efetivou a institucionalização durante o período de

investigação. Após detalhada apuração, constatou-se que não houve qualquer espancamento, portanto o caso não consistia em situação considerada *de risco*, momento em que restituíram a criança à família.

Trata-se de um caso em que a criança – este ator social munido de uma visão própria das coisas ao seu redor – tomou ciência da existência da Lei 13.010/2014, conhecida informalmente como Lei da Palmada, e sempre que a avó lhe castigava, ainda que de forma branda, a criança lembrava da proteção no abrigo. Isto porque, conhecendo crianças que passaram a morar lá e tendo estado lá uma vez, gostara da vida no abrigo e criava estratégias constantemente para poder voltar a ele. Da segunda vez, a criança não só fugiu como levou consigo o irmão mais novo. Ao chegarem ao abrigo, e as funcionárias ouvirem as queixas, não encontraram outra alternativa a não ser proceder à institucionalização. Durante o desenrolar desse caso, a avó frequentemente ia até o abrigo, em prantos, em busca de contato com os netos.

Essa é uma curiosa situação através da qual se torna nítido como crianças fazem leituras específicas da realidade e da vida à sua volta, exercendo autonomia desde as formas mais simples até em escolhas que mudarão o rumo das suas vidas.

Em contrapartida, há na Casa da Criança situações em que as crianças não conseguem exercer qualquer tipo de autonomia. Trata-se de episódios rotineiros nos quais se verifica uma série de imposições dos adultos sobre as crianças, devendo estas simplesmente acatá-las.

A Casa conta um quadro de rotinas que estabelece horários e a atividade a ser realizada em cada um desses horários. Por exemplo, o quadro dispõe que as crianças devem tomar banho às 06h10 (antes do café da manhã), 10h40 (após o momento lúdico da manhã), 11h40 (antes do almoço e da ida à escola), 17h30 (após brincadeiras no pátio). Se elas desejam tomar banho em algum momento diferente, via de regra não é permitido, apenas em situações excepcionais. Também, as idas e vindas da escola possuem horário determinado e acompanhamento do motorista e cuidadoras, não existindo possibilidade de irem à casa dos demais coleguinhas de classe ou brincarem por um tempo após o término da aula.

Outro aspecto a ser considerado é que, de modo geral, é comum que crianças escolham qual roupa desejam vestir ao longo do dia ou para passear, o que não ocorre na Casa da Criança. Ali, as roupas são de uso coletivo, e diariamente as

funcionárias determinam quem vai vestir o quê, cabendo à criança apenas acatar tal determinação, não podendo fazer uso de suas preferências pessoais.

A infância vivenciada no abrigo, um lugar isolado dentro da comunidade, é marcada por falta de opções em muitos aspectos. A refeição constitui um exemplo visível, visto que nesse ambiente as crianças devem comer o que lhes é servido. Não há como apontarem o que gostam ou não de comer. Por exemplo: muitas crianças não gostam de comidas cozidas, mas se esta é a refeição servida (geralmente é), elas consomem, caso contrário, ficarão com fome até a próxima refeição. Essa característica não é própria da instituição, pois muitas famílias não possuem condições de fornecerem essa escolha aos filhos, mas na Casa da Criança esse traço é reforçado.

Contudo, nesse momento as crianças conseguem exercer uma mínima autonomia quando trocam alimentos com os colegas ou irmãos. Por exemplo: se alguém não gosta de batata, repassa para o prato de alguém que gosta, ou troca por um pedaço de carne.



Imagem 26: Registro de almoços em dias diferentes na Casa da Criança.

Portanto, na Casa da Criança predomina a imposição dos adultos sobre as crianças, mas estas conseguem burlar determinadas regras e encontrar espaço para exercerem sua autonomia nos processos de escolha. Por serem crianças vindas de situações consideradas *de risco*, o Estado as coloca numa redoma para serem protegidas, o que justifica a presença constante de profissionais com as crianças onde quer que estejam.

Entretanto, por também serem crianças advindas de lares onde exerciam as responsabilidades consigo mesmas, desempenhando muitas vezes o papel de filhos, pais e cuidadores de si próprias, essa proteção institucional reveste-se de um

controle excessivo e retira delas a possibilidade de agir como desejarem, ou conforme foram acostumadas.

4.3 Crianças institucionalizadas e a presença do estigma

Ao pesquisar a interação de crianças que estão abrigadas com as crianças que não residem em abrigo e suas respectivas famílias, inclusive no ambiente escolar, encontra-se o que denominamos de estigma. Esse termo é utilizado para denominar a “situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (GOFFMAN, 1975, p. 4). A pessoa estigmatizada é vista como se estivesse marcada, sendo tratada com indiferença, menosprezo, pena ou solidariedade fingida. Assim, por alguma característica, física ou não (seja étnica, social, financeira, religiosa ou política, por exemplo), essa pessoa passa a ser percebida como inferior por aqueles que possuem lugar de maior prestígio dentro de determinado lugar.

Ribeiro (2011) exemplifica essa situação em um contexto de abrigo ao contar que as crianças de uma instituição de proteção à infância destinada a famílias *monoparentais* na França são tratadas com diferenciação por seus colegas de classe, sobretudo por advirem da periferia ou por serem imigrantes. Observe:

Eles sabem que são reconhecidos na ilha como fazendo parte das *crianças de CAVAL*. Teddy, por exemplo, observa que *na escola todo mundo conhece CAVAL*. Este pertencimento pode ser vivido como um estigma. Sara atribui a isto, o fato de nem sempre ser convidada para os aniversários de seus colegas. Pela mesma razão, Teddy foi avisado pelo educador de que talvez nem todos os convidados compareçam a seu aniversário. Efetivamente, conforme relatos que obtive ao longo da pesquisa, algumas famílias da ilha se negam a matricular seus filhos numa turma em que tenha uma criança de CAVAL. Isto porque a elas é associada uma origem da qual nem todos querem se aproximar: são crianças que vêm da periferia de Paris, lá onde se concentra a maioria dos imigrantes a quem os discursos mais conservadores atribuem a causa dos problemas sociais neste país (RIBEIRO, 2011, p. 50).

Assim, no caso das crianças do Centro Autogerido de Vela e de Animação Local – CAVAL, o estigma que pesa sobre elas e suas famílias diz respeito à condição social e nacionalidade, por se tratarem de crianças periféricas e famílias de imigrantes.

No tocante às crianças que estão abrigadas na Casa da Criança, o local onde estão também é utilizado como referência para identifica-las e diferencia-las das demais crianças com quem estudam. Por exemplo: fui com uma cuidadora

buscar as crianças menores na creche, e ela se reportou à professora com a frase “Vim buscar os meninos da Casa”.

Na Casa da Criança também houve situações de estigma em relação à condição de residir em abrigo, como no caso em que duas crianças estavam brincando no horário de saída da escola (para preservar nomes, chamarei de “A” a criança moradora da Casa da Criança, e de “B” a outra criança), enquanto a criança “A” aguardava que a cuidadora fosse lhe buscar e a criança “B” já estava acompanhada de sua mãe. Em meio à brincadeira, a criança “B” se machucou e passou a chorar. Imediatamente, sua mãe foi tirar satisfação e empurrou a criança “A”. Ora, é de ciência de todos os alunos e pais quais são as crianças que moram no abrigo e frequentam aquela escola.

Diante da cena aqui narrada e o ato do empurrão, questionei-me: se a criança “A” também estivesse na presença de seus pais, a mãe de “B” a teria empurrado? Desde quando se tornou normal um adulto tirar satisfação com uma criança? Ou, ainda, será que a mãe apenas empurrou por saber que se tratava de uma criança que mora no abrigo e a considerou como alguém que não teria quem a defendesse? Contudo, são indagações que faço a partir somente do meu ponto de vista, considerando que não sei qual seria a reação da mesma mãe se a discussão fosse com os demais colegas.

Há de se concordar que em meados do século XXI ainda encontramos na sociedade brasileira discriminação em virtude de cor de pele, classe social, religião etc. Assim, independentemente do recorte social, sempre haverá um grupo tido pela maioria como inferior.

No recorte deste trabalho, temos que os grupos bem estabelecidos socialmente constituem a família tida como “tradicional”, composta por pais bem estruturados financeiramente e moralmente, por vezes adeptos de alguma religião. Por sua vez, os tipos familiares que não se encaixam nos padrões são denominados como “famílias desestruturadas”, com marcas sociais geradas por vícios e pobreza. A Casa da Criança acolhe as crianças que, em grande parte, vieram desta última situação descrita, tendo sido vítimas de maus tratos, abuso, violência etc. E, em nossa sociedade, muitas famílias tidas como “tradicionais” desprezam as crianças e jovens cujo núcleo familiar se desintegrou e, às vezes, precisaram de intervenção estatal.

Outro caso concreto vivenciado na Casa da Criança foi uma situação em que a gestora de determinada escola municipalizada se recusou a efetuar a matrícula de uma das crianças do abrigo. Não havendo qualquer causa impeditiva que justificasse a não matrícula, tornou-se nítido que a recusa se deu por se tratar de criança que reside em abrigo, situação clara de discriminação, o que levou a pedagoga da Casa a recorrer ao Poder Judiciário.

Diante desse episódio, o caso resultou em um ofício assinado pelo Juiz da Vara da Infância e Juventude da comarca de Imperatriz – MA garantindo o acesso da criança à escola em questão. Ainda assim, durante o ano letivo, a pedagoga ressaltava que houve perseguições por parte da gestora, pois esta rotineiramente alegava mau comportamento da criança e fazia constantes reclamações descabidas sobre a mesma (alegando presença de piolhos, por exemplo, nítida situação de estigma).

Ane Briske Prates (2019), durante seu estágio no Observatório de Segurança Pública de Canoas/RS, participou de capacitações em escolas municipais de ensino fundamental, e experienciou em uma dessas escolas uma situação que pode revelar estigma contra as crianças que moram no abrigo e a frequentam, quando a coordenadora usa os termos “os nossos” e “os deles” para diferenciar as demais crianças das crianças que estão abrigadas.

Segundo a autora,

na fala da coordenadora é possível notar que há duas categorias de crianças, a primeira, chamada “os nossos” são as crianças que não residem em abrigos e por isso já ganham um status de pertencentes a instituição, a segunda categoria “os deles”, “os do abrigo”, são as crianças em situação de acolhimento institucional, as quais, a coordenadora faz questão de mostrar que não pertencem a escola, sendo responsabilidade de agentes externos, os educadores, e as crianças sobre as quais ela não sabe nada sobre as vidas, a não ser que tem comportamentos violentos e que naquele momento não estão vivendo com suas famílias de origem, este pertencimento pode ser vivido como um estigma (PRATES, 2019, p. 12).

Por fim, no que diz respeito às situações vivenciadas pelas crianças que moram na Casa da Criança, nota-se que a atuação estatal (como no caso do ofício pelo Juiz da Vara da Infância e Juventude destinado à escola) é necessária para garantir que elas tenham acesso à convivência comunitária livre de discriminações. Isso porque, independentemente de onde está inserida socialmente, a criança precisa ter seus direitos (dispostos, sobretudo, na Constituição Federal e no Estatuto

da Criança e do Adolescente) garantidos, recebendo um tratamento fundamentado no princípio da dignidade da pessoa humana.

4.4 A presença da igreja

Uma instituição que também ofereceu parceria ao abrigo foi uma igreja evangélica da cidade, localizada próximo à Casa da Criança, o que foi prontamente aceito. Assim, as crianças participam das reuniões bíblicas dominicais e também da Escola Bíblica de Férias.

Nota-se, então, a atuação da religião no abrigo e sua prática de assistência social ao se oferecer para cuidar daquelas crianças que são consideradas vulneráveis e estão sob tutela estatal. Diante disso, far-se-á necessário relatar algumas observações relativas às consequências do estabelecimento ou imposição de uma única religião nesse espaço.

Essa atuação é legitimada, sobretudo, em razão de a diretora do abrigo também confessar essa religião denominada evangelicalismo ou cristianismo evangélico. Observa-se, assim, que há um incentivo a essa religião pelo motivo de algum adulto no abrigo também professá-la, o que justifica o porquê de no passado essa parceria ter sido feita com a igreja católica e não evangélica: porque funcionários do abrigo, na época, incentivaram a parceria.

Ainda que muitas dessas crianças venham de lares onde não havia qualquer vínculo religioso, no abrigo são incentivadas a exercerem essas práticas. Teoricamente, é fornecido a elas o direito de escolha se e de qual igreja desejam participar; na prática, entretanto, são ensinadas pelas funcionárias de que aquela participação é correta. Como ocorre na maioria das famílias, as crianças são ensinadas pelos adultos. Por isso mesmo, quando retornam para seus lares originais, frequentemente abandonam essas práticas, ou quando são adotadas passam a seguir a confissão religiosa dos seus novos pais.

No quadro de rotina que se encontra afixado à parede da Casa da Criança, há horário estabelecido para leitura bíblica juntamente com as práticas pedagógicas, às 15h30, e um momento reservado para orações logo antes de dormir, às 20h. De acordo com Goffman,

as regras religiosas constituem outra condição interessante de participação. Em nossa sociedade, não há instituição residencial sem regras sabáticas, supondo-se que a natureza do homem exige tempo para a prece,

independentemente do que tenha feito; sente-se que temos uma capacidade inalienável como seres religiosos (GOFFMAN, 1961, p. 164).

Há também outras influências da presença religiosa na vida dessas crianças. Meninas e meninos não podem criar brincadeiras onde tenham muito contato físico uns com os outros, a exemplo de brincar de “cavalinho”, onde uma criança monta sobre a outra. Se o fizerem, são prontamente chamadas a atenção. A exemplo disso, certa vez eu estava na sala de vídeo/biblioteca com as meninas e presenciei quando uma criança de 4 anos sentava e deitava nas pernas de Calopsita, brincando e sorrindo. Prontamente Albatroz alertou: “a tia vai te colocar na disciplina porque tu tá colocando ela na perna”. Ao que Calopsita se defendeu: “eu num tô colocando ela nas pernas não, ela que tá pulando em cima de mim” e empurrou a criança para longe dela.

Essa preocupação por parte dos adultos se deve, em parte, em razão de algumas dessas crianças terem sido vítimas de abuso sexual. Contudo, esses abusos foram cometidos por adultos. Essas crianças estão ali apenas tentando ser o que são – crianças – e fazerem o que crianças fazem – brincar. Além disso, estas ações impedem o estabelecimento de vínculos de afeto entre as crianças, o que muitas vezes passa, inevitavelmente, pelo corpo.

De igual modo, no abrigo, as crianças não são ensinadas sobre educação sexual, tendo esses assuntos sido considerados tabus, tais como a masturbação, pelo motivo de ser uma prática considerada como pecado pela religião ali vigente. Entretanto, essa descoberta do próprio corpo pela criança é algo normal, tal como aprender a falar, a comer e a andar. A educação sexual é uma prática saudável e importante para que a criança obtenha as informações de forma correta e possa, inclusive, estabelecer limites quanto à intromissão de outras pessoas em sua intimidade.

Outra prática verificada como consequência dessa influência religiosa no abrigo é a proibição da execução de festas juninas na Casa da Criança ou a participação dessas crianças em festas juninas realizadas pelas escolas onde estudam, isso porque essa festa é de origem católica e considerada pagã pelos evangélicos, por serem embasadas nas festas de santos – Santo Antônio, São João, São Pedro e São Paulo, principalmente. Essa proibição é ruim porque impede as crianças de participarem de um momento de descontração e diversão juntamente

aos seus colegas do abrigo e da escola, aumentando ainda mais a barreira existente entre eles.

O interessante sobre tudo isso, entretanto, está no fato que o Estado brasileiro é considerado laico, e a Casa da Criança é de responsabilidade do Estado. Assim, deveria haver segregação entre os valores religiosos e os atos governamentais, não sendo o espaço do abrigo regido por crenças e valores dos funcionários que ali trabalham, mas se adequando à realidade e aos desejos de cada uma das crianças.

Conclui-se, então, que é notória a presença religiosa em várias instituições do país, inclusive na Casa da Criança. Até que ponto isso é benéfico ou maléfico, não é possível mensurar aqui, pois apesar de a influência da igreja nos demais âmbitos sociais realizar um trabalho de assistência social e apoio aos menos favorecidos – atuando em situações muitas vezes desprezadas pelo restante da sociedade –, também restringe determinados aspectos da liberdade individual, tais como citados na rotina das crianças que estão no abrigo.

Assim, deve-se haver ponderação nas instituições sociais sobre até que ponto a presença religiosa é bem-vinda e até onde ela pode intervir, sobretudo por se tratar de uma instituição pública em um país considerado laico e tolerante a todos os diferentes tipos de religião. Por isso, deve prevalecer a liberdade individual e direito de escolha acerca de professar ou não alguma religião.

4.5 As marcas que ficam

Dentre as crianças que estão residindo no abrigo, há algumas que se encontram profundamente marcadas pelas situações “perigosas” que vivenciaram. Em decorrência disso, as suas noções foram construídas com base em conhecimentos muitas vezes incomuns – pelo menos para mim.

Em certo momento de descontração e brincadeiras na brinquedoteca, eu estava sentada no chão com as crianças: as maiores assistiam ao filme que passava na TV enquanto as menores me cercavam e inventavam inúmeros tipos de brincadeira, inclusive com meu caderno. De repente, uma menina na faixa de cinco anos de idade se aproxima de mim. Ela me analisa e depois passa a olhar fixamente a marca de uma espinha que estava próxima ao meu pescoço, por fim questiona naturalmente, apontando: “Tia, você levou um tiro?” Olhei para ela, assustada: “O

que?” E ela repete: “Você levou um tiro?” Então respondi: “Não, é só uma espinha”. Ela fez pouco caso e voltou a brincar com suas colegas. A situação me afetou, de modo que repassei as mesmas palavras repetidamente em meus pensamentos por toda aquela manhã. Com isso, refleti: “Como pode, para uma criança tão pequena, levar um tiro ser mais comum que ter uma espinha?” E isso me convenceu a querer conhecer ainda melhor as crianças que ali estavam. Curiosa, continuei minha observação.

Estaria eu sendo afetada pelo local e sujeitos de pesquisa? De acordo com Favret-Saada (2005), a afetação ocorre na experiência humana, pois fazer etnografia implica em trabalhar diretamente com pessoas. Ciência e emoção misturam-se, ousou dizer.

Nesses momentos, se for capaz de esquecer que estou em campo, que estou trabalhando, se for capaz de esquecer que tenho meu estoque de questões a fazer... se for capaz de dizer-me que a comunicação (etnográfica ou não, pois não é mais esse o problema) está precisamente se dando, assim, desse modo insuportável e incompreensível, então estou direcionada para uma variedade particular de experiência humana – ser enfeitado, por exemplo – porque por ela estou afetada (FAVRET-SAADA, 2005, p. 160).

Também havia um menino¹⁷, a quem chamarei de Bem-Te-Vi, que carregava consigo os aprendizados anteriores ao abrigo, muitos deles relacionados à violência e autoproteção ou cuidado com as irmãs, no papel que exercia de “homem da casa”. Certa vez, ele me contou com bastante naturalidade que precisava defender suas irmãs dos amigos da sua mãe, que às vezes queriam “mexer”¹⁸ com elas durante as festas que ocorriam em sua residência, e que em um desses episódios precisou defendê-las com uma pequena faca que carregava consigo. Também contou que apanhava muito em casa, então entendi que seu temperamento agressivo dentro do abrigo revelava muito dessas marcas que ele carregava.

Com seu comportamento rebelde, batia nos colegas e, não raras vezes, perdia a paciência e proferia inúmeros xingamentos para as cuidadoras. Certa vez presenciamos, ainda que em tom de brincadeira, ele colocar suas mãos ao redor do pescoço de um menino de dois anos de idade e apertá-lo contra a parede. Quem

¹⁷ Já retornou ao lar de origem (irmão de Andorinha). Inclusive, sua professora comunicou à assistente social que o comportamento agressivo do menino melhorou bastante após voltar a morar com a mãe.

¹⁸ Entendemos esse termo como tentativas de abuso sexual às meninas.

Observe este desenho que Calopsita havia feito em meu caderno anteriormente. Perceba que a lua (desenho vermelho) tem o desenho da boca expressando tristeza e olhos que escorrem lágrimas. Ao questioná-la o porquê de a lua estar assim, enquanto os astros sorriam, ela respondeu: “Ela tá triste porque falaram que ela é feia e chata”.

Por isso, afirmo que as marcas do passado permanecem impregnadas nas crianças. Assim, as palavras que foram entoadas pela mãe de Calopsita e que menosprezavam a menina foram as mesmas palavras que ela utilizou para descrever um de seus desenhos, como se retratasse a si própria e, principalmente, como se sentia ao ouvir tais afirmações.

4.6 O voo do passarinho

Existe uma prenoção de que adotantes priorizam adoção de bebês, por isso os funcionários do abrigo demonstram maior preocupação relacionada à adoção tardia ou de grupo de irmãos. Entretanto, durante a pesquisa de campo, tive a oportunidade de acompanhar a adoção de quatro meninas (gêmeas com 6 anos e as demais com 8 e 11 anos respectivamente) que já estavam no abrigo há aproximadamente três anos.

Por meio de um registro fotográfico do momento da chegada das crianças na Casa, pude constatar o estado como chegaram ao abrigo, maltrapilhas e com inúmeras manchas nas pernas, exalando ao observador um sentimento de sofrimento.

O processo de adoção teve início em meados de outubro de 2018 quando, através de uma cegonha²⁰, a família residente em outro estado brasileiro teve conhecimento das quatro meninas, e o contato entre adotantes e futuras adotadas iniciou-se em 07 de janeiro de 2019 por meio de vídeo-chamada²¹, perdurando até o momento em que foram autorizados judicialmente a buscar as filhas para o novo lar. Foram dois dias de contato físico com as crianças dentro do abrigo e conhecendo

²⁰ De acordo com o sítio eletrônico do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, cegonha adotiva é o termo utilizado para voluntários que buscam famílias em outros estados para crianças em situação de adoção tardia ou grupos de irmãos. Disponível em <http://www.cnj.jus.br/noticias/judiciario/84936-adocao-voluntarios-unem-casais-e-criancas-a-espera-de-um-lar-em-al> com acesso em 05 fev. 2019.

²¹ Os pais contam que iniciaram o contato com as filhas através de vídeo-chamada, e o laço afetivo foi criado de imediato. Contudo, somente no dia 05 de fevereiro de 2019 tiveram contato físico com as meninas, quando receberam autorização judicial para levarem consigo as crianças para o denominado estágio de convivência, o qual antecede a adoção definitiva.

suas rotinas – dias 05 e 06 de fevereiro de 2019 –, além de muito diálogo com a equipe multidisciplinar.

Tive a oportunidade de participar da reunião dos adotantes com a assessora judicial para entrega de termo de deferimento de adoção temporária – dá-se esse nome porque a adoção definitiva somente ocorre após o estágio de convivência de no máximo três meses –, e esta informou a dificuldade que eles possuem para encontrar famílias para os grupos de irmãos, sobretudo em situação de adoção tardia, e confidencia que em todo o cadastro nacional somente três casais preenchiam tais requisitos, dos quais dois já estavam em processo de adoção, o que nos levou à conclusão de que em todo o território nacional somente eles poderiam ser incumbidos dessa tarefa.

Nesse sentido, ao dialogar com os adotantes, o pai confessa o que para mim soou poético: “não eram elas as órfãs, nós que éramos órfãos e agora as encontramos”. A mãe, por sua vez, conta a reação de uma das filhas gêmeas ao perceber que outra criança que estava na Casa segurou sua mão: “ela discretamente retirou a mão da amiguinha e segurou a minha, como se dissesse ‘é a minha mãe’, e eu fiquei emocionada”.

A utilização do termo “órfãs” pelo pai adotivo nos conduz a uma reflexão se de fato a orfandade ocorre apenas quando os pais morrem. Rizzini e Rizzini (2004) analisam a história da assistência à infância por parte do Estado entre os séculos XIX e XX e endente que

(...) as crianças nascidas em situação de pobreza e/ou em famílias com dificuldades de criarem seus filhos tinham um destino quase certo quando buscavam o apoio do Estado: o de serem encaminhadas para instituições como se fossem órfãs ou abandonadas (RIZZINI E RIZZINI, 2004, p. 13).

Nesse sentido, ainda que atualmente não existam orfanatos, apenas abrigos, essa concepção de que a criança que está abrigada não possui família pode permanecer no senso comum. Mathias Glens (2010) redigiu sua dissertação intitulada “Órfãos de Pais Vivos: uma análise da política pública de abrigamento no Brasil” e conta que, durante sua pesquisa de campo, ouviu diversas as crianças do abrigo reclamarem “Tio, lá na escola ficam dizendo que eu não tenho mãe!” (GLENS, 2010, p. 155). Diante disso, o autor problematiza a utilização do termo como uma majorante da situação de estigma vivenciada por esses sujeitos. Vejamos:

Se, para o senso comum adulto, o órfão é motivo de pena, para as crianças, “órfão” parece se transformar em um xingamento. Nessa concepção pejorativa, ser órfão é não ser amado por ninguém, não pertencer, não possuir quem o proteja e o defenda. Mesmo não sendo órfãos em sua imensa maioria, são com esses preconceitos que as crianças e os adolescentes abrigados terão que lidar em praticamente todos os seus espaços de interação social. Serão vistos como párias, como seres diferentes, seres aos quais falta algo de muito fundamental (GLENS, 2010, p. 156).

Retornando à afirmação do pai adotivo de que “não eram elas as órfãs, nós que éramos órfãos e agora as encontramos”, percebemos a utilização do termo “órfão” no sentido de ausência de pertencimento, sobretudo pertencimento ao núcleo familiar tradicional pai/mãe/filhos.

Além disso, em cartas escritas pelas duas meninas mais velhas (8 e 11 anos) para as funcionárias da Casa, observou-se a repetição da escrita da frase “eu nunca vou te abandonar”. Esses detalhes transparecem a marca que o abandono deixa nesses sujeitos. Tal situação nos conduz a uma reflexão: as crianças que se sentiam abandonadas pela família biológica, agora sentem receio de também estarem abandonando uma família construída no abrigo.

Assim, os vínculos anteriores à institucionalização não são totalmente desfeitos e podem influenciar no desenvolvimento de novos vínculos. Para evitar esse conflito de sentimentos, utilizam frases de afirmação em objetos que podem ser guardados como artefatos – tais como cartas – capazes de eternizarem o companheirismo e o vínculo afetivo que foi construído. Isso corrobora o que diz Cardoso (2014):

Observa-se que, ainda assim, os vínculos afetivos criados antes da institucionalização não desaparecem com a ausência de um contato próximo, mas, ao contrário, podem até adquirir caráter ainda mais estreito, sendo também incontestável a necessidade que as crianças manifestam de criar laços que solidifiquem as relações com as pessoas que ali se encontram e com aquelas que estão de passagem (CARDOSO, 2014, p. 37).

Foi, então, realizada uma despedida, com direito a tortas, salgadinhos, refrigerantes e lembrancinhas para todas as crianças que estavam residindo no abrigo. Muitos registros fotográficos também foram realizados – com as crianças, os funcionários e comigo – como forma de eternizar aquele momento que marcava o início de uma nova trajetória.

As crianças que partiam com sua nova família estavam eufóricas com a novidade que lhes era apresentada, mas a mais velha tinha esse sentimento dividido

com a saudade que já sentia dos afetos construídos dentro do abrigo. Ali, constatei o apego de muitas funcionárias com as crianças, e vice-versa, roubando lágrimas de todos os que estavam presentes, inclusive das outras crianças mais velhas – que vivem no abrigo e têm noção do que acontecia no momento – e minhas.

Por fim, como forma de perpetuar sua lembrança, um ato singelo foi realizado: a menina de oito anos retirou seu cordão do pescoço e deixou nas mãos da pedagoga – a quem também chamava de mãe – momentos antes de ir embora com seus pais, enquanto lhe dava um abraço e chorava a saudade que já apertava, refletindo nesse ato uma representação simbólica da construção do afeto que pode ser desenvolvido dentro do abrigo.

4.7 Onde é o meu lar?

Ribeiro (2015) entende que o termo *situação de risco* serve mais para estigmatizar a criança que está no abrigo do que para realmente caracterizá-la, visto que algumas crianças possuem outra versão do que lhes ocorreu. Assim, percebo que pode ocorrer de o Estado entender determinada situação como perigosa (extrema pobreza, utilização de drogas ilícitas pelos pais, entre outros casos) e a criança não enxergar da mesma maneira, considerando melhor permanecer com o núcleo familiar.

Tão logo cheguei à Casa da Criança, conheci “Andorinha”²², que com seus 11 anos de idade já estava sendo abrigada pela segunda vez (embora na sua percepção confusa de temporalidade tenha compartilhado comigo que pensava estar no abrigo pela quarta vez), o que ocorreu devido sua mãe ter se envolvido com consumo de drogas ilícitas e ingressado novamente em um centro de reabilitação²³ da cidade.

Com tristeza nos olhos e no rosto, Andorinha diz sentir saudades da mãe, e divide comigo seu medo de ser transferida para a Casa de Passagem²⁴, uma vez que ultrapassou a idade permitida na Casa da Criança. Ela faz parte de um grupo de

²² Esse pássaro tem ligação com amor e fidelidade, mas sua principal característica remete à partida e chegada, sempre alçando voos para os locais mais quentes.

²³ Em outubro de 2019 a mãe recebeu alta, está trabalhando e adquiriu novamente a guarda das três crianças. Estas recebem acompanhamento pela Assistente Social e permanecem na mesma escola.

²⁴ A Casa de Passagem abriga crianças com mais de 10 anos e adolescentes. Entretanto, a criança permaneceu na Casa da Criança em virtude de possuir uma irmã e um irmão mais novos abrigados no mesmo lugar. Geralmente é prezado por se manter os grupos de irmãos unidos, com o intuito de evitar novos traumas.

três irmãos que estão no abrigo: ela, um menino a quem chamarei de Bem-Te-Vi²⁵ e um bebê no berçário. Inclusive, seu irmão demonstra comportamento agressivo na relação com os funcionários e demais colegas, característica essa que melhorou após o retorno ao lar materno – de acordo com sua professora.

Após nosso diálogo, Andorinha procurou um bilhete no meio de seu material escolar para escrever seu nome e me entregar, a fim de que eu não pudesse esquecê-la. Tão logo ela o colocou sobre a mesa, notei que havia uma frase escrita junto a desenhos de corações na capa do bilhete, que dizia mais ou menos assim: “Elove mamãe”. Disfarçadamente, Andorinha segura o papel e risca a palavra “mamãe” antes de me entregar tal bilhete.



Imagem 28: Bilhete de Andorinha para pesquisadora, anteriormente destinado a sua mãe.
Fonte: própria autora.

Assim, Andorinha opta por ocultar detalhes de seus sentimentos. Contudo, por mais que o Estado considerasse a mãe inapta para cuidar dos filhos naquele momento, aos olhos dessa menina, o que sobressaltava era a saudade da convivência com sua mãe. Semelhantemente ao seu irmão, que agia rispidamente em seus relacionamentos como forma de protesto por querer voltar à convivência materna – visto que essa característica foi abrandada após retorno ao lar, conforme informação dada por sua professora.

Talvez algumas das questões que mais envolvam os pensamentos das crianças que estão residindo em abrigo sejam aquelas relativas à filiação e às

²⁵ O Bem-Te-Vi tem como características ser territorialista, agressivo, monogâmico e parceiro.

noções de pertencimento e de lar. Muitas dessas crianças buscam apoio nas “mães” e “tias” (cuidadoras) da instituição de acolhimento.

Parreira e Justo (2005) refletem sobre a experiência vivenciada por um menino de cinco anos que estava morando em uma Casa Abrigo, o qual se encontrava emaranhado em questões acerca de sua própria identidade, diante do afastamento da família biológica e dos amigos com quem morava no abrigo. Ele se identificava com três possíveis sobrenomes diferentes, de acordo com a história que relatava e com a qual se identificava. Seus amigos já não estavam mais ali, pois houve desentendimentos entre a Vara da Infância e Juventude e a diretoria da instituição onde se encontravam – a Casa Abrigo –, motivo pelo qual as crianças estavam sendo transferidas pouco a pouco, conforme eram ofertadas vagas em outras instituições. Os pesquisadores, autores do artigo “A Criança Abrigada: considerações acerca do sentido da filiação”, traduzem em palavras os possíveis pensamentos conflituosos daquele menino:

“Filho de quem eu sou? Se sou filho de alguém e tenho casa, por que continuo aqui? E os meus amigos para onde foram? Aqueles que, como eu, sabiam de mim, aqueles com os quais me encontrava na mesma dor, para onde foram? Pessoas desaparecem e fica-se só, perdido, sem lugar. Questões que, convenhamos, são difíceis e muitas vezes levam um adulto a afastá-las de seus pensamentos (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 176).

De acordo com os autores, o conflito de identidade gerado pela ausência de sentido de filiação gera uma condição de pária da criança que está abrigada em relação às demais com quem convive. Nesse sentido, a condição de residir em uma instituição de acolhimento pode gerar um estigma sobre a criança ou adolescente, estigma esse que terá um peso maior pelo fato de o indivíduo passar a viver um período de incerteza – se essa criança irá retornar para a família ou seguirá para adoção; e, seguindo para adoção, se será realmente adotada ou se permanecerá na instituição por longos anos sem filiação até o momento em que terá que arcar com as responsabilidades por si.

Nesse sentido, os autores entendem que

a criança ou adolescente encaminhado para instituições de guarda ou abrigo inicia e passa a viver aí sua carreira de pária ou expatriado. Perde uma filiação anterior, qualquer que seja, e não receberá outra que possa servir de âncora para seu posicionamento e direcionamento no mundo. (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 177).

Na Casa da Criança, em Imperatriz/MA, a busca por pertencimento está sempre na superfície das falas e atitudes das crianças. As cuidadoras logo se transformam em tias e algumas específicas se tornam “minha mãe”, gerando até mesmo situações de disputa – “solta, ela é minha mãe, a tua mãe é a mamãe *fulana*” – em busca do pertencimento individual e formação de laços e afetos. Sobre isso, discorrem os autores:

Dentro da instituição de abrigo os menores aprendem, com o tempo, a lidar com as regras e normas, com o poder constituído e com toda a “cultura” institucional, desenvolvendo estratégias de sobrevivência. Criam “bons vínculos” naquele ambiente com pessoas internas e externas à instituição. Um vínculo de troca, negociável, que envolve sedução, caridade e piedade (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 177).

Na Casa da Criança, encontramos ainda uma vinculação afetiva que é gerada neste lugar. As crianças, sobretudo as que chegaram ao abrigo muito novinhas ou mesmo bebês, chamam as cuidadoras de mãe e pedem a bênção antes de dormir. Crianças maiores, mesmo não chamando as profissionais de mãe, desenvolvem afeto pelas funcionárias, a exemplo de uma menina de oito anos que foi adotada e, no momento da despedida em que partiria junto à nova família para outro estado, em meio às lágrimas, retirou um colar do pescoço e o entregou nas mãos da pedagoga pedindo para que não se esquecesse dela.



Imagem 29: Cordão entregue na mão da pedagoga pela criança que estava sendo adotada.
Fonte: própria autora

Uma característica de algumas das crianças que estão na Casa da Criança, sobretudo aquelas que já estão abrigadas há mais tempo, é o demonstrar de afetos

em busca de criação de vínculos. Quando eu chego na instituição e tem novas crianças, algumas das antigas entoam: “eu conheço ela, é a tia Jéssica, ela já *fez isso* ou já me *deu aquilo*”. Frases nesse sentido vêm acompanhadas de abraços, principalmente de Calopsita, que no momento é a criança mais velha que está na Casa da Criança.

Paralelo a essa temática, Parreira e Justo (2005, p. 177) refletem acerca do

sentimento de “piedade” que se cria em torno de crianças abandonadas. Ele caracteriza o fato como proveniente de uma catarse social que procura reparar coletivamente um dano ou preencher uma carência fundante de uma dada cultura. No caso das instituições de abrigo, a compaixão e o sentimento de piedade são mais visíveis no vínculo estabelecido pelos voluntários e, dentre eles, particularmente pelas chamadas “madrinhas adotivas”, personagens típicas dessas instituições. O que estas pessoas estão investindo nessas crianças? Calligaris sugere a própria salvação do ser humano. Cuidar de uma criança abandonada nem sempre está vinculado a um exercício da cidadania, mas, talvez, à necessidade de buscar nela um afeto que lhe restitua algo sentido como perdido e esvaziado: a sua própria filiação (apud CALLIGARIS, 1994).

Nesse sentido, ainda que involuntariamente, paira sobre nós, adultos, um senso de reparação. Quando somos abordados por alguma dessas crianças, por exemplo, nós lhe devotamos nossa atenção e carinho – não se trata de uma característica própria do relacionamento com crianças que estão abrigadas, mas que de certo modo se evidenciam e se maximizam nesse contexto específico.

Para Parreira e Justo (2005),

uma das principais preocupações de uma criança abrigada é reencontrar seus pais ou encontrar uma família que a adote; ou seja, ela se consome em tentativas de restabelecer sua filiação ou estabelecer outra que a coloque em alguma linhagem. Tal como Vinicius se lança à procura de um nome de família, as crianças asiladas criam histórias e sonham com o reencontro dos pais ou com sua ida para alguma boa família ou para o convívio com alguma alma generosa que as retire dali (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 177).

Lá estávamos nós – Calopsita, eu e Albatroz – novamente sentadas no fundo da sala de vídeo/biblioteca, conversando sobre assuntos aleatórios. Enquanto isso a televisão estava ligada passando músicas infantis com animações e as meninas menores assistiam à TV ou extravasavam a energia matutina, pulando e gritando, e recebendo broncas das cuidadoras que pediam por silêncio e bom comportamento, ou recebendo as mais atuais recomendações em tempos de pandemia: “Já tirou a máscara de novo? Coloca essa máscara direito, tira do queixo, tampa o nariz”.

Ali, após dialogarmos sobre as atividades escolares online por conta da pandemia, começamos a conversar sobre a adoção de duas coleguinhas que haviam ido embora do abrigo no final de outubro de 2020, ao terem sido adotadas por um casal de Goiânia/GO. Ao questioná-las sobre como se sentiam a respeito desse acontecimento, Calopsita e Albatroz se entreolharam e sorriram desconfiadas, mas não responderam. Novamente perguntei, mas desta vez mais especificamente: “Vocês ficaram felizes quando elas foram adotadas?”. Novamente se entreolharam, sorriram, e responderam que sim.

Quando falei que as duas meninas foram adotadas, imediatamente Calopsita virou para mim e disse: “Tia Jéssica, na outra segunda-feira vou conhecer meus pais”. Curiosa, questionei: “É mesmo? E quem são seus pais?”. Ela então me respondeu “Não conheço eles, não”, e calou. Acabei por questioná-la mais uma vez: “E você já falou com eles?”. Mas desta vez não obtive resposta. O diálogo foi interrompido por uma cuidadora pedindo que Calopsita buscasse um pano para enxugar uma água que havia sido derramada na sala.

Mais tarde, na mesma manhã, questionei à pedagoga quem eram os adotantes de Calopsita, contudo ela me informou que não havia candidatos à adoção, pois seu processo de destituição ainda está em andamento.

Albatroz já está na Casa da Criança pela quarta vez, juntamente com seu irmão de oito anos e de sua irmã que está no berçário – eu acompanhei duas dessas institucionalizações. Após o episódio anterior do diálogo sobre adoção com Calopsita, Albatroz diz: “eu vou ficar aqui até completar 12 anos, aí depois disso eu vou ser adotada”. Doze anos é o marco legal para deixar de ser considerada criança e ser reconhecida como adolescente. Será que ela tirou o significado dessa frase a partir desse ponto de vista? Não sei. Questionei se Albatroz pensava em voltar para casa, e ela responde que não, explicando:

“Não quero voltar *pra* casa, minha mãe que me entregou. Ela deixava eu e meu irmão trancados cuidando da neném. Aqui é melhor porque somos bem cuidados, tem comida, brincadeira, se a gente adoecer levam *pro* hospital... (faz uma breve pausa, e então conclui) O meu irmão (8 anos) diz *pra* gente orar pedindo um pai que dê amor *pra* gente” (menina que está institucionalizada, 10 anos).

Com esses breves relatos, é fácil perceber que o assunto adoção, ou melhor, que a necessidade de pertencimento é algo sensível e rotineiro dentro de uma instituição de acolhimento. Assim, “o fantasma da adoção ronda

inevitavelmente a cabeça da criança, gerando muita angústia e sofrimento, podendo persistir por um bom tempo” (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 178), isso é percebido em Calopsita, que nem mesmo estava em processo de aproximação para adoção, mas ao ter sido questionada sobre a adoção das colegas, encontrou uma estratégia de dizer para mim que ela também foi “notada” naquele lugar.

Nas semanas seguintes o caso de Calopsita teve uma reviravolta, pois sua mãe, de quem não havia notícias há dois anos, apareceu na Casa da Criança demonstrando interesse em retomar a guarda da criança. Conversando com algumas funcionárias do abrigo, percebo que elas consideram que o retorno ao lar materno não é a melhor opção, contudo a criança se encontra extremamente animada com a ideia de voltar a morar com sua mãe biológica. Em um de nossos diálogos, Calopsita confessa:

“Eu vi minha mãe, e ela vem me buscar *pra* morar com ela. Toda semana ela vem aqui me ver. Nunca mais eu vou ficar longe da minha mãe. Eu acho ruim ficar longe da minha mãe, a senhora sabia? Quando a mãe da minha mãe morreu, ela era do meu tamanho, tinha uns 10 anos” (menina que está institucionalizada, 10 anos).

De fato, Calopsita estava correta em sua previsão, pois aproximadamente 01 mês depois sua mãe reconquistou sua guarda e a menina foi embora do abrigo. Infelizmente, após pouco tempo já foram realizadas queixas da escola informando que Calopsita não está mais participando das aulas online nem respondendo às atividades escolares.

Dentro da Casa da Criança há essa busca constante por uma “âncora” de pertencimento, seja por meio da esperança do retorno aos familiares biológicos, da expectativa de ser “escolhido” para um novo lar adotivo, ou pela escolha e aproximação com algum funcionário específico a quem designará com “minha mamãe, minha mãe, tia fulana”. Parreira e Justo (2005) explicam que

é importante destacar que a fragilização das filiações na contemporaneidade, se por um lado abranda os vínculos e as referências tradicionais do sujeito, por outro o lança à procura de outras ancoragens possíveis, como forma de resistência à pulverização e fragmentação das suas referências identitárias (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 179).

Outro importante aspecto a ser pensado é o fato de que algumas dessas crianças vivem um eterno “vai-e-vem” do lar de origem para o abrigo, e vice-versa, sobrevivendo em uma mera condição de passagem em ambos os lugares. Por fim,

quanto mais a idade avança, menos chances a criança tem de ser adotada, restando a possibilidade de ser enviada para uma outra instituição de acolhimento ao alcançar a faixa etária limite e, ao completar dezoito anos sem ter sido adotado(a) ou restaurado(a) à família biológica, esse jovem será lançado para a sociedade sem uma base de apoio. Assim,

se antes as crianças e adolescentes abandonados, retirados ou desertores de suas famílias, eram trancafiados em internatos de regime fechado, hoje são lançados à rua ou enviados de uma instituição a outra, vivendo uma eterna condição de passagem, sem a possibilidade de um assentamento psicossocial que garanta uma base sólida para a prospecção da vida (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 179).

Mesmo nos casos em que a criança reside no abrigo por longos anos, dificilmente reconhecerá ali o seu lar, isso porque pesa sobre si um estigma da condição de abrigado, além da expectativa sempre existente de ser “devolvido” ou “enviado” para o antigo ou um novo lar. Por isso,

a instituição de abrigo já se coloca como um lugar de passagem e, mesmo que a criança permaneça nela por um longo tempo, dificilmente reconhecerá aí sua própria imagem, pelos estigmas que pesam sobre os asilados, tal como expressou aquele adolescente que disse esconder sua condição de abrigado por sentir-se envergonhado (PARREIRA E JUSTO, 2005, p. 177).

Na Casa da Criança em Imperatriz/MA essa afirmação foi evidenciada quando solicitei às crianças que cada uma fizesse um desenho da sua casa e de sua família, sem especificar se eu queria que fossem feitos desenhos da atual residência – o abrigo – ou do antigo local onde moravam.

Esses desenhos, analisados junto com as crianças, tiveram como objetivo compreender a percepção dessas crianças que estão no abrigo acerca dos seus conceitos e suas representações de família, lar e pertencimento, mesmo daquelas que estão acolhidas há alguns anos ou aquelas que chegaram à Casa da Criança ainda bebês.

Nessa etapa, conseguimos que oito crianças participassem da atividade proposta, das quais cinco são meninos e três são meninas, além de dois grupos de irmãos – Cacatua (4 anos) e Azulão (3 anos), Papagaio (5 anos) e João-de-Barro (6 anos).

Trarei, agora, as imagens dos desenhos com suas respectivas descrições, ocultando as assinaturas das crianças, e, posteriormente, uma análise dos

resultados que foram obtidos por meio de questionamentos feitos individualmente a cada um.

Pica-Pau (7 anos) fez vários rabiscos e dois corações na folha de papel que lhe foi entregue. Ele explica que desenhou sua casa – a antiga residência onde morava antes de ir para o abrigo – e duas pessoas: ele e o seu amigo Papagaio²⁶ (uma das crianças com quem mora no abrigo, mas com quem não possui parentesco sanguíneo). Neste caso, o laço de amizade construído dentro da Casa da Criança se tornou a sua referência de família. Ainda, apesar de chamar o motorista da instituição de “pai”, não o incluiu em seu desenho.

Uma curiosidade que encontrei nesta representação é o fato de que essas são as duas crianças que realizam acompanhamento psicológico, pois Pica-Pau foi diagnosticado com deficiência intelectual e Papagaio com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.

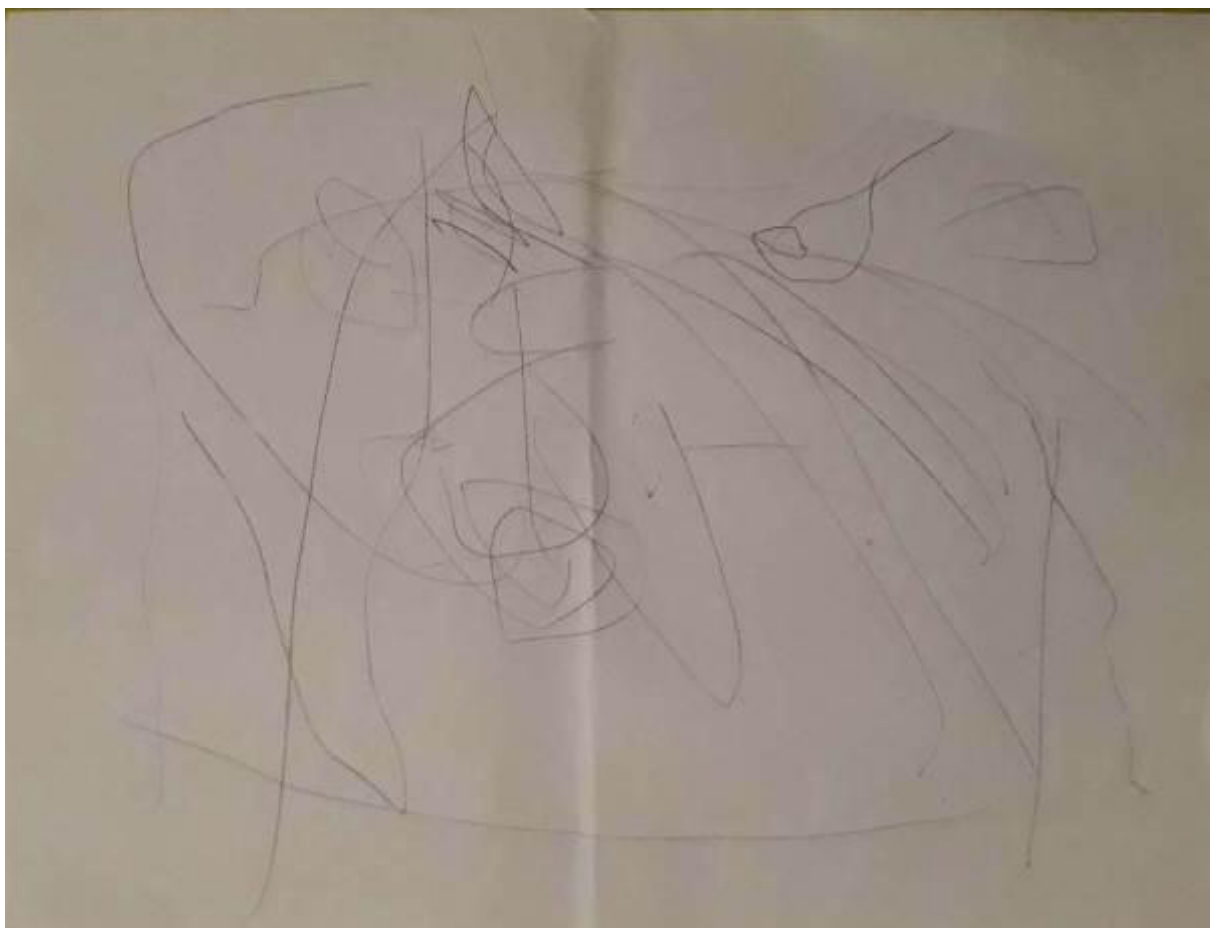


Imagem 30: Desenho da casa e família de Pica-Pau, 7 anos.
Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

²⁶ Os Papagaios são alegres, divertidos e cheios de energia.

Calopsita (10 anos) desenhou uma casa grande com várias pessoas dentro dela. Ela explica que ali não é a Casa da Criança, e sim a casa onde residia a família biológica. As pessoas desenhadas representam seus familiares: pais, tios, avós e irmãos, que estão em um lado da porta, enquanto ela está sozinha no outro lado da porta. Desde quando começamos a conversar, ela sempre destacou para mim que tinha muitos irmãos e irmãs. E agora, após dois anos residindo no abrigo, a sua representação de lar e família continua se restringindo à antiga residência e aos familiares biológicos, ainda que antes da institucionalização ela tenha sido encontrada morando sozinha dentro de um cemitério e sendo alimentada pelos moradores da circunvizinhança.

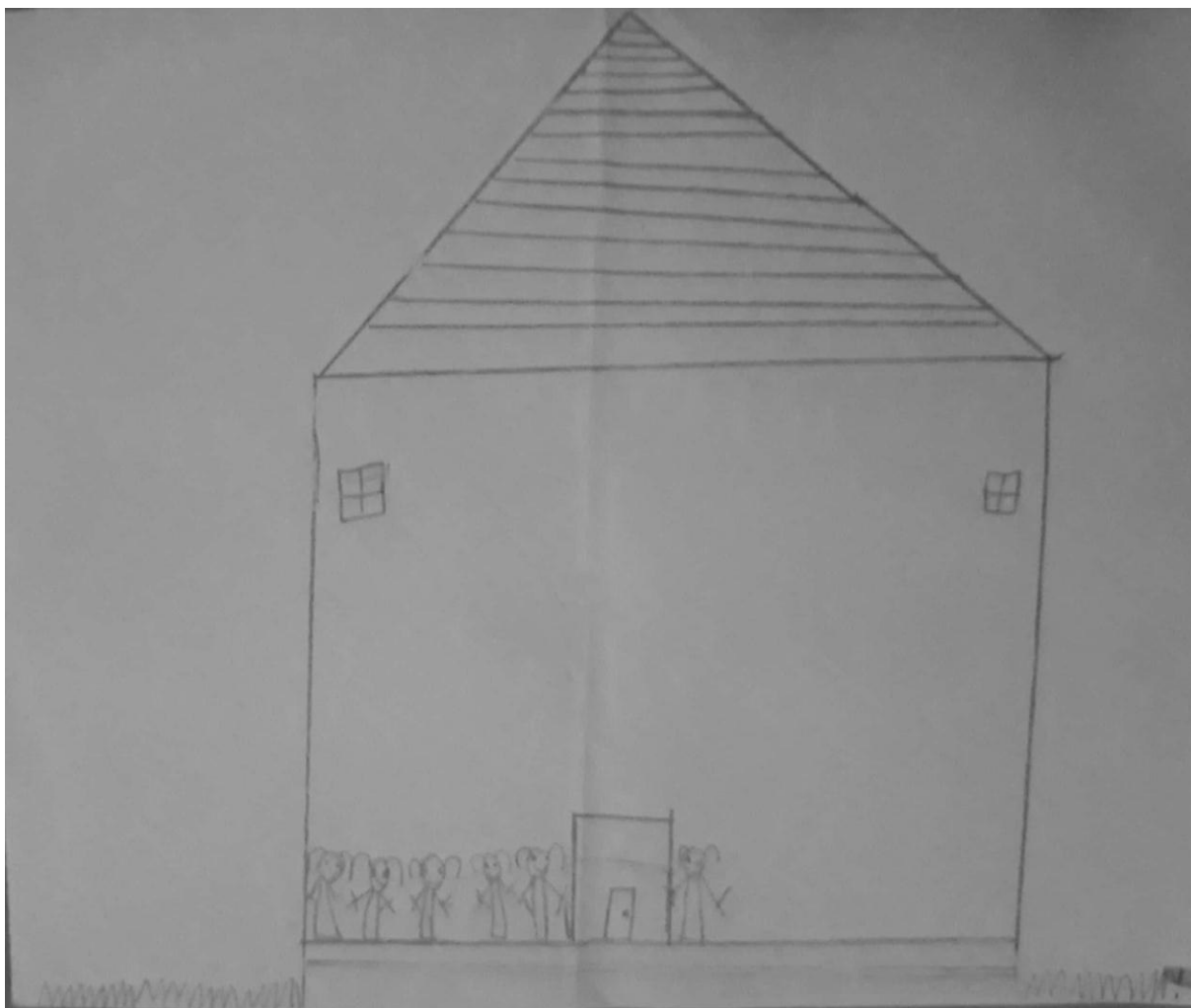


Imagem 31: Desenho da casa e família de Calopsita, 9 anos.

Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

Cacatua²⁷ (4 anos) desenhou uma casa e quatro pessoas. Ela explica que ali estão desenhados ela, seu irmãozinho (3 anos), a mamãe Karen e o seu pai. O menino no desenho realmente é seu irmão biológico caçula, que também se encontra abrigado, e ambos estão na Casa da Criança desde bebês. Já os pais representados são, na verdade, uma espécie informal de “madrinha e padrinho de adoção”, pois eles convivem com as duas crianças há algum tempo enquanto tentam adquirir suas guardas por meio de processo adotivo – o que ainda não foi possível pelo fato de a mãe biológica estar atuando judicialmente requerendo a devolução da guarda das crianças. Além das pessoas, Cacatua desenhou a cadelinha que mora na casa dos “padrinhos”.

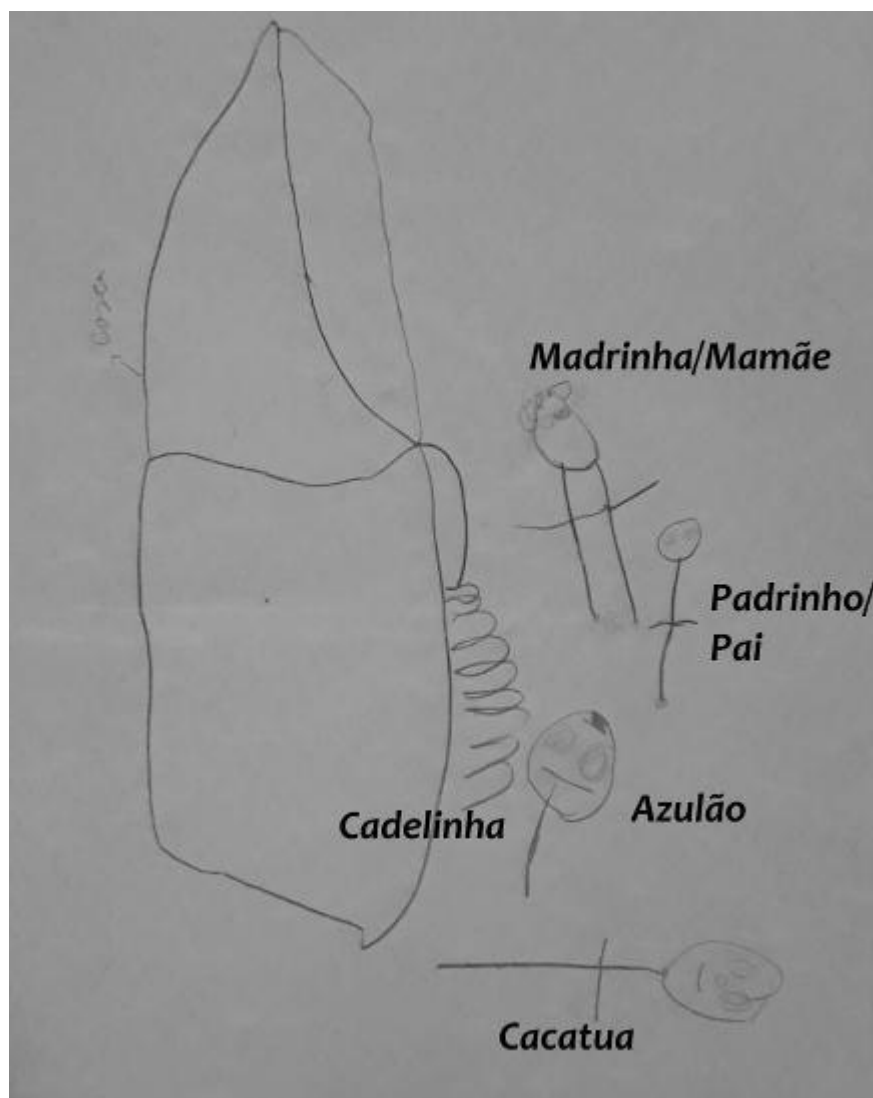


Imagem 32: Desenho da casa e família de Cacatua, 4 anos.
Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

²⁷ A Cacatua é uma ave inteligente, elegante e que se irrita facilmente.

Azulão²⁸ (3 anos) é o irmão caçula de Cacatua, e chegou ao berçário da Casa da Criança com poucos meses de vida, por isso eu esperava que sua representação estivesse ligada ao abrigo. Contudo, em seu desenho, representou a si mesmo e sua irmã no topo da folha e a “madrinha e o padrinho de adoção”, a quem chama de mãe e pai – o pai foi colocado no centro do desenho. A casa desenhada também representa a residência dos “padrinhos”, mas, diferentemente de Cacatua, não incluiu a cadelinha.

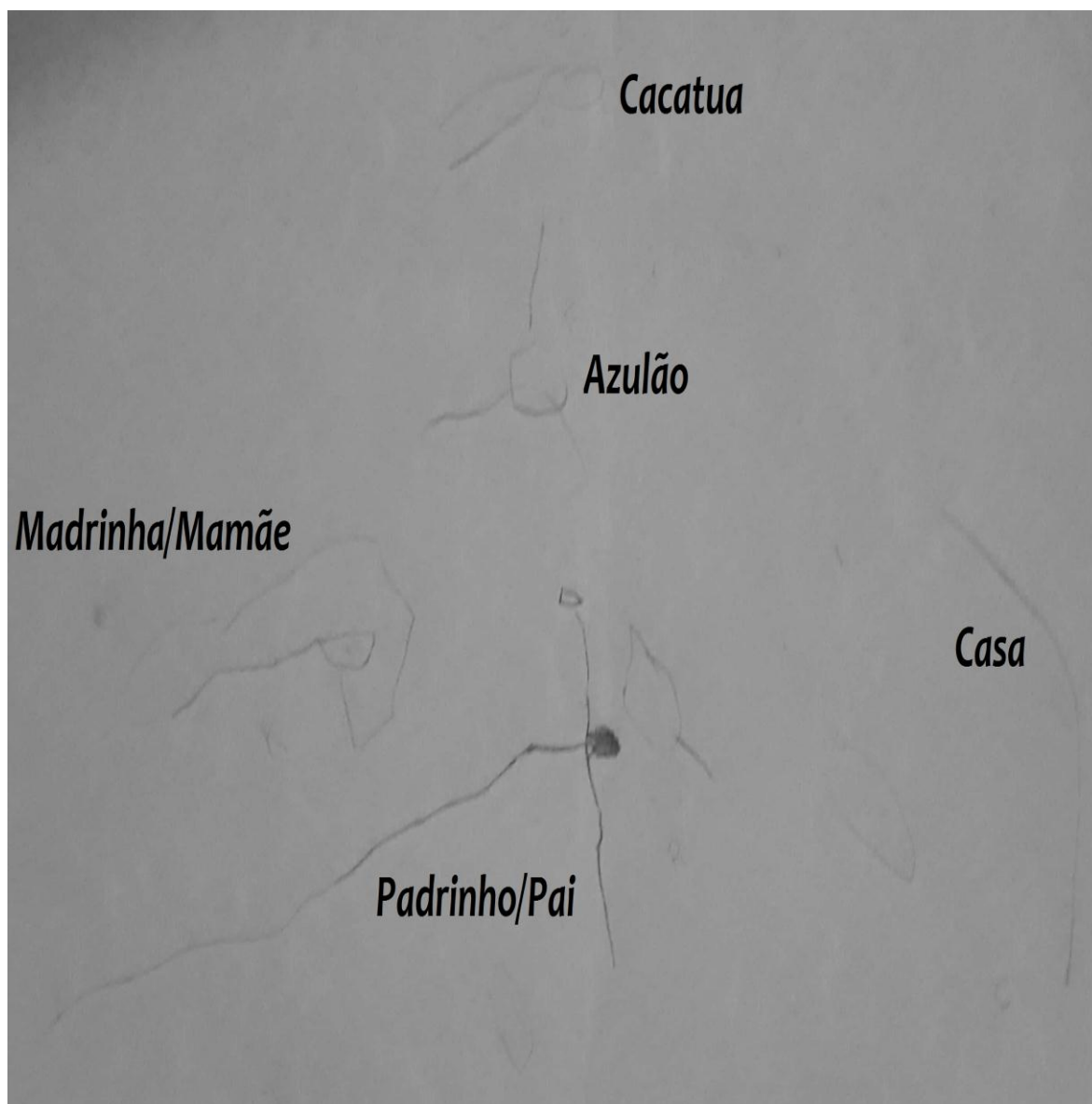


Imagem 33: Desenho da casa e família de Azulão, 3 anos.
Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

²⁸ O Azulão é um pássaro territorialista, dócil e que possui um dos cantos mais bonitos.

Coruja²⁹ (7 anos) desenhou: uma casa em meio à natureza com flores, nuvens e um sol sorridente para representar a residência da família biológica, além dela mesma e sua irmã Canário (5 anos) que também está no abrigo – cada uma em uma lateral da porta – e inúmeros outros parentes rodeando-as. Ao ser questionada sobre quem são as demais pessoas, Coruja explica que ali são os seus avós, os tios e as tias, os primos e as primas – mas não inclui em seu desenho a sua mãe biológica e seu padrasto. Ressalto que Coruja e Canário não estão mais residindo no abrigo, pois em outubro de 2020 ambas as meninas foram adotadas por um casal que mora no estado do Goiás.



Imagem 34: Desenho da casa e família de Coruja, 7 anos.
Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

²⁹ A Coruja é uma ave bela e misteriosa.

João-de-Barro³⁰ (6 anos) é um menino sorridente e simpático, e irmão biológico de Papagaio, embora eles não sejam tão próximos dentro do abrigo – durante as brincadeiras e refeições, por exemplo –, se comparados com outros grupos de irmãos que também residem na Casa da Crianças. Em seu desenho ele representou a casa onde morava antes do abrigo e outras cinco pessoas – todos eles foram desenhados com uma expressão de sorriso em seus rostos. Ele explica que ali estão: ele próprio, seu irmão Papagaio, duas irmãs e a avó que cuidava deles.

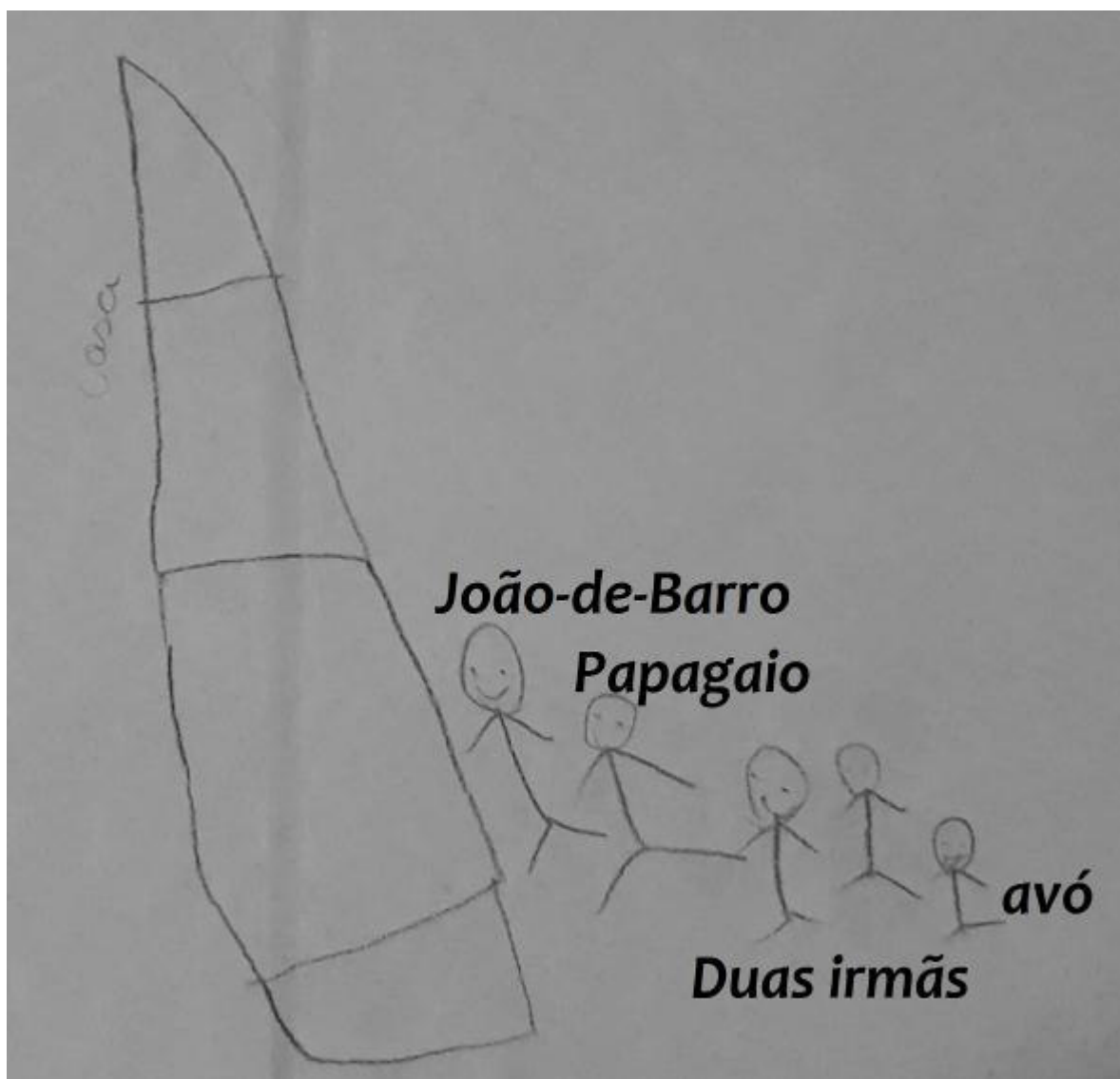


Imagem 35: Desenho da casa e família de João-de-Barro, 7 anos.
Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

³⁰ João-de-Barro é um pássaro alegre cujo canto forte se confunde com gargalhadas.

Cuco³¹ (5 anos) é um menino tímido e que gosta de receber atenção. Essa criança é a mesma de uma situação que relatei anteriormente em que uma criança foi punida e ficou sem o lanche da tarde, pelo simples fato de a cuidadora não ter gostado de ele ter feito necessidades fisiológicas na roupa e sujado a cama.

Sua representação, para mim, foi uma das mais impactantes. Ele desenhou: a casa onde residia anteriormente, seu pai, um cachorrinho que eles criavam, alguns pássaros e a si mesmo – como uma única bola, sem detalhes de corpo, diferentemente do desenho de seu pai. Ele disse várias vezes que também desenharia sua mãe, mas não o fez – e sua mãe é a pessoa que lhe abusava sexualmente, situação essa que causou o desequilíbrio fisiológico de que sofre até hoje (diagnóstico feito não por mim, mas pelas psicólogas que o acompanham).

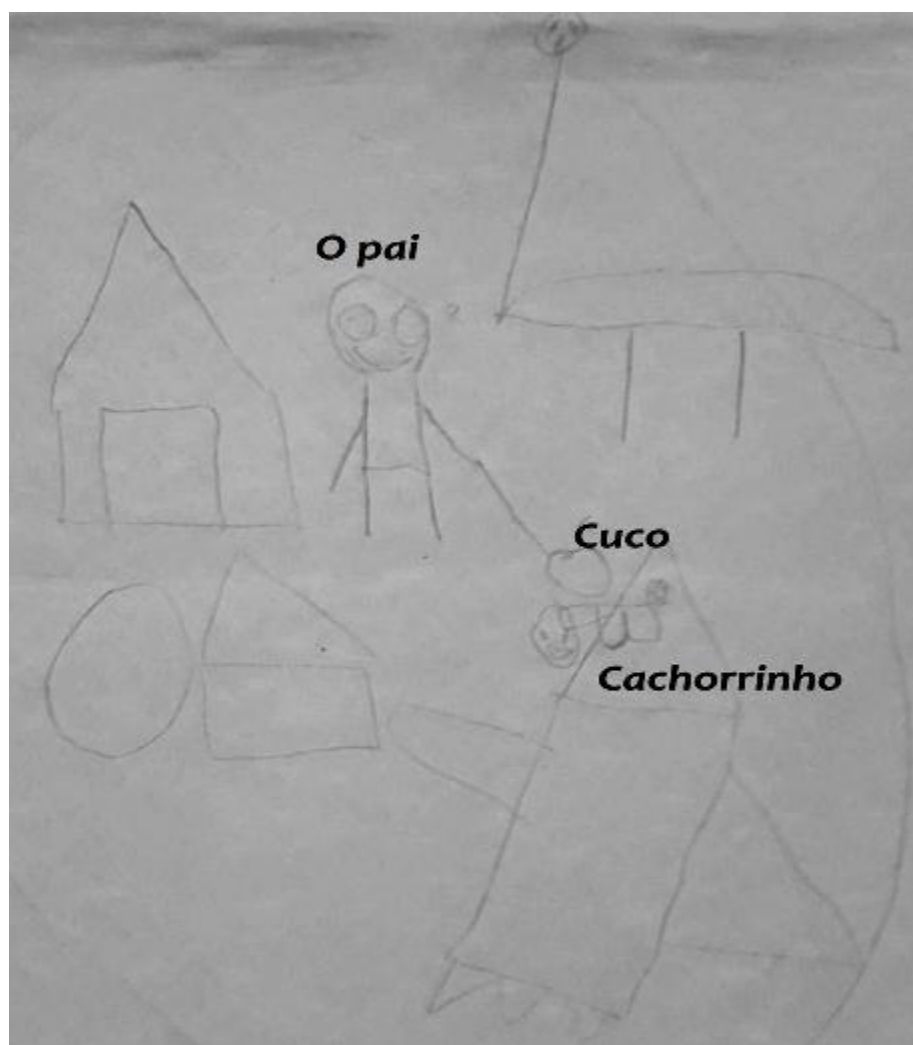


Imagem 36: Desenho da casa e família de Cuco, 5 anos.

Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

³¹ Cucos são pássaros solitários, imitadores e de fácil camuflagem.

Papagaio (5 anos), irmão de João-de-Barro, é uma criança alegre e inteligente, e foi diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Ele também teve uma das representações que mais me impactaram, pois ele fez vários rabiscos e não desenhou ninguém. Expliquei: “Pode desenhar quem você quiser: sua família, seu irmão, ou as pessoas que você ama”. Mas ele encerrou a atividade com a frase: “Tia, eu não sei desenhar as pessoas que eu amo”.

Repassei lembranças em minha mente de momentos em que interagimos, porque, até então, ele nunca havia apresentado dificuldade em desenhar para mim, inclusive tenho um desenho de corações feito por ele com assinatura personalizada de seu nome – que não posso anexar por possuir a escrita de seu nome verdadeiro. Por fim, encerrei a atividade e fiquei refletindo se Papagaio não possui uma referência de família ou de alguém que o ame, se ele simplesmente “existe”, sem ter um sentimento de pertencimento.

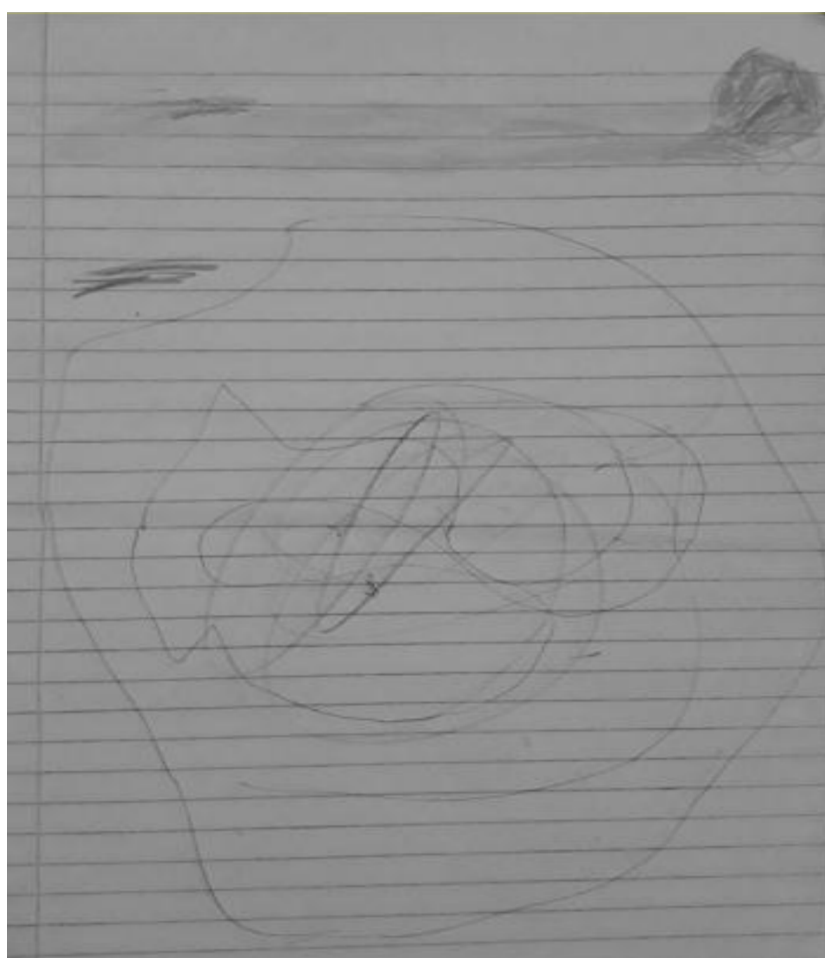


Imagem 37: Desenho de Papagaio, 5 anos.
Fonte: fotografia feita pela pesquisadora.

Chegado o fim da atividade proposta, passei então a reavaliar os desenhos obtidos e as respostas das crianças, comparando-os com as observações que foram feitas dentro da Casa da Criança, sobretudo na relação do afeto das crianças com os funcionários do abrigo.

Durante minha presença em campo, observei bastante o vínculo que havia sido desenvolvido entre cada criança e determinado funcionário, e eu estava quase certa de que esses afetos refletiriam no resultado da atividade proposta com os desenhos. Por exemplo: Papagaio diz a Jorge, o motorista do abrigo, que ele é seu pai; Cacatua diz a Maria, cuidadora, que ela é sua mãe.

Ao visualizar os vínculos e até mesmo as disputas pela atenção dos adultos dentro do abrigo, pensei que um sentimento de pertencimento poderia ter sido estabelecido, mas a análise dos desenhos me provou o contrário. Percebi que, de fato, as crianças entendem que a Casa da Criança é um local de passagem, como afirmam Parreira e Justo (2005, p. 177) ao concluírem que “a instituição de abrigo já se coloca como um lugar de passagem e, mesmo que a criança permaneça nela por um longo tempo, dificilmente reconhecerá aí sua própria imagem”. Isso se dá, em parte, acredito, pelo senso de coletividade que não permite construção de individualidade, onde não existe a construção da individualidade não há pertencimento. Ou seja, está relacionada também à discussão sobre o excesso de regras e a ausência de autonomia. Assim, identifico que o desenvolvimento dos vínculos afetivos dentro do abrigo não diz respeito a pertencimento familiar, mas sim a formas de estratégias para tornar mais leve esse tempo de espera, pois nenhuma das crianças – nem mesmo as que chegaram ali ainda bebês – considerou o abrigo como seu lar ou os funcionários como sua família.

Assim, os resultados dos desenhos e das representações das crianças revelam que a trajetória anterior ao abrigo permanece no imaginário das crianças, mesmo após anos, até mesmo daquelas que não querem retornar ao lar original, como foi o caso de Coruja, que representou toda sua família biológica apesar de me informar que não queria voltar a morar com eles, e sim ser adotada. Ou ainda, os desenhos possuem representações selecionadas, como no exemplo de Cuco, que representou seu pai, seu cachorro e sua antiga casa, escolhendo deixar fora do desenho a mãe que lhe maltratou. E mesmo as que chegaram ainda bebês ao abrigo, não o consideram como lar/casa/família, como Cacatua e Azulão nos

revelam ao terem como representação de família os “padrinhos de adoção” que tentam conseguir suas guardas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta inicial deste trabalho foi realizar uma etnografia *sobre e com* crianças na Casa da Criança de Imperatriz/MA com o objetivo de analisar a experiência com a infância nessa instituição de acolhimento. Contudo, no decorrer da pesquisa, encontramos inúmeras dificuldades, como a pouca abertura da instituição para a presença demorada de terceiros, a pandemia da Covid-19 e, sobretudo, o próprio funcionamento da Casa, resultando em um texto muito mais *sobre* crianças e o funcionamento da instituição e menos *com* a participação efetiva das ações dessas crianças.

Uma vez terminado meu texto, fui tomada pela sensação de que o funcionamento da instituição, que é marcado por um excesso de organização e controle, afetou não apenas o cotidiano dessas crianças sem barulho e brincadeiras, mas afetou também a feitura do meu trabalho: na dificuldade de estar a sós com elas, de vê-las utilizar o espaço do parquinho e etnografar essas experiências tão próprias das crianças, tais como um banho de chuva, um passeio e brincadeiras livres – pega-pega, esconde-esconde – a Casa da Criança acaba se tornando um local limpo, ordenado e organizado, pouco se parecendo com uma casa de crianças, e isso refletiu diretamente na minha escrita. Como deixar que elas desordenassem minhas ideias, dúvidas, hipóteses e me desafiassem nas análises se elas mal podiam se mexer? Se em cada ato de espontaneidade e criancice – no melhor significado do termo – elas são chamadas a atenção e ordenadas a se comportarem, engessadas? Como brincar de esconde-esconde se nenhuma das crianças pode se perder de vista das cuidadoras e se meninos e meninas mal podem interagir?

Apesar da dificuldade, foi feito um esforço na tentativa de responder aos objetivos propostos. Tivemos o cuidado de primeiramente apresentar a Casa da Criança, descrevendo seu espaço físico e trazendo o quadro de funcionários e de tarefas, assemelhando-se ao tipo ideal de uma instituição total. Neste local, o cotidiano é marcado por horários e uma rotina repetitiva, além do domínio dos adultos sobre as crianças. Acorda-se cedo, dorme-se cedo, e as crianças passam a

maior parte do tempo livre assistindo a filmes e desenhos na TV, meninos em uma sala e meninas em outra sala. Há poucos momentos em que podem fazer barulhos e brincar livremente, correndo pelo pátio e interagindo umas com as outras, embora sempre sob os olhares atentos das cuidadoras.

Trouxemos, também, um breve histórico dos tratados e legislações que embasaram o atual Estatuto da Criança e do Adolescente, um apanhado sobre a evolução da percepção social sobre infância, o esforço da assistência social por meio das Casas de Misericórdia, e a conceituação da considerada infância institucionalizada.

Observamos que, na Casa da Criança, o processo de socialização das crianças é feito junto à escola e igreja. No ambiente escolar, em geral, há um bom relacionamento entre as crianças e seus colegas, ainda que haja exceções em que ocorre demonstração de estigma pela condição de residirem em um abrigo. Já a relação com a igreja é mantida pela parceria entre os adultos, e algumas vezes priva as crianças de momentos de lazer coletivo, como a não participação das mesmas em festas juninas.

Além disso, a rotina das crianças é marcada por uma noção de coletividade exacerbada, onde todas as atividades são realizadas em grupos. Ali, elas traçam algumas estratégias para garantirem algum senso de individualidade, como o apego a algum adulto específico ou o ato de esconder algum objeto pessoal longe do alcance dos demais colegas.

A formação dos laços de afeto é condição necessária para se sentirem menos deslocadas. Por isso, geralmente cada criança se apega mais a um funcionário específico, em especial as cuidadoras, passando a chama-los de “pai” ou “mãe”. Apesar disso, através da análise dos desenhos das crianças, descobrimos que as representações de família e lar se mantêm firmadas sobre o parentesco original e os laços anteriores ao abrigamento. Também há aqueles que desenvolvem um laço de amizade com o colega, embora os grupos de irmãos tenham a tendência a serem mais fechados entre si, defendendo-se mutuamente. Mas nenhuma das crianças descreveu a instituição como sua casa/seu lar ou os funcionários como sua família.

Percebemos, sobretudo, que há pouca autonomia por parte dessas crianças, que se encontram engessadas em uma rotina pacífica, sendo essa descoberta a maior contribuição desta pesquisa. Constantemente nos deparamos com etnografias

que contribuem para demonstrar o potencial inventivo das crianças, mas aqui, encontramos um lugar que as privam disso. O excesso de controle transforma a Casa da Criança em algo distante de um lar. Os quartos são padronizados, sem pelúcias, brinquedos ou itens pessoais das crianças, as salas são frequentemente limpas e raramente encontramos brinquedos soltos pelo chão. A preocupação dos adultos se encontra fundamentada na limpeza e organização, com sandálias enfileiradas na porta, brinquedos guardados e chão limpo. Parece tudo, menos uma casa de criança: onde deveria haver bagunça, gritos, gargalhadas, rabiscos e aquela alegria inerente aos pequeninos.

Por fim, apesar da importância da Casa da Criança para a cidade de Imperatriz, não havia, até então, nenhuma pesquisa acadêmica, aprofundada, que tenha se dedicado às questões que aqui se propõe, considerando modos particulares de se vivenciar a infância em situação de acolhimento. Assim, considera-se como sendo um marco inicial para a conscientização da população imperatrizense acerca do valor social dessa instituição e, também, um espelho para reflexão por parte dos responsáveis pelo funcionamento do abrigo.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. “O perigo da história única”. In: TECHNOLOGY, ENTERTAINMENT AND DESIGN (TED), 2013. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc>>. Acesso em 23 jun. 2020.

AFONSO, Susete Alexandra Teixeira. Processos de resiliência, regulação emocional e perspectiva temporal: um estudo comparativo sobre adolescentes institucionalizados vítimas de maus-tratos familiares. Universidade Portucalense, Portugal. 2014 (Dissertação de Mestrado). Disponível em <http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/938/2/TMPS%2033_Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado%20-%20Susete%20Afonso.pdf> Acesso em 10 nov. 2019.

ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 419-442, Maio/Ago. 2005.

ÁRIES, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em 28 mai. 2020.

_____. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em 28 mai. 2020.

BRONFENBRENNER, Urie. A ecologia do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

CALZA, Lucilene Cristina; CARNIEL, Fagner. A promessa da infância protegida: uma etnografia das práticas de documentação do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança na região metropolitana de Maringá. 31ª Reunião Brasileira de Antropologia (RAM), dez. 2018. Disponível em <<https://www.31rba.abant.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtYyl7czozNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUIFVSZPFIjtzOjQ6IjIwMzUyO3I0I03M6MT0iaCl7czozMjoiNWkNjkyNzVhNWJkMTkzMmU1ZmJkNjk3NzJlZGY3ZmMiO30%3D>> Acesso em 26 fev. 2019.

CARDARELLO, Andréa Daniella Lamas. A transformação do internato “assistencial” em internato por “negligência”: tirando a cidadania dos pais para dá-la às crianças. Ensaios FEE, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 306-331, 1998.

CARDOSO, Lorena Márcia Nascimento. A criança abrigada e a sua família: marcas e trajetórias. (Metrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica de Salvador. Salvador, 2014.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O Trabalho do Antropólogo. Revista de Antropologia, São Paulo USP, v. 39, nº 1, 1996.

CAVALCANTE, Lília Iêda Chaves. ABRIGO PARA CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS: um olhar sobre as diferentes concepções e suas interfaces. Revista Mal-Estar e Subjetividade – Fortaleza – vol. VII – Nº 2 – p. 329-352 – set/2007.

CECCIM, Ricardo Burg; PALOMBINI, Analice de Lima. Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. In: Revista Psicologia e Sociedade, n. 21, set./dez, p. 301-312, 2009.

COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. Civitas, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 221-244, maio-ago, 2013.

COSTA, Ana Carolina Pontes. AS POLÍTICAS DE PROTEÇÃO A INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA E A EDUCAÇÃO: reflexões a partir da década de 1920. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social. São Paulo, 2012. Disponível em <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=MSC0000000092012000100003&lng=en&nrm=iso> Acesso em 12 ago. 2020.

COUTO, Mia. Ensaio sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança: Engravidar o mundo de futuro. Moçambique: Unicef, 2014. Disponível em <http://www.unicef.org/mozambique/pt/media_15889.html>. Acesso em 25 ago. 2019.

CRUZ, L. R. da. Infância abrigada: negligências e riscos no campo das políticas públicas. Psicol. Am. Lat., México, n. 9, abr. 2007. Disponível em

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2007000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03 nov. 2019.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. “A criança e o adolescente. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império”. In: I, Rizzini; F. Pilotti. A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2º ed, 2009.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. Cadernos de Campo: Revista do PPGAS da USP. Ano 14, Número 13, 2005.

FEITOSA, Antônio Genivaldo Silva. A INFÂNCIA ABRIGADA: Impressões das Crianças na Casa Abrigo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

FERNANDES, Rogério. KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. (org.). A infância e sua educação – materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FONSECA, Claudia; CARDARELLO, Andrea. Direitos dos mais e menos humanos. In: FONSECA, Claudia; SCHUCH, Patrice (org.). Políticas de proteção à infância: Um olhar antropológico. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, p. 219-251, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e Pensamento. In: GHIRALDELLI JR., Paulo. (org.). Infância, escola e modernidade. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da UFPR, p. 83-100, 1997.

GEERTZ, Clifford. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Editora Aplicada, 1989.

GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade (P. Dentzien, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

GLENS, Mathias. Órfãos de Pais Vivos: uma análise da política pública de abrigamento no Brasil. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

GOFFMAN, Erving. Manicômios, Prisões e Conventos. Tradução: Dante Moreira Leite. São Paulo: Editora Perspectiva, 1961.

_____. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução: Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

GONÇALVES, Josiane Peres. Estruturadas X desestruturadas: percepções de família entre profissionais da educação. Revista Educação em Questão, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-25, out./dez. 2019.

GUEDES, Carina Ferreira. Acolhimento institucional na assistência à infância: reflexões a partir da experiência de um abrigo. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

KRAMER, Sônia. Autoria e Autorização: questões éticas nas pesquisas com crianças. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 41-59, julho/ 2002.

LAHIRE, Bernard. O homem plural ou a Sociologia em escala individual. In: *Além do habitus: teoria social pós-bourdiesiana* / organização Frédéric Vandenberghe, Jean-François Véran. - 1. ed. - Rio de Janeiro: 7Letras, 2016.

LANNA, Marcos. Nota sobre Marcel Mass e o ensaio sobre a dádiva. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, nº 14: p. 173-194, jun. 2000.

LIMA, Edna Fernandes da Rocha. Alienação parental sob o olhar do Serviço Social: limites e perspectivas da atuação profissional nas varas de família. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

MAGNANI, José G. Cantor. Discurso e representação ou De como os Baloma de Kiriwana podem reencarnar-se nas atuais pesquisas. In: CARDOSO, Ruth (org.). A Aventura Antropológica. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

MALINOWSKI, Bronislaw. "Introdução: Tema, método e objetivo desta pesquisa". In: Argonautas do Pacífico Ocidental. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: Sociologia e Antropologia, v. II. São Paulo: Edusp. 1974.

MOREIRA, Claudia Regina Baukat Silveira. Século XVIII: os enjeitados. Disponível em: <http://ainfanciadobrasil.com.br/seculo-xviii-os-enjeitados/> Acesso em 02 ago. 2019.

NASCIMENTO, Silvana Jesus do. Múltiplas vitimizações: crianças indígenas kaiowá nos abrigos urbanos do Mato Grosso do Sul. Horizontes Antropológicos, n. 42, p. 265-292, 2014.

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli de Oliveira. Concepções de infância ao longo da história. Rev. Técnico Científica (IFSC), v. 3, n. 1, p. 284-289. 2012.

PARREIRA, Stella Maris de Castro Pipinis; JUSTO, José Sterza. A CRIANÇA ABRIGADA: considerações acerca do sentido da filiação. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 175-180, mai./ago. 2005.

PIRES, Flávia Ferreira; SOUSA, Emilene de Sousa. "VAI ENTRAR NO LIVRO?" A participação das crianças das pesquisas de campo aos textos etnográficos. Ainda não publicado.

PRADA, Cynthia Granja; WEBER, Lídia Natália Dobrianskyj. O abrigo: análise de relatos de crianças vítimas de violência doméstica que vivem em instituições. Revista de Psicologia da Unesp, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 12, mar. 2018.

RIBEIRO, Fernanda Bittencourt. VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA NA FAMÍLIA: um tabu que mata? In: Infância e Juventude: direitos e perspectivas. Programa de Direitos Humanos – UFG. Goiás, p. 56-73, 2009.

_____. LEALDADES, SILÊNCIOS E CONFLITOS: ser um dos “grandes” num abrigo para famílias. Civitas, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 40-55. 2011.

_____. OS CABELOS DE JENNIFER: por etnografias da participação de “crianças e adolescentes” em contextos da “proteção à infância”. Política & Trabalho, Revista de Ciências Sociais, nº 43, p. 49-64, Julho/Dezembro de 2015.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. A Institucionalização de Crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente. São Paulo: Loyola, 2004.

SANTA CASA DE MISERICÓRDIA. Roda dos Expostos. Disponível em: <https://www.santacasasp.org.br/portal/site/quemsomos/museu/pub/10956/a-roda-dos-expostos-1825-1961> Acesso em 02 ago. 2019.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Educação & Sociedade. (Dossiê Temático Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças). CEDES – Brasil, Vol. 26, nº 91: 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 10 nov. 2019.

SCHUCH, Patrícia. Família no plural: Considerações antropológicas sobre família e parentesco (à luz dos seus confrontos de significados num órgão da justiça juvenil). Apresentação oral, 2012. Disponível em <http://www.pim.saude.rs.gov.br/a_PIM/noticias/987/PatriceSchuch.pdf> Acesso em 16 nov. 2019.

SILVA, Roberto. Pobreza e exclusão social no Brasil - 300 anos de políticas públicas para a criança brasileira. Acervo Operacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. São Paulo: Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores públicos da Infância e da Juventude/ABMP. Fundo das Nações Unidas para a Infância/UNICEF, 2002. Disponível em <<http://www.abmp.org.br/textos/212.htm>> Acesso em 12 ago. 2020.

SIQUEIRA, Aline Cardoso; DELL’AGLIO, Débora Dalbosco. O IMPACTO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA: uma revisão de literatura. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Revista Psicologia & Sociedade, n 18, p. 71-80, jan/abr. 2006.

SOUSA, Emilene Leite de. Vivendo entre fendas: Infância nas palafitas de São Luís do Maranhão. 2007. Disponível em http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/emilenesouzaVivendo_entre_Fendas.pdf Acesso em 05 nov. 2019.

_____. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. Iluminuras, v. 16, n. 38. 2015. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/iluminuras/article/view/57434/34489> Acesso em 24 nov. 2018.

_____. Autonomia Do Universo Infantil Versus Autonomia Infantil: A Agência Das Crianças No Contexto Camponês Capuxu. Temáticas - revista de pós-graduandos em ciências sociais da Unicamp, n. 51, p. 181-182, 2018. Disponível em

<<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/tematicas/article/download/3304/2443>>
Acesso em 12 ago. 2020.

VEYNE, Paul. O Império Romano. In: História da Vida Privada. São Paulo: Companhia das Letras, v. 1, p. 19-43, 1989.