

Verônica Suzuki Kemmelmeier

INFÂNCIAS EM UMA CASA LAR:

Experiências de crianças e jovens no processo de acolhimento institucional

ASSIS, 2017

Verônica Suzuki Kemmelmeier

**INFÂNCIAS EM UMA CASA LAR:
Experiências de crianças e jovens no processo de acolhimento institucional**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras
de Assis – UNESP – Universidade Estadual
Paulista para obtenção do título de Doutora em
Psicologia.

Orientador: Dr. Leonardo Lemos de Souza

ASSIS, 2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

Kemmelmeier, Verônica Suzuki

K31i Infâncias em uma Casa Lar: experiências de crianças e
 jovens no processo de acolhimento institucional / Verônica
 Suzuki Kemmelmeier. Assis, 2017.

90 f.

Tese de Doutorado – Universidade Estadual Paulista
(UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis

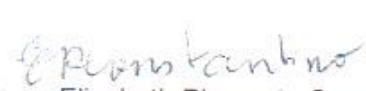
ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE VERÔNICA SUZUKI KEMMELMEIER, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM Psicologia, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ASSIS.

Ao(s) 27 de setembro de 2017, às 14:30:00 horas, no(a) Sala da Congregação, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: PROF. DR. Leonardo Lemos de Souza do(a) UNESP/ASSIS, PROF. DR. Álvaro Marcel Palomo Alves do(a) UEM/MARINGÁ, PROFA. DRA. Carmem Lucia Sussel Mariano do(a) UFMT/RONDONÓPOLIS, PROFA. DRA. Elizabeth Piemonte Constantino do(a) UNESP/ASSIS, PROFA. DRA. Rita Melissa Lepre do(a) UNESP/ASSIS, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da Tese de Doutorado de VERÔNICA SUZUKI KEMMELMEIER, intitulada "INFÂNCIAS EM UMA CASA LAR: Experiências de crianças e jovens no processo de acolhimento institucional". Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que, após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


PROF. DR. Leonardo Lemos de Souza

PROF. DR. Álvaro Marcel Palomo Alves

PROFA. DRA. Carmem Lucia Sussel Mariano


PROFA. DRA. Elizabeth Piemonte Constantino

PROFA. DRA. Rita Melissa Lepre

Observações: _____

Vivendo, se aprende; mas o que se aprende, mais, é só a fazer outras maiores perguntas. Guimarães Rosa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos e todas que direta e indiretamente me ajudaram a trilhar os caminhos dessa pesquisa, a saber: meu orientador, Leonardo, que teve paciência e uma capacidade enorme de me auxiliar e compartilhar seus conhecimentos; à banca, às crianças e adolescentes que participaram da pesquisa, aos amigos da Unesp, meus pais, a Unicentro e aos colegas de Departamento de Psicologia e a Fundação Araucária.

KEMMELMEIER, Verônica Suzuki. **Infâncias em uma Casa Lar: experiências de crianças e jovens no processo de acolhimento institucional**. 2017, 90 f. Tese. (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual “Júlio Mesquita Filho”, Assis, 2017.

RESUMO

A presente tese buscou compreender quais os sentidos produzidos sobre a infância e o processo de acolhimento institucional de crianças acolhidas institucionalmente numa cidade no interior do Paraná. A metodologia consistiu em acompanhar o cotidiano de crianças e adolescentes por meio do método cartográfico, que busca acompanhar e realizar a leitura dos campos de força e sentidos existentes entre os atores da pesquisa. A partir do conhecimento do cotidiano da casa lar, chegou-se a eixos de análise que trataram: a) das relações entre disciplina e afetos; b) sobre os sentimentos que atravessam as relações na Casa Lar; c) das perspectivas para o futuro e para a saída da Casa Lar d) a dimensão do direito a história no processo de acolhimento. Como considerações finais, percebe-se que no processo de acolhimento institucional estão presentes dois modos de significar a infância, que estão em constante conflito e diálogo: uma significada pelas pessoas ao redor que pensam e tratam as crianças de acordo com a visão delas (infância pensada e vivida pela Casa Lar), que é a infância sofrida, abandonada, marcada pelo abandono e violência, e a infância vivida e narrada pelos moradores da Casa Lar. A maneira que a instituição tem de enxergar a infância se reflete na maneira como ela trata as crianças e jovens: são crianças de uma classe social baixa, que carregam o estigma de serem de famílias pouco convencionais, vasculhadas e acompanhadas pelos mais diversos tipos de dispositivos de controle social, dentro e fora do sistema de acolhimento institucional. No entanto, as crianças e adolescentes encontram meios e aproveitam as brechas da instituição para se afirmarem como sujeitos que pensam, fazem, sentem e têm projetos. Subvertem normas da equipe técnica, demonstrando ironia, sarcasmo nas relações com os adultos, afirmando um lugar de provisoriedade, insatisfação e não vitimista. Seus discursos são marcados pelo tempo de que estão ali apenas de passagem, que a Casa Lar não é permanente, é sempre um estado de mudança.

Palavras-chave: Infância; Acolhimento Institucional; Crianças, Adolescentes.

KEMMELMEIER, Verônica Suzuki. **Childhood in home care: experiences of children and young people in a foster care institution.** 2017, 90 f. Thesis. (Doctorate in Psychology) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual “Júlio Mesquita Filho”, Assis, 2017.

ABSTRACT

The present thesis attempted to understand the implications generated on childhood and the process of institutional host of children and institutionally accepted in a city of the interior of Paraná. The methodology consisted of monitoring children and adolescent's daily life with the use of cartographic method. Starting from the facts(data) of the nursing home daily life, we ended up to analysis axes that dealt about: a)the relationship between discipline and affection; b)the feelings that interweave relationships in Casa Lar; c)the prospects for the future and leaving of Casa Lar; d) the extent to right to history in the reception(hosting) process. As a final consideration, two approaches to represent infancy which are in constant conflict and dialogue in the process of institutional protection are evident. The first one is signified by the people around them that consider and deal with the children according to their perception; that is , a suffered and abandoned childhood marked by neglect and violence. The second one is childhood experienced and narrated by the people (inhabitants) of Casa Lar. The way the institution perceives childhood is reflected in the way it treats children and young people. They are low social class children who carry the stigma of being from poorly structured families, scrutinized and violated by social control devices when they are out of the institutional reception (hosting) system. However, children and adolescents find means and take advantages of the breaches of the institution to assert themselves as subjects who think, do, feel and have projects(plans).They subvert principles of the technical team, showing irony and sarcasm in relation to adults , asserting a transitional and dissatisfaction position and not of a victimizer. Their talks (discourses) are marked by the period they are just passing through; that is, that Casa Lar is not permanent, but a state of change.

Key-words: Childhood; foster care institution, Children, Adolescents.

KEMMELMEIER, Verônica Suzuki. Infancias en una casa de hogar: experiencias de niños y jóvenes en el proceso de acogida institucional. 2017, 90 f. Tesis. (Doctorado en Psicología). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual “Júlio Mesquita Filho”, Assis, 2017.

RESUMEN

La presente tesis buscó comprender los sentidos producidos sobre la infancia y el proceso de acogida institucional de niños y acogidos institucionalmente en una ciudad en el interior del Paraná. La metodología consistió en acompañar el cotidiano de niños y adolescentes por medio del método cartográfico. A partir del conocimiento del cotidiano de la casa hogar, se llegó a ejes de análisis que trataron: a) de las relaciones entre disciplina y afectos; B) sobre los sentimientos que atraviesan las relaciones en la Casa Lar; C) de las perspectivas para el futuro y para la salida de la Casa Lar. D) la dimensión del derecho a la historia en el proceso de acogida. Como consideraciones finales, se percibe que en el proceso de acogida institucional están presentes dos modos de significar la infancia, que están en constante conflicto y diálogo: una significada por las personas alrededor que piensan y tratan a los niños de acuerdo con su visión (infancia Pensada y vivida por la Casa Lar), que es la infancia sufrida, abandonada, marcada por el abandono y la violencia, y la infancia vivida y narrada por los moradores de la Casa Lar. La forma en que la institución tiene que ver la infancia se refleja en la manera en que trata a los niños y jóvenes: son niños de una clase social baja, que cargan el estigma de ser de familias poco estructuradas, escasas e invadidas por los dispositivos de control social, Cuando fuera del sistema de acogida institucional. Sin embargo, los niños y adolescentes encuentran medios y aprovechan las brechas de la institución para afirmarse como sujetos que piensan, hacen, sienten y tienen proyectos. En el caso de las mujeres, la mayoría de las personas que sufren de depresión, Sus discursos están marcados por el tiempo, de que están allí sólo de paso, que la Casa Lar no es permanente, el verbo está siempre en el gerundio, es siempre un estado de cambio.

Palavras clave: infância; acogida institucional, ninos, adolescentes.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
1. PANORAMA SOBRE O CONCEITO DE INFÂNCIA	18
1.1 DA HISTÓRIA DA INFÂNCIA.....	18
1.1.1 <i>Da Infância no Brasil</i>	21
1.1.2 <i>Sobre a Política de Acolhimento à Infância</i>	23
2. ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA	31
3. INFÂNCIA E CARTOGRAFIA – SOBRE A PESQUISA INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS E JOVENS.....	36
4. ENTRANDO EM CENA: O CAMPO DE PESQUISA	41
5. ANÁLISE	48
5.1 COM A PALAVRA, A PESQUISADORA:.....	48
5.1.1 <i>Em cena, o cotidiano dos moradores da casa lar</i>	56
5.1.1.1 <i>Entre disciplina e afetos</i>	60
5.1.2 <i>Afetos no contexto da Casa Lar</i>	64
5.1.3 <i>Sobre a Escola:</i>	67
5.1.4 <i>Perspectivas para o futuro</i>	68
5.1.5 <i>Perspectivas das crianças sobre a saída da casa lar</i>	70
5.1.5.1 <i>A saída das crianças e adolescentes da casa lar</i>	72
5.1.6 <i>Despedidas</i>	75
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS	84

APRESENTAÇÃO

O interesse por essa temática, infância e acolhimento institucional, surgiu a partir da adoção, quando escolhi o tema do Trabalho de Conclusão de Curso. Naquele tempo, no terceiro ano da graduação em Psicologia, no ano de 1999, tínhamos que definir um problema de pesquisa. Depois de muita leitura e reflexão, cogitei a hipótese de que a ideia de adoção por parte das pessoas que se dirigiam ao fórum para se habilitar ao processo poderia surgir como uma tentativa de elaboração de luto. Luto esse que poderia vir de um luto real, quando da morte de um filho biológico, ou de um outro tipo de luto, como por exemplo, a impossibilidade de gerar filhos biológicos. Ao final das entrevistas o luto realmente estava presente nas falas dos casais entrevistados.

Quanto à adoção, tem-se que ela é, primeiramente, um processo que se refere à área do Direito. Quando ela se dá por via legal (excetuando aqui a prática da adoção à brasileira) um casal ou uma pessoa precisa da aprovação de um/a Juiz/a para exercer a paternidade ou a maternidade. Isso não acontece em outras filiações, o que dá um aspecto único e peculiar a este processo. Seja para o casal ou para a pessoa que solicita um/a filho/a à Justiça, seja para as crianças e adolescentes que estão privadas de uma convivência familiar nas instituições de acolhimento, seja para os profissionais que lidam diretamente com o entrelaçamento desses dois extremos: pessoas querendo ser mães e pais, e crianças e adolescentes esperando por isso.

No entanto, esse hiato que separa estes dois extremos se preenche por várias outras situações: mães que não puderam permanecer com seus filhos, no caso da entrega voluntária; famílias que não tiveram possibilidade de continuar com seus filhos por causas diversas, crianças que sofrem de violência, abandono, negligência, mulheres que se sentem menos mulheres por não poderem gerar seus próprios filhos, e por isso, recorrem aos Fóruns para solicitar que um juiz permita que elas realizem seu desejo de ser mãe.

Essas situações são sempre mencionadas por casais e pessoas interessadas na adoção, que, pela nova lei 12.010, de agosto de 2009 (BRASIL, 2009) devem participar de um grupo preparatório para a adoção.

Desde abril de 2010 coordeno, numa cidade no interior do Paraná, o Grupo de Apoio a Pais na Fila de Espera da Adoção, um projeto de extensão que prevê o suprimento dessa exigência. Essa experiência retrata bem a realidade da adoção no Brasil e no Paraná, confirmando que há uma grande quantidade de pessoas inscritas nas instituições judiciárias,

no entanto, com um perfil de cadastro bem diverso do que o das crianças e adolescentes, que estão nas instituições de acolhimento, apresentam.

Estes grupos têm feito a reflexão com os pais sobre a motivação para ser mãe ou pai, principalmente se a decisão pela filiação adotiva vem carregada de rancor e sofrimento pela incapacidade biológica de gerar seus próprios filhos, o porquê de várias exigências, como: o desejo que esse filho tenha até no máximo dois anos, que ele tenha características físicas semelhantes ao casal, mitos sobre o filho adotivo, como preocupações, dúvidas sobre a herança genética da família biológica, morosidade da justiça frente à destituição do poder familiar, entre outros.

Em 2012, com a criação do LEIA (Laboratório de Estudos sobre Infância e Adolescência) na Universidade Estadual do Centro Oeste (Unincentro), onde trabalho como docente, e com um grupo de alunos da Psicologia participando das atividades de Extensão e Pesquisa, foi levantada a área de abrangência dos projetos. Estávamos junto à instituição judiciária, realizando os grupos de apoio, e tínhamos o relato de experiência dos pais que estavam à espera da adoção. Alguns alunos tinham feito incursões breves às instituições de acolhimento da cidade em função das pesquisas. Surge então o desejo de acompanhar não apenas os pais que estavam esperando pelos seus filhos, mas também de conhecer quem eram as crianças e adolescentes que estavam aguardando a chance de terem uma família.

Esta experiência foi dolorida e frustrante. O projeto durou apenas quatro meses, tempo pequeno, mas que foi suficiente para perceber a carência de profissionais, a precariedade de estrutura física e também emocional das pessoas que lidam diariamente com crianças e adolescentes fragilizados por situações de abandono, de violência, de negligência. A impressão que fica é que eles estão/são invisíveis, esquecidos por todos.

Desta forma, me propus um desafio: pesquisar com crianças no doutorado em Psicologia na Unesp de Assis. As pesquisas feitas por mim, ou por mim orientadas de alunos de Iniciação Científica, de Extensão e de Trabalhos de Conclusão de Curso, sempre tocavam o campo da Infância. Qual a motivação de uma pessoa ou de casal para adotar? Este foi meu tema de pesquisa na graduação, em que entrevistei três casais que estavam à espera da adoção em Maringá. Na especialização de Saúde Mental, Psicopatologia e Psicanálise, na Pontifícia Universidade Católica de Curitiba, em 2003, trabalhei teoricamente com o conceito de segredo na adoção, porque os pais ainda tinham dificuldade em contar sobre a criança que ela havia sido adotada.

Minha narrativa no campo de pesquisa sobre adoção e acolhimento institucional mostra que sempre circulei o tema da infância, investigando os pais, os dispositivos teóricos. Quando me tornei professora de Psicologia, em uma Universidade particular em Cascavel, em 2004, orientei trabalhos em que se buscou saber como o processo de adoção acontecia, principalmente pelo olhar da equipe profissional. Ao longo dos anos, já em Irati, realizei pesquisas com técnicos da instituição judiciária, com as cuidadoras sociais de instituições de acolhimento, com a equipe da prefeitura que realiza o acolhimento institucional, com o Conselho Tutelar, com a mãe que entrega a criança para adoção.

Em 2013 chegou a hora de conhecer as crianças que se encontram no espaço do acolhimento institucional, tanto por meio de um projeto de extensão, que buscava proporcionar vivências lúdicas para as crianças e adolescentes nessa situação, quanto por meio da pesquisa do doutorado. O projeto de extensão acabou rapidamente e repentinamente, por questões de mudanças na equipe técnica, que não queriam mais a continuidade do trabalho. Mas foi por meio dessa vivência que se deu o movimento para o projeto de doutorado.

Pensar na minha trajetória de pesquisa, como comecei, nos idos dos anos 2000, principalmente com pesquisas bibliográficas e conversas com casais por meio de entrevistas únicas, formais, gravadas, com roteiros prontos e fixos, me fez querer propor algo diferente no doutorado. A experiência, que foi se aperfeiçoando juntamente com as pesquisas dos alunos, me possibilitaram pensar estratégias diferentes, como reuniões em grupo, grupos focais, acompanhamento da rotina das cuidadoras sociais, também foi me auxiliando a pensar a minha entrada no campo de pesquisa.

Repensando o projeto de extensão com as crianças acolhidas que aconteceu em 2012, ele foi essencial para eu pensar como iria pesquisar com crianças no doutorado. Por mais que a instituição quisesse um planejamento antecipado sobre os encontros, direcionando os temas, que deveria versar sobre disciplina, respeito aos colegas, sexualidade, entre outros, pouquíssimas vezes o encontro acontecia como previsto. As crianças propunham outras atividades, falavam de outras coisas, tinham demandas específicas referentes ao cotidiano das coisas que viviam e das relações que estabeleciam entre elas e com os cuidadores sociais.

Com o tempo, a sensação de frustração foi dando lugar a uma sensação boa de descobrimento, de que deveríamos acompanhar o que as crianças iam propondo, dizendo e fazendo. E mais, que elas poderiam sugerir o que gostariam de fazer no tempo que tínhamos com ela. Dessa forma, o que antes era cansativo, suado, onde as crianças dificilmente

participavam do encontro, deu lugar a momentos calorosos de trocas entre crianças e pesquisadora.

Esta intenção de acompanhar e de negociar minha entrada no cotidiano das crianças norteou o meu campo de pesquisa. Tendo em vista esse recorte da pesquisa, fiz uma busca de teses que tratassem do tema, utilizando as palavras chaves: infância e acolhimento institucional, no banco de teses e dissertações online, tomando como período os anos entre 2009 e 2016, pressupondo o surgimento de trabalhos em função da mudança de lei, a 12.010, de agosto de 2009 (BRASIL, 2009). No site da biblioteca digital de teses e dissertações (BDTD), são listadas cinco teses com as palavras chaves. São elas: “Violência contra crianças e adolescentes: os (des) caminhos entre a denúncia e a proteção”, de 2013, “Vidas em abrigo: a metáfora do ‘lixo social’ e as implicações do acolhimento institucional como medida protetiva para a infância, adolescência e juventude em situação de direitos violados em Juiz de Fora, Minas Gerais”, de 2014. No mesmo ano, temos “A infância de crianças pequenas no contexto de acolhimento institucional: narrativas de meninas e meninos na casa (Lar)”. No ano seguinte, em 2015, tem-se “Decidir é (im)preciso”, seguido por “Os desafios das Políticas Públicas nas políticas de direitos: um estudo na vara da infância e juventude”, de 2016.

Como podemos ver, além da escassez de teses que tratem do tema infância e acolhimento, temos apenas duas que se propõem a OUVIR a voz as crianças, sendo que as demais listadas trabalham com os documentos judiciais ou entrevistas com os gestores da casa lar.

Após análise do texto “Vidas em abrigo: a metáfora do ‘lixo social’”, esta foi descartada, uma vez que busquei trabalhos onde a criança tivesse o protagonismo da pesquisa. Assim sendo, tem-se apenas a tese de Roseli Nazário, “A infância de crianças pequenas no contexto de acolhimento institucional: narrativas de meninas e meninos na casa (Lar)”, no programa de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em 2014.

Neste trabalho, a pesquisadora tem como objetivo geral responder a “como as crianças de 0 a 6 anos experienciam suas infâncias no contexto de um programa de acolhimento institucional?”. Como resposta, nas palavras da autora, no resumo da tese, o estudo estabelece como ponto de relevo que a composição espaço-temporal vai posicionando um discurso institucional revelador do lugar das crianças NA casa. A cronologia do tempo instituído como um tempo provisório, e, conseqüentemente, de passagem, do ponto de vista dos adultos, é experienciado pelas crianças por uma outra temporalidade, de acordo com o que lhe é próprio: um tempo recursivo, não linear, sem medida. As narrativas das crianças indicam outros

sentidos atribuídos a esse lugar (a casa), dando-lhe identidade e pertença particular. Suas experiências de acolhimento, sob a prerrogativa do protagonismo das crianças como sujeitos que se apropriam, reinventam e reproduzem o mundo, sugerem a possibilidade de um estar EM casa.

No que diz respeito a artigos produzidos a partir de experiências brasileiras, utilizei o mesmo critério de pesquisa, buscando textos a partir de 2009, com as palavras chave: infância e acolhimento institucional. Usei como base de dados o Scielo, usando como critério os artigos mais citados. Seguindo a ordem dos trabalhos mais citados e publicados a partir de 2009, temos o artigo de Maria Clotilde Rosseti Ferreira e colaboradoras, autora que aparece recorrentemente em pesquisas sobre o tema, tendo um grupo de pesquisa na USP Ribeirão Preto que estuda o assunto da adoção e acolhimento. Neste artigo intitulado “Acolhimento de crianças e adolescentes em situação de abandono, violência e rupturas”, as autoras relatam a trajetória de seu grupo de pesquisa, as dissertações e teses, bem como ações junto ao Tribunal de Justiça da cidade de Ribeirão Preto. Quanto às metodologias utilizadas pelo grupo, observa-se: estudo de caso, entrevistas, pesquisa documental nas instituições de acolhimento e no fórum e grupos de discussão. Sobre o referencial teórico, têm-se os estudos da Teoria da rede de significações, baseada nos conhecimentos sócio históricos de Vygotsky e Wallon.

Do mesmo ano, tem-se o artigo “Institucionalização de crianças: leituras sobre a produção da exclusão infantil, da instituição de acolhimento e da prática de atendimento”, de Ana Lúcia Cintra e Mériti de Souza. Este texto trata de problematizar os espaços de institucionalização de crianças e suas lógicas de exclusão no Brasil. Trata-se de uma pesquisa documental, sendo que o referencial teórico e metodológico se ancora na leitura histórica e psicossociológica da institucionalização da infância e os atendimentos realizados nestes espaços.

No ano de 2011, com o trabalho “Etnopsicologia e o trabalho institucional em uma unidade de abrigo”, Livia Pagliuso e Miguel H. Bairrão buscam trazer contribuições da etnopsicologia e da etnopsiquiatria para a intervenção psicológica de crianças e adolescentes abrigados. Trata-se de um estudo de caso de uma adolescente de 13 anos. No mesmo ano publica-se o texto “Vínculos entre crianças em de acolhimento institucional e visitantes da instituição”, da autoria de Karollyne Kerol de Souza e João Luiz Leitão Paravidini. Este artigo se propõe a entrevistar mulheres que se propuseram a realizar o apadrinhamento afetivo. Como não se trata do tema dessa tese, ele não será utilizado.

Ainda em 2011, tem-se o artigo “Autoconceito em adolescentes institucionalizadas: um estudo exploratório”, de Eunice Magalhães e João Lopes. O estudo constitui-se de uma aplicação de uma escala de autoconceito em 78 adolescentes abrigados. De acordo com os resultados, os adolescentes que viviam em instituições de acolhimento apresentaram níveis globais de autoconhecimento reduzidos em comparação com adolescentes que não vivem em situação de acolhimento.

Continuando com as publicações de 2011, o texto “A esperança na família: uma leitura psicanalítica do acolhimento institucional”, de Fernanda Hermínia Oliveira Souza e Eduardo Leal Cunha foi utilizado na fundamentação histórica da tese. Com o objetivo de discutir o lugar que a família ocupa nas políticas públicas voltadas ao atendimento da infância e adolescência, as/os autores usaram falas dos entrevistados, os funcionários e gestores de uma instituição de acolhimento.

Em 2013, com o artigo da área da Enfermagem, “O acolhimento institucional como proteção a adolescentes vítimas de violência doméstica: teoria ou prática?” da autora Diene Monique Carlos e colaboradores buscam conhecer e analisar o conhecimento dos adolescentes sobre os fatores de proteção a que têm acesso ou que são submetidos. Para isso, elas realizaram grupos focais e entrevistas semiestruturadas com 17 adolescentes acolhidos institucionalmente.

No ano de 2015 tem-se o artigo “Acolhimento institucional na assistência à infância: o cotidiano em questão”, de Carina Ferreira Guedes e Ianni Regia Scarcelli. Neste artigo, discute-se a passagem dos modelos de assistência de acordo com a história brasileira, bem como retrata-se, por meio de falas e vivências, o cotidiano de uma casa da autora como psicóloga da instituição de acolhimento. Por último, em ordem de citação que aparece na base de dados do Scielo, tem o artigo “Acolhimento institucional de crianças e adolescentes em Aracaju”, de Fernanda Hermínia Oliveira Souza e Leila Maria Torraca de Brito, também citado anteriormente. Neste artigo as autoras buscam investigar e analisar como ocorre a execução da medida de acolhimento institucional na cidade de Aracaju. Para tanto, elas confrontam dados coletados em pesquisas anteriores, realizando uma releitura dos mesmos e estabelecendo comparações com legislações de outros países, como a França.

Cabe ressaltar que após fazer este levantamento, verificou-se que existem poucos trabalhos que se propõem a lidar diretamente com as crianças que estão em situação de acolhimento. Dessa forma, novos estudos sobre o tema da infância e acolhimento institucional podem trazer novos olhares para estes espaços pouco explorados.

É por isso que penso a presente pesquisa, que busca obter um mapeamento dessa realidade, de como as crianças vivem esse tempo no Acolhimento Institucional, pela perspectiva delas mesmas. Não há aqui a pretensão de explicar a realidade, mas sim de tentar entendê-la sob a ótica dos próprios atores. Tem-se então que o objetivo geral é conhecer as experiências das crianças de uma Casa Lar sobre a própria infância e o processo de acolhimento institucional. Pretende-se, com isso, compreender o cotidiano das crianças, entender suas narrativas sobre a vida, o mundo, o lugar e relações com as outras crianças e adultos (cuidadoras, técnicos, família de origem, madrinhas/padrinhos), ou seja, como os encontros e desencontros da vida se apresentam aos atores da pesquisa, sem a mediação de teorias de representação que marcam a Psicologia do Desenvolvimento.

Neste sentido, a pesquisa justifica-se na atenção às necessidades da população regional no que se refere à realidade das instituições de acolhimento da região e de como a infância nestes espaços é entendida. Dessa forma, o projeto se desenvolveu no sentido de, a partir do acompanhamento do cotidiano dessas crianças, promover levantamento de histórias, narrativas e acompanhamento das reflexões delas sobre o mundo e suas relações com ele.

Ouvir crianças, esse foi o desafio feito a mim mesma. Calar, por um momento, minhas perguntas, minha pesquisa, meus objetivos do doutorado. Deixar as crianças falarem. O que elas queriam, no tempo em que queriam. O que elas têm a dizer sobre esse período chamado de infância? Como elas narram a experiência de viver numa instituição de acolhimento? Adentrar e conhecer esse mundo, aceitar o convite de entrar na casa das crianças, aceitar a mão estendida deles, participar da pesquisa, essa foi a jornada. Tenho a impressão de que cometi erros primários, como quem viaja pela primeira vez, afinal, sou uma iniciante no campo de estudos sociais da infância. O que tenho a dizer é que estabeleci uma relação única com cada um dos participantes, relação marcada por aproximações e afastamentos. Idas e vindas, em que vivia junto com eles o cotidiano, e que me afastava da realidade para escrever o diário de campo e para analisar o material. Uma oscilação entre o que vivi e o que consegui colocar em palavras.

Sinto que avancei em alguns pontos da metodologia, ao mesmo tempo em que me frustrei como pesquisadora. Obtive alguns avanços, me lancei a pesquisa, me assumi como parte do campo. No entanto, ao reler meus diários de campo e me deparar com alguns preconceitos, algumas visões cristalizadas de infância e de criança. No entanto, optei por não excluir essas partes, mas sim por usá-las na discussão. Afinal, esta é a minha narrativa do que vivi com as crianças.

Tal proposta tem como argumento que as crianças são atores sociais competentes e que têm algo a dizer sobre seu cotidiano, rotina, sua vida, suas relações com o mundo. A relação entre eu como pesquisadora e as crianças teve como objetivo possibilitar este espaço de troca e de fala, autorizando os participantes (eu e as crianças) a isso. Desta forma, busquei/tentei, através de uma relação única que foi estabelecida em campo com os participantes da pesquisa, dar espaço para a potência de uma narrativa de uma infância vivida e contada pelas/por crianças.

A seguir, apresento os capítulos da pesquisa, que se dividiram em: infância: múltiplas perspectivas; política de acolhimento institucional para a infância; cartografia e pesquisa intervenção na infância. Após a explanação do campo teórico da pesquisa, apresento metodologicamente como foi realizado o estudo, apresentando o espaço e os moradores. Tratou-se de uma pesquisa de inspiração cartográfica, num campo onde permaneci por sete meses acompanhando a rotina de crianças e adolescentes. Logo em seguida, apresento os eixos de análise e discussão, finalizando com as considerações finais.

1. PANORAMA SOBRE O CONCEITO DE INFÂNCIA

O objetivo deste capítulo é relacionar a infância com o contexto social brasileiro, no que se refere à política de acolhimento institucional, buscando explicitar como a legislação trata, atualmente, as crianças em situação de abandono e problematizar o real papel dela (as leis) nesse processo.

1.1 DA HISTÓRIA DA INFÂNCIA

Podemos mencionar que tentativas de políticas de cuidado à infância datam de tempos remotos. No entanto, de acordo com Weber (1998), o abandono, e mesmo o infanticídio, eram práticas comuns desde a Antiguidade. Os gregos e romanos submetiam a família sob a autoridade e poder do pai, o qual tinha direito de vida e morte sobre seus filhos.

Segundo a mesma autora, com a chegada do Cristianismo, produz-se uma mudança. A partir da existência de uma maior proteção dos fracos por parte dos cristãos, Constantino, ao final do Império Romano, escreve a primeira Lei contra o infanticídio. Em meados do século XVII, quando se pensava em proteção à criança, pensava-se em instituições. A institucionalização de crianças abandonadas era considerada então um mal menor, se comparada ao infanticídio.

Já no século XIX, o nascimento de um filho ilegítimo era ostensivamente reprovado, ocasionando inúmeros abortos, infanticídios ou nascimentos clandestinos e o posterior abandono da criança. Motta (2002) nos dá uma ideia de como a sociedade era intransigente em relação à maternidade “ilegítima”. Conta ele que em Buenos Aires, no final do século XIX, introduziu-se um critério jurídico que pregava que as mulheres que tivessem cometido infanticídio para esconder sua desonra mereciam uma pena mais leve do que aquela correspondente a outros homicídios. Para esta autora o abandono e/ou infanticídio parecem desde sempre estar intrinsecamente ligados à ilegitimidade.

Motta (2002) aponta que durante o 2º e 3º séculos da colonização brasileira surgiu uma modalidade “selvagem” de abandono. Nela, as crianças eram deixadas nas ruas, nas florestas, nas praias e terrenos baldios. Para tantos abandonos, tentou-se criar um mecanismo social que solucionasse estes escândalos. Uma das formas de auxílio prestado a essas crianças era seu

acolhimento nas Santas Casas de Misericórdia, por meio da Roda dos Expostos. Segundo Marcilio (1998 s/p) as Rodas tiveram origem na Idade Média, na Itália:

O nome da roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior e em sua abertura externa, o expositor depositava a criança que enjeitava. A seguir, ele girava a roda e a criança já estava do outro lado do muro. Puxava uma cordinha com uma sineta para avisar a vigilante ou rodeira que um bebê acabava de ser abandonado e o expositor furtivamente retirava-se do local, sem ser identificado.

Motta (2002) conta que os asilos dos “enjeitados” emergiam na condição de reguladores dos possíveis “desvios” familiares: um lugar para os filhos de uniões ilegítimas, os que não possuíam história, os “sem família”. Os asilos para enjeitados constituíam, como é possível observar, um meio de preservação da família e de salvação da sociedade, princípios que seguiam a moral cristã da época.

A concepção de infância atual não é a mesma de tempos anteriores, mas é resultado da construção continua ao longo da história da sociedade, como conta Ariès (2006). Segundo o autor, antigamente a sociedade via as crianças e adolescentes com maus olhos, como um peso, o que fazia com que o abandono das mesmas fosse muito comum.

Ariès (2006) afirma que o tempo da infância era muito curto, atrelado apenas ao tempo em que a criança é dependente do adulto para poder sobreviver, logo após esse momento, ela já se tornava um homem jovem. Em relação aos preceitos morais, estes não eram ensinados ou passados às mesmas, eles eram adquiridos através do convívio com os adultos.

Quando a criança estava passando pela sua “infância reduzida”, ela era vista como algo “bonitinho” e que devia ser “paparicado”, muito parecido com um animal de estimação. Quando morriam durante este momento, não era permitido que seus cuidadores se sentissem desolados, pois logo outra criança viria e assumiria o lugar daquela, conforme relata Ariès (2006). Para o mesmo autor, nessa época, não era necessário que existisse afeto na relação entre pais e filhos, essa afetividade era buscada fora, com amigos, vizinhos, empregados e isto não interferia no equilíbrio familiar.

No entanto, Pinto e Sarmiento (1997, p. 34) mencionam que:

a inexistência de um sentimento da infância em séculos passados não significa necessariamente que as crianças fossem negligenciadas, desamparadas ou tratadas com desprezo. Uma coisa é a existência da ideia de infância e outra a de afeição pelas crianças.

Para Ariès (2006), existe uma relação entre a constituição da categoria de infância com a preocupação pedagógica. Uma vez que a escola passa a ser a maneira pela qual a criança recebia educação, ela deixou de ser misturada aos adultos e de aprender apenas por estar inserida no mesmo meio. Pelo fato de a criança não possuir ainda o mesmo desenvolvimento cognitivo, físico, emocional que os adultos, esta, então, era vista com um retardamento, o que fez com que fosse colocada em um tipo de quarentena (como todas as outras pessoas que por algum motivo não pudessem ser ativas socialmente e economicamente dentro da sociedade), até que estivesse “apta” a sair de lá. Foi essa forma de educar que fez com que os pais se interessassem pelos seus filhos e passassem a demonstrarem afeto (ARIÈS, 2006).

A partir desse momento a proteção e a formação da criança, reconhecidas como necessárias, vão passar a recorrer a instituições específicas, que passam a recorrer a dois ingredientes aparentemente contraditórios: a ternura e a severidade (PINTO, 1997). A criança torna-se tema central dentro da família, o que fez com que ela saísse do anonimato. Agora, perdê-la ou substituí-la sem sentir nenhuma dor seria quase impossível, o que fez com que a população diminuísse o número de filhos para que pudesse cuidar melhor dos que já possuíam.

A infância, no sentido que a conhecemos hoje, constitui-se como realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII. Segundo Pinto (1997, p.43), “só nos últimos 150 anos adquire, de fato, expressão social, não só no plano de enunciação e dos princípios, como também, sobretudo, no plano da prática social generalizada”.

De acordo com o mesmo autor, autores como Rousseau e Freud marcaram o pensamento de novos métodos de educar. De Rousseau, tem-se a ideia de que a criança é um ser bom, espontâneo e criativo por natureza e a educação deve garantir condições para que isso se desenvolva. A Psicanálise já caracteriza o desenvolvimento infantil como um processo dramático e pouco romântico, ao dizer que a condição para o desenvolvimento social se baseia na sublimação de impulsos libidinais e agressivos.

Pinto (1997) ressalta que as contribuições da sociologia e antropologia evidenciam a referência ao contexto cultural e social, o que se torna particularmente pertinente na abordagem da socialização infantil. Para ele nota-se que ao mesmo tempo em que há uma valorização da infância, existem claros sinais de contradições entre o discurso social e político sobre a infância e as práticas sociais relacionadas com as crianças.

Segundo Pinto (1997, p.52),

Não deixa de ser significativo e até paradoxal que este aparente desinvestimento numa orientação centrada na criança se verifique ao mesmo tempo em que parece crescer a consciência pública acerca dos seus direitos, que culminou, no plano internacional, na aprovação da Convenção dos Direitos das Crianças, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Novembro de 1989.

1.1.1 Da Infância no Brasil

Segundo Cruz et al. (2005), no Brasil, durante o período compreendido entre o fim do século XIX e início do século XX, áreas diversas do saber, como a Medicina, o Direito, a Pedagogia e a própria Psicologia, começaram a se voltar sobre a infância, com um olhar marcado por ideias higienistas e eugênicas: “a preocupação com o sujeito infantil, portanto, passava a se instituir cada vez mais como um problema econômico e político, alvo de ações médicas, morais e pedagógicas” (p. 44).

Em 1927 é criado o primeiro Código de Menores, destinado aos menores de 18 anos classificados como em situação irregular. De acordo com Cruz et al. (2005), a categoria ‘menor’ referia-se em grande maioria a crianças e adolescentes abandonados, delinquentes, desviados e viciados.

Em 1942, funda-se o Serviço de Assistência do Menor (SAM), que consistia na ideia dos reformatórios, instituições semelhantes ao sistema penitenciário. Em 1964, com o Golpe Militar, o SAM foi extinto. Funda-se então a Política do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Essa organização partia do pressuposto de que

o menor com conduta antissocial era considerado como um ser ‘doente’ que necessitava de ‘tratamento’ (...) a ação corretiva da FUNABEM fundamentou-se em métodos terapêuticos – pedagógicos desenvolvidos com a finalidade de possibilitar a ‘reeducação’ e a ‘reintegração’ do ‘menor’ à sociedade” (CRUZ et al, 2005, p.45).

Críticas a este modelo de acolhimento aumentam a partir do processo de abertura política, culminando, em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Para Cruz et al.(2005), o ECA estabeleceu caminho para a intervenção popular nas políticas de assistência, traçando as diretrizes da política de atendimento: criação de conselhos municipais, estaduais e nacionais dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurando-se a participação paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais.

Com a implementação do ECA, que tem como diretriz básica a Doutrina da Proteção Integral, é iniciada a consagração da criança como prioridade absoluta e a sua proteção passar

a ser dever da família, da sociedade e do Estado, impondo assim uma nova relação entre todos os atores sociais envolvidos.

De acordo com Moreira (2014, p.29),

O cotidiano da aplicação da medida protetiva de acolhimento institucional nos remete à construção dos processos de significação vividos por todos aqueles envolvidos na rede de proteção das crianças e dos adolescentes. Os textos legais, tais como o ECA (lei n 8609, 1990) e as orientações técnicas de serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (Conselho Nacional de Assistência Social [CNA] & conselho nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente [CONANDA], 2009), têm sido tomados como textos de referência que definem as concepções legais dos direitos das crianças e dos adolescentes e normatizam as práticas cotidianas dos operadores da rede de proteção social. Neste sentido, podem ser compreendidos na dimensão do significado.

A mesma autora diz que o termo “sujeito de direitos” teve seu significado compartilhado, que se iniciou dos sentidos produzidos e compartilhados pelos movimentos sociais que se organizaram na década de 1980 no Brasil, em torno da defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes marginalizados.

Leôncio (2009) enfatiza que a palavra “sujeito” do termo “sujeito de direitos” traz uma concepção da criança e do adolescente autônomos, íntegros e dotados de personalidade e vontade própria, em contraposição à noção de um indivíduo passivo, subalterno e objeto das ações e decisões. Já o termo “direito” sublinha a existência das ações serem realizadas por direitos sociais, para além da beneficência ou piedade.

De acordo com Moreira (2014), o conjunto das prescrições contidas nesses documentos, nos discursos que atribuem à criança e ao adolescente a condição identitária de sujeitos de direitos, é interpretado e encarnado na vida cotidiana. É interessante observar aqui a mudança do olhar sobre a infância. Partimos, no tópico anterior, de uma negação da existência da infância como período diferenciado, para considerarmos ela hoje como um espaço de tempo que precisa ser cuidado, tutelado, tido como frágil, delicado, carente de leis e proteção. A própria legislação, como dito anteriormente, reflete essa mudança de pensamento. No entanto, percebe-se que há uma inferioridade da criança frente à legislação. Assim, perguntamos, onde a participação da criança existe?

1.1.2 Sobre a Política de Acolhimento à Infância

Segundo a Política Nacional de Assistência Social (2004), a Assistência Social caracteriza-se como possibilidade de reconhecimento público da legitimidade das demandas, de usuários e espaço de ampliação de seu protagonismo. A proteção social tem como objetivo garantir aos indivíduos segurança de sobrevivência; de acolhida e convívio ou vivência familiar.

De acordo com essa política, as assistências sociais e as proteções afiançadas possuem a Proteção Social Básica, que tem como foco desenvolver potencialidades e aquisições, e fortalecer vínculos familiares e comunitários. Previnem-se, assim, situações de risco à população que vive em vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação e/ou fragilização de vínculos afetivos relacionais e de pertencimento social. Os serviços de proteção social básica são executados diretamente nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) e em outras unidades básicas e públicas de saúde.

A Proteção Social Especial, outra modalidade de proteção, se caracteriza por modalidade de atendimento assistencial em função de risco pessoal e social, destinado a famílias e pessoas que se encontram em situação de abandono, maus tratos físicos e/ou psíquicos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas sócio-educativas, situação de rua, situação de trabalho infantil, dentre outras.

A Proteção Social Especial se constitui em média e alta complexidade. A primeira oferece serviços de atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, porém que não tenham sido rompidos os vínculos familiares e comunitários. A proteção especial de média complexidade envolve também o Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), visando à orientação e o convívio sócio familiar e comunitário.

Os serviços de Proteção Social Especial de alta complexidade são caracterizados por garantirem proteção integral, como moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que não possuem referência, ou que estão em situação de ameaça, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e ou, comunitário, tais como: Atendimento integral institucional; casa lar república; casa de passagem; albergue; família substituta; família acolhedora; medidas sócio-educativas restritivas e privativas de liberdade (semiliberdade, internação provisória e sentenciada); trabalho protegido.

A segurança de acolhida é entendida como uma das seguranças primordiais da Política de Assistência Social. Ela é operada por oferecimento de necessidades humanas, como

alimentação; vestuário e abrigo. Um dos objetivos desta segurança é a conquista de autonomia. Atualmente, é necessária a acolhida a partir de diversas situações ocorridas na família, como drogadição, alcoolismo, desemprego prolongado e criminalidade, além de situações de desastres, acidentes naturais ou abandono que demandam tal provisão (POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2004).

Segundo o ECA, parágrafo único do artigo 101, o abrigo é definido como “medida provisória e excepcional, utilizável para reintegração familiar ou como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade”.

O ECA (BRASIL, 1990) prevê no art. 98 medidas de proteção aplicáveis à criança e ao adolescente sempre que estes tiverem seus direitos ameaçados ou violados, seja por ação de omissão da sociedade ou do Estado, seja por falta, por ameaça ou por abuso dos pais ou responsáveis, ou ainda devido à conduta destes. Uma dessas medidas protetivas previstas na referida legislação é o acolhimento institucional (art. 101, inciso VII do ECA, 1990). Vale ressaltar que o termo abrigo, utilizado inicialmente no Estatuto foi substituído, por meio da Lei 12-010, de 3 de agosto de 2009, por acolhimento institucional.

De acordo com documento que reúne orientações técnicas para o acolhimento, elaborado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS, 2008, p.29), essa modalidade de atendimento consiste em um

serviço que oferece acolhimento, cuidado e espaço de desenvolvimento para grupos de crianças e adolescentes em situação de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção. Oferece atendimento especializado e condições institucionais para o acolhimento em padrões de dignidade, funcionando como moradia provisória até que seja viabilizado o retorno à família de origem ou, na sua impossibilidade, o encaminhamento para família substituta (p.29).

As oito medidas protetivas previstas pelo ECA, em 1990, foram revistas em 2009, a partir da nova Lei da Adoção (BRASIL, 2009Lei n 12010), que acrescentou a medida de “inclusão em programa de acolhimento familiar”. Temos hoje, de acordo com esse documento, nove medidas protetivas: (a) encaminhamento aos pais ou responsáveis, mediante termo de responsabilidade; (b) orientação, apoio e acompanhamento temporário; (c) matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; (d) inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; (e) requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou

ambulatorial; (f) inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; (g) acolhimento institucional; (h) inclusão em programa de acolhimento familiar (medida acrescentada em 2009) e (i) colocação em família substituta. Tais medidas devem ser determinadas pela autoridade competente, o Juiz da Vara da Infância e da Juventude. O Conselho Tutelar pode encaminhar crianças e adolescentes para uma instituição de acolhimento institucional, mas deve dar ciência de sua ação ao Juiz.

Feitas essas considerações teóricas e legais sobre o funcionamento da política de acolhimento à infância, faz-se necessárias algumas críticas. De acordo com Moreira (2014, p.31),

A hegemonia do discurso jurídico nos tempos atuais tem propiciado a judicialização das relações familiares. Segundo Sierra (2004), a judicialização expressa a invasão do direito em áreas antes regidas pela tradição. O ECA, por exemplo, abre espaço para a judicialização das relações entre pais e filhos menores de 18 anos. Se no âmbito das relações familiares cuidar de crianças, adolescentes, idosos e doentes era uma prática tradicional repetida ao longo de gerações, com todos os conflitos e dificuldades inerentes, hoje esse cuidado torna-se uma obrigação legal e, por consequência, o seu descumprimento é passível de punição, uma vez que o descuido torna-se uma violação de direitos.

Costa afirma que nos marcadores jurídicos e nos ordenamentos das políticas públicas de atenção às crianças e aos adolescentes no Brasil, percebe-se que a família ocupa um lugar de centralidade nos discursos e nas práticas relativas à promoção e defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.

A Constituição Federal (1988) nos diz que a família é “a base da sociedade” (art. 226), competindo a ela “assegurar à criança e ao adolescente o exercício de seus direitos fundamentais” (art. 227). O estatuto da Criança e Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) reafirma o papel da família, como elemento basilar para a promoção e garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, com o dever de prover-lhes as condições necessárias para o seu desenvolvimento saudável e para o exercício pleno de sua cidadania.

Em contrapartida, tem-se que o Estado deve prover às famílias condições necessárias para que elas possam cumprir o seu dever. Dessa forma, as políticas públicas e os programas sociais integrantes do sistema de proteção social têm na família um agente imprescindível para a defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes. O sistema de proteção segue também o princípio que considera as crianças e os adolescentes prioridade absoluta nas políticas públicas de assistência, saúde e educação, entre outras.

Para Moreira (2014), as famílias têm sido advertidas para que cuidem e protejam suas crianças e seus adolescentes. Segundo ela,

a etimologia da palavra “cuidado” afirma os aspectos afetivos das relações. Essa palavra vem do latim *coera* (conforme nos ensinam os dicionários de etimologia) e era utilizada no contexto das relações de amor e amizade, para expressar a atitude de desvelo e preocupação pela pessoa amada. A palavra cuidado também deriva de *cogitare cogitatus*, que “significa mostrar interesse, prestar atenção, revelar uma preocupação, cogitar/pensar. Podemos concluir que o dever da família de cuidar de suas crianças e seus adolescentes relaciona-se a uma ética do cuidado com o outro, que depende não só das disponibilidades pessoais ou psicológicas para o cuidado, na expressão de Chodorow (1978) (disponibilidades essas entendidas como fruto dos processos de socialização dos indivíduos), mas também do modo como são construídas as bases da organização social, dos valores compartilhados coletivamente em favor da vida, do bem e da cultura da paz. Pretende-se ressaltar aqui que, diante da complexidade das relações, não é possível que o discurso e a prática jurídicos resolvam todos os problemas ou sanem todos os conflitos (MOREIRA, 2014, p. 31)

A família, assim como a infância, sempre foi alvo da prática de especialistas, em diversas épocas e contextos. Em uma breve revisão da história da família brasileira, encontraremos, no final do século XIX e começo do século XX, a primazia do discurso higienista, entendido como um conjunto de preceitos que visava à conservação das crianças, à formação de pessoas saudáveis e produtivas, capazes de realizar o projeto de afirmação do estado brasileiro, em moldes urbanos e não agrários.

Para Moreira (2014), após os anos 1970, vimos uma ampla divulgação dos conceitos psicológicos que deveriam ser utilizados pelos pais, para que as relações familiares e as crianças fossem saudáveis. A família, da mesma forma que a infância, foi regulada pelo discurso “psi”, assim como aquela regulada anteriormente pelo movimento higienista.

Hoje temos que os cuidados com a saúde e a alimentação, bem como o amparo afetivo, material e moral foram transformados em direitos das crianças e dos adolescentes, a serem assegurados pelos pais e pelo Estado com prioridade absoluta.

Neste plano, a família é entendida como estrutura vital, “lugar essencial à humanização e à socialização da criança e do adolescente, espaço ideal e privilegiado para o desenvolvimento integral dos indivíduos” (BRASIL, 2006, p 19).

Moreira (2014, p.31) apresenta que hoje

assistimos cotidianamente, em nossa prática de intervenção psicossocial junto às casas de acolhimento institucional, à destituição do poder dos pais e à instituição do poder dos operadores do campo jurídico sobre os pais, as crianças e os adolescentes. Embora nossa sociedade seja marcada pela lógica adultocêntrica, nem todos os

adultos tem poder político para enunciar suas próprias demandas e representar suas crianças e adolescentes. Entre os diversos paradoxos encontrados, ressaltamos aquele que faz da família a entidade central da promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes e, ao mesmo tempo, uma instância incapaz de promover e defender tais direitos.

Souza e Cunha (2011) mencionam que as instituições de acolhimento são legalmente um lugar transitório, mas que seus gestores são considerados guardiões das crianças que lá se encontram. O guardião legal é responsável por proporcionar assistência material, moral e educacional à criança ou ao adolescente, tendo o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais (art 33). Ele teria, portanto, os mesmos direitos que os pais, o núcleo familiar descrito pela lei. As autoras supõem então que o acolhimento institucional se estrutura como uma família. Se a família “natural ou de origem” falha, existe esta instituição para exercer tal função, evidenciando ao mesmo tempo o fracasso dessa família.

As mesmas autoras ainda denotam que

A questão da proteção resume-se basicamente a capacitação dos pais, a aquisição de conhecimentos psicopedagógicos de higiene e nutrição. Vigiar atentamente os filhos, estar próximo, cuidar com afeto, mantê-los limpos, levá-los à escola, impedir que adolescentes entrem em conflito com a lei, dar-lhes estabilidade e acompanhá-los cotidianamente são regras indicadas aos pais pelos assessores da referida agência multilateral (SOUZA E CUNHA, 2011, p. 7).

De acordo com o exposto, parece que a capacidade da família para desempenhar suas responsabilidades está ligada a seu acesso aos direitos universais à saúde, à educação e aos demais direitos sociais. Para Souza e Cunha (2011), isso opera uma contradição quando afirma, ao mesmo tempo, um modelo ideal de gerenciamento familiar que passa pelas instituições sociais e econômicas e um modelo sustentado pelos laços afetivos. Para elas,

Os afetos não são passíveis de regulação pelas orientações médicas, psicopedagógicas e legais. Desse modo, o que se apresenta é o velho modelo familiar vestido com novos trajes politicamente corretos. Novos arranjos familiares serão permitidos somente se forem enquadrados nos parâmetros de saúde, da educação e da assistência social (SOUZA; CUNHA, 2011, p. 10),

Moreira (2014) aponta que nos processos de transformação das concepções de proteção às crianças, aos adolescentes e suas famílias, encontram-se vestígios de práticas assistencialistas com as famílias pobres, a visão de seus membros como “necessitados” e não como cidadãos. A postura dos pais que têm seus filhos acolhidos revela, muitas vezes,

a introjeção dessa desvalorização, os sentimentos de menos valia e passividade, manifestados em certa conformação com o destino de suas vidas, ocupando uma posição vitimada, ou, no outro extremo, a atitude de recusa em receber qualquer ajuda e de revolta (MOREIRA, 2014, p. 32).

Para ela, é sempre longo o processo que possibilita potencializar os recursos materiais e simbólicos das famílias, buscando restaurar a própria autoestima e construir condições para que elas possam responsabilizar-se por suas escolhas e sua trajetória e colocarem-se como cidadãs de direitos, o que requer muitas vezes mais tempo do que aquele estipulado pelas normas assistenciais e jurídicas.

Moreira (2014) menciona que para além das dificuldades de ordem financeira, essas famílias são vistas pelos operadores do Direito e da Psicologia como frágeis do ponto de vista emocional. Em sua maioria, são famílias monoparentais femininas ou reconstituídas, nas quais o companheiro da mãe nem sempre é o pai biológico das crianças ou investido de autoridade frente aos filhos da companheira.

Para a mesma autora, o trabalho com famílias em situação de vulnerabilidade material e emocional coloca a questão dos limites entre ajuda e tutela, entre potencializar a posição de sujeitos e normatizá-las, por meio dos discursos e práticas especializadas. Por isso mesmo, a superação dessas tensões é um desafio a ser enfrentado diariamente.

Um ponto interessante relatado por Moreira (2014) é que muitas vezes a única interpretação corrente para a atitude de algumas famílias (e prevalentemente das mães) de deixar que filhos fiquem acolhidos e de não se moverem para que eles retornem às suas casas, tem sido a falta de afeto, o abandono, a negligência e irresponsabilidade para com os filhos.

Todavia,

Não se percebe, muitas vezes, que essa atitude pode revelar, de um lado, a internalização do sentimento de impotência e incompetência dessas mães e dessas famílias, despotencializadas e desvitalizadas diante de suas condições de existência. Por outro lado, esse comportamento também pode conotar a certeza de que elas estão oferecendo aos filhos, por meio da casa de acolhimento, o melhor que podem: um espaço seguro, a garantia da escola, o atendimento à saúde, uma boa alimentação e o acesso a lazer. (MOREIRA, 2014 p. 35)

No entanto, a realidade brasileira mostra que as instituições que, em princípio, deveriam ter função temporária, acabam se tornando a moradia permanente de muitas crianças, à espera do retorno ao meio familiar ou da adoção.

Para Juliano (2005), as dificuldades na efetivação do caráter provisório da medida de acolhimento institucional são:

1) a falta de integração das políticas sociais existentes; 2) a dificuldade de interação e comunicação entre as entidades que trabalham com crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social; 3) a ausência de objetivos comuns entre as entidades; 4) a existência de ações pontuais e fragmentadas; 5) a fragilidade dos recursos humanos nos acolhimentos, tanto em quantidade quanto em qualificação; e ainda 6) a fragilidade das famílias, que se posicionam passivamente frente às ações que poderiam resultar no desligamento institucional de seus filhos.

Sobre o número de crianças acolhidas institucionalmente, de acordo com o Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Acolhidos (CNCA, citado por Conselho Nacional de Justiça, 2012), existem, em todo o Brasil, 41823 crianças e adolescentes em unidades de acolhimento, que podem ser estabelecimentos de origem pública ou privada. No Paraná, existem 295 instituições cadastradas para oferecer esses serviços, que acolhem 3523 crianças e adolescentes.

Sobre o espaço de acolhimento institucionalizados tem-se que pesquisas realizadas por Del'Aglio, 2006; Arpini, 2003; Siqueira, Tubino, Schwarz, Del'Aglio, 2009 confirmam que estes se configuram como um lugar central na vida das crianças e dos adolescentes que passam por essa experiência.

Segundo Souza e Cunha (2011, p.16), as instituições de acolhimento,

aparecem como marca de um momento de suas histórias de vida, como uma experiência que possibilitou a construção de vivências mais positivas que o ambiente familiar e como principal fonte de apoio social e afetivo para esses jovens. A família e o abrigo são as redes constituidoras de apoio das crianças e dos adolescentes institucionalizados.

Trivelatto (2011) afirma que a despeito das dificuldades e complexidades, as instituições de acolhimento podem ser contextos de desenvolvimento humano. Ela propõe que para isso se efetivar, uma das possibilidades seria a mudança de paradigma na compreensão da criança acolhida, passando do enfoque das suas carências para o de suas potencialidades.

Entender as crianças como capazes, escutá-las e dar voz às suas experiências são atitudes que podem contribuir para a manifestação de aspectos importantes da sua subjetividade e ser um ponto de partida para intervenções promotoras do desenvolvimento infantil (TRIVELATO, 2011, p. 300).

Rosseti Ferreira, Serrano e Almeida (2011) expõem a importância da adequação do relacionamento entre os educadores e os acolhidos, já que “o que está em causa é a construção de relações estáveis, contínuas que tenham significado pessoal para as partes envolvidas e funcionem como referência ou organizador da compreensão que o menor tem o mundo

envolvente” (p. 08). As mesmas continuam dizendo que as unidades de acolhimento e educação das crianças e adolescentes devem se tornar verdadeiros espaços coletivos de cuidado e um local de desenvolvimento.

Mais uma vez é importante marcar que as crianças, apesar de serem tomadas como tema central na legislação, aparecem muito pouco. Muito se fala nas pessoas que estão no entorno delas, como a equipe técnica, a família, professores, cuidadores. Isso vale também para as pesquisas, onde apenas nos últimos 5 anos, começam a surgir teses que se propõem a ouvir o que a criança tem a dizer sobre si mesma e sobre a situação que vive.

Ainda para Moreira (2014, p.36),

embora a retórica afirme a criança o adolescente como sujeitos de direitos, eles ainda são pouco escutados sobre a compreensão que têm de suas próprias trajetórias, sobre as suas escolhas e sobre as alternativas que propõem para os seus problemas e dificuldades. Encontramos ainda a consideração de que as crianças “não sabem o que dizem” e devem “ser poupadas” de conhecer o seu processo no quadro das medidas protetivas, para que não sofram.

Feito essa breve contextualização histórica sobre as políticas públicas de atendimento à infância no que diz respeito ao acolhimento institucional, faz-se importante explanar a partir de que conceito de infância faremos referência nesta pesquisa. Aqui, crianças são tidas como atores sociais e a infância como categoria social.

2. ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA

A partir da Sociologia da Infância a criança não é entendida como uma criança essencial, universal e fora da história. A Sociologia da Infância vem problematizando a abordagem psicológica e biológica de compreensão da criança, pois recusa uma concepção uniforme da infância, visto que mesmo considerando os fatores de homogeneidade entre as crianças como um grupo com características etárias semelhantes, “os fatores de heterogeneidade também devem ser considerados (classe social, gênero, etnia, raça, religião, etc.), tendo em vista que os diferentes espaços estruturais diferenciam as crianças” (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010, p. 43).

Abramowicz e Oliveira (2010) comentam que, para a Sociologia da Infância, pensar na criança e na sua infância é pensar a contemporaneidade. Atualmente, vem-se supervalorizando a imagem da infância, entendendo-a como o melhor tempo da vida, por tratar-se de uma fase em que existem muitas fantasias, poucas preocupações, muita brincadeira, entre outras características. Porém, sabemos que nem todas as crianças a vivem desta forma. Vemos, corriqueiramente, crianças sem lares, em situação de rua, sendo exploradas sexualmente, abusadas e violentadas; e, com certeza, essas crianças não concordariam com essa intitulação dada à infância.

Segundo Castro (1996, p. 308) “infância é uma construção social, e como tal, só pode ser compreendida a partir das mudanças mais globais das sociedades, onde as diferenças de idade estão marcadas por significações e valores distintos que variam segundo a época histórica”.

Castro (1996) menciona que hoje a infância se tornou objeto de interesse e cuidado como nunca foi antes. Ela é estudada por especialistas, médicos, pedagogos, psicólogos, entre outros, fazendo com que uma multiplicidade de imagens sobre a infância seja possível.

Entretanto, tem-se um caminho percorrido em relação aos estudos sobre a criança e a infância. Como apresentam Pinto e Sarmento (1997), a infância inicialmente era estudada do ponto de vista do papel do adulto na socialização, como os efeitos na vida das crianças decorrentes das atividades dos pais e professores, sendo as primeiras vistas como agentes passivos e como receptores. As pesquisas eram pouco centradas em “sistemas protagonizados ou controlados pelas crianças” (PINTO e SARMENTO, 1997, p. 65).

Pinto e Sarmento (1997, p.620) apontam que os estudos da Sociologia da Infância propõem algumas interrogações para se refletir sobre a relação criança-sociedade, como:

Quem são, afinal, as crianças?
 Em que se diferem e se assemelham relativamente aos mais velhos?
 O que identifica e distingue este grupo social, internamente e relativamente a outros grupos?
 Que práticas e que representações sociais existem relacionadas com as crianças, quer específicas das próprias crianças, quer específicas dos adultos?
 E como variam tais práticas e representações relativamente a dimensões como a posição social, o sexo, a zona geográfica, as atividades dos pais, etc.?
 Como é que as crianças veem o mundo em que vivem e como é que veem a sua condição de crianças?
 Que é que fazem quando entregues a si mesmas e em condições de poderem organizar e gerir o tempo e o espaço?
 Como é que são vistas: mais como agentes ativos ou mais como seres passivos perante a sociedade e a vida adulta?
 Que expressões culturais próprias da infância existem?
 Que marcas podem ser identificadas no espaço social, resultantes da presença ou da ausência das crianças?

Para Sarmiento (2008), o campo de conhecimento “estudos da infância” contempla a centralidade da criança na investigação, a alteridade infantil, a dimensão geracional e o caráter interdisciplinar da investigação. Segundo o autor, podemos considerar quatro pressupostos nesse campo de estudo:

- criança como objeto de conhecimento em si mesmo e a partir de si mesmo. Elas devem ser tomadas a partir do que fazem, agem, pensam e criam, na relação que estabelecem com outras crianças e com adultos, mas com sua autonomia da sua forma de pensar e agir;
- recusa do entendimento da criança como “um ser em transição” para a vida adulta. A criança é tomada no que é, e não no que virá a ser. As crianças são seres competentes, ainda que vulneráveis e precisando de proteção adulta;
- a criança não é um adulto em miniatura, e os contextos de vida devem ser considerados na análise de sua maneira de pensar e agir;
- a análise das crianças e dos seus mundos demanda uma abordagem interdisciplinar que considere a natureza e a cultura, o indivíduo e o grupo, o corpo e o pensamento, a ação e sua reflexão.

Um aspecto a ser considerado, quando se fala sobre crianças e adolescentes dentro dessa perspectiva, refere-se ao direito à informação, que faz parte de uma discussão maior sobre os direitos das crianças.

Segundo **Fernandes (s/d)**, no contexto da sociedade europeia as crianças têm vindo ao longo dos tempos a ser definidas pela sua falta de direitos, o que é ainda mais reforçado pela ênfase dos direitos dos adultos que decidem acerca das suas vidas, nomeadamente os seus pais. Tradicionalmente as crianças têm sido vistas como propriedade dos seus pais, os quais são investidos de direitos considerados indispensáveis para levar a bom termo a sua

propriedade – a criança. Contudo, ao longo do século passado, ainda bem recente, começou a assistir-se uma mudança na forma de compreender as relações entre pais e filhos.

O primeiro passo teve a ver com o reconhecimento que os direitos dos pais sobre as crianças são invioláveis e que o Estado tem também o direito de intervir e protege-las se tal se revelar necessário. O segundo passo teve a ver com o reconhecimento crescente de que os pais são capazes de abusar das suas crianças.

A possibilidade de as crianças se tornarem vítimas com direitos, só surgiu depois de se ter aceito que havia possibilidades e estratégias para as resgatar de contextos e pessoas que as vitimizavam – essas possibilidades e estratégias surgiram somente no início do século XX com o aparecimento da Declaração de Genebra (1ª declaração de princípios de salvaguarda de direitos para as crianças), o que representou, para a história dos direitos da criança, o momento chave de um percurso de construção e consolidação da ideia das crianças como sujeitos de direitos.

Continuou, no entanto, a persistir a ideia de que as crianças são irresponsáveis, irracionais e incapazes de fazer escolhas informadas em assuntos que lhes dizem respeito; no fundo, que a criança é vulnerável e precisa de proteção, protelando-se assim o exercício da sua autonomia e participação.

Considerando que não podemos ignorar a vulnerabilidade da criança relativamente ao adulto, Fernandes fala-nos em dois tipos de vulnerabilidade: a inerente e a estrutural. A vulnerabilidade inerente tem a ver com a debilidade física, a imaturidade, a falta de conhecimento e experiência das crianças que as torna dependentes da proteção do adulto – este aspecto é inquestionável e tão mais visível quanto menor for a criança. A vulnerabilidade estrutural relaciona-se com a falta de poder político e económico e de direitos civis das crianças. A vulnerabilidade estrutural é uma construção social e política, que deriva de atitudes históricas e das presunções acerca da natureza da infância e da própria sociedade.

A Convenção dos Direitos das Crianças representa um momento de viragem na compreensão dos direitos da criança, que já tinham uma tradição de quase um século, devido, por um lado, à sua natureza e, por outro, à sua substância. Em relação à natureza, o fato de juridicamente ser uma convenção implica determinadas obrigações para os Estados que a ratificarem, na observação dos seus princípios e por isso mesmo, terá um maior impacto nos cotidianos das crianças de tais Estados. No que diz respeito à substância, a Convenção apresenta um documento que pode ser visto como um símbolo de uma nova percepção do que é infância.

Este documento reconhece a individualidade e personalidade de cada criança, incorporando também uma diversidade de direitos que têm tendido a serem agrupados em três categorias, de acordo com Hammarberg (1990):

- Direitos de provisão: são reconhecidos os direitos sociais da criança, nomeadamente os associados à salvaguarda da saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreação e cultura;
- Direitos de proteção: relativos à discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito;
- Direitos de participação: direitos civis e políticos, ou seja, aqueles que abarcam o direito da criança ao nome e identidade, o direito a ser consultada e ouvida, o direito ao acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu proveito.

Fernandes (1996) chama a atenção que é justamente no discurso acadêmico é que conseguimos recuperar o paradigma da participação infantil. Para ela, a academia tem seu papel em encarar a infância como uma construção social e as crianças como atores sociais, competentes, ativos e com voz. No entanto, ela afirma que

as tensões que existem entre o exercício dos direitos de proteção e de participação são constantes e de uma complexidade acentuada, uma vez que apoiam perspectivas quase antagônicas: por um lado, a defesa de uma perspectiva da criança, outro lado, uma perspectiva da criança como sujeito de direitos civis básicos, incluindo aí o direito de participação nas decisões que afetam suas vidas. (s/p)

Fernandes (1996) menciona sobre o discurso emancipador, que defende que as crianças têm faculdades para poder tomar as decisões; para tanto

as crianças revelam competências – paradigma da competência para desenvolver um pensamento racional e para fazer escolhas acertadas (...) por outro lado, defende que quando se argumenta que não se deve permitir às crianças fazer escolhas, porque elas podem ser escolhas erradas devido à sua falta de experiência, tal não é mais que uma tautologia, na medida em que, se as crianças nunca forem autorizadas a tomar decisões porque não têm experiência, o processo de tomada de decisão nunca se poderá iniciar (s/p)

Fernandes (1996) menciona ainda que a possibilidade de dar o direito de se fazer as coisas para a criança, não significa que elas têm o dever de fazer tal coisa certa, além de dizer que a negação dos direitos da criança a participação é uma injustiça, na medida em que nada pode fazer para modificar as condições que influenciam a negação de tais direitos.

Segue dizendo que é importante defender um paradigma que associe direitos de proteção, provisão e participação de uma forma interdependente, que atenda a premissa de considerar que a criança é um sujeito de direitos e que, para além de proteção, necessita

também de margens de ação e intervenção no seu cotidiano, impulsionando uma cultura de respeito pela criança cidadã: “de respeito pelas suas vulnerabilidades, mas de respeito também pelas suas competências” (s/p)

3. INFÂNCIA E CARTOGRAFIA – SOBRE A PESQUISA INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS E JOVENS

Sobre pesquisa, Chizzotti (2010) encaminha que seria um período de tentativas prolongadas de observações, reflexões, análises e sínteses para descobrir as forças e as possibilidades da natureza e da vida, e transformá-las em proveito da humanidade. Para ele, “este esforço não é fruto de uma inteligência isolada em um tempo abstrato, mas é um produto histórico e social porque resulta de um esforço coletivo e permanente da humanidade, no curso do tempo, para construir todas as dimensões da vida” (p. 19).

O mesmo autor continua dizendo que o trabalho de pesquisa, independente da filosofia que a embasa, explícita ou implicitamente, tem sempre a pergunta norteadora: o que são as coisas ou os objetos sobre os quais se detém uma investigação. Dessa forma, a concepção da realidade que o pesquisador assume e da qual partilha, ou seja, a concepção de mundo do investigador é fundamental.

Esta questão, segundo Chizzotti (2010, p.26),

sempre nova e emergente, que agitou toda a história do pensamento, remete ao problema: como as coisas podem ser conhecidas? Qual é a melhor forma de conhecê-las, qual visão de mundo ou teoria explica melhor a realidade e, principalmente, quais critérios podem validar esse conhecimento? O pesquisador busca a teoria do conhecimento, mais cabal, que seja apta para explicitar a relação entre aquele que conhece e as coisas que são conhecidas. Isto significa que a pesquisa segue uma teoria articulada que contém princípios, fundamentos lógicos e epistemológicos que sustentam a análise da realidade e que tem alcance e valor esclarecedor universal, em uma palavra, a epistemologia da pesquisa.

As pesquisas qualitativas, para esse autor, não possuem um padrão único, uma vez que pressupõem que a realidade é contraditória e fluente, e que os processos investigativos dependem do pesquisador, no que diz respeito à sua concepção, seus objetivos, seus valores.

A pesquisa qualitativa, ainda de acordo com Chizzotti (2010), engloba um campo transdisciplinar que envolve as ciências humanas e sociais, assumindo tradições de análise derivadas de várias correntes como a fenomenologia, o positivismo, a hermenêutica, o marxismo, o construtivismo e a teoria crítica, e adotando variados métodos de investigação para “o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a ele” (CHIZZOTTI, 2010, p. 29). A denominação qualitativa implica ainda um compartilhamento

intenso com pessoas, fatos e locais que constituem o objeto de pesquisa, para, por meio desse convívio, abstrair os significados manifestos e latentes que podem ser apreendidos pelo pesquisador.

Diferentes orientações filosóficas e tendências epistemológicas inscrevem-se como direções de pesquisa, sob o arcabouço qualitativo, abrangendo os mais variados métodos de pesquisa, como entrevista, observação participante, história de vida, testemunho, análise do discurso, estudo de caso e qualificam a pesquisa como pesquisa clínica, pesquisa participativa, etnografia, pesquisa participante, pesquisa intervenção, teoria fundamentada (*grounded theory*), Estudos Culturais, etc. (CHIAZZOTTI, 2010).

Dentre estas pesquisas compreendidas como qualitativas, temos a cartografia, que, segundo Ferigato e Carvalho (2011), indica um procedimento de análise a partir do qual a realidade a ser investigada está em constante transformação e movimento, uma realidade composta por diferentes narrativas, contextos e linhas de força a serem consideradas em sua complexidade e singularidade.

De acordo com Ferigato e Carvalho (2011, p.669)

As práticas clínicas e de pesquisa qualitativas sempre dizem respeito a narrativas. As diferentes formas de terapêutica e de produção de dados (entrevistas, grupos focais, observação participante, pesquisa bibliográfica...) indicam maneiras diferentes de narrar, associadas a um direcionamento político que escolhemos.

De acordo com Fulber e Thoma (2012, p. 05), “a cartografia é um método que não se aplica, mas se pratica”. Trata-se de um modo de se fazer pesquisa que se inventa enquanto se pesquisa, segundo as necessidades que vão surgindo, considerando os movimentos de um planejamento feito *a priori*, mas que pode ir se modificando ao longo do processo.

As mesmas autoras afirmam: “a cartografia como uma possibilidade metodológica de pesquisa e intervenção é uma prática investigativa que, ao invés de buscar um resultado, busca acompanhar o processo” (p.05).

Neste sentido, Passos, Kastrup e Escóssia (2009) identificam três inversões do modo de condução da pesquisa. Primeiro, o pesquisador deixa de se orientar pelo que se sabe de antemão e passa a orientar-se pelo modo de se fazer pesquisa; em segundo lugar, direciona-se o trabalho da pesquisa do saber-fazer para o fazer-saber. A terceira reversão se

contrapõe a uma tradição que define o método a partir das metas, propondo, em seu lugar, a centralidade do caminho (*hódos*) em relação a metas (*metá*). O que se

propõe é a efetivação de um *Hódos-metá* no lugar de um método. Fazer a afirmação do primado do caminho, e não da meta, faz com que a pesquisa seja, antes de tudo, uma experimentação, um processo em aberto em que operam séries de dobras e desdobras, de inesgotáveis problemas e descobertas (KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, s/p).

Esses mesmos autores articulam oito ideias que compõem um plano de ação ou de pesquisa cartográfica. A pista 1 indica que toda pesquisa é intervenção e que toda intervenção é sempre uma atitude clínico-política. Embasado nos princípios da Análise Institucional e na contribuição de Félix Guattari, defendem a ideia de que não há separação entre o campo de análise e o de intervenção.

Na pista dois, Kastrup (2009) define os quatro gestos da atenção cartográfica durante o trabalho de campo: o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento. Para inibir a atenção seletiva que habitualmente domina o funcionamento cognitivo do pesquisador, a autora sugere que esse funcionamento atencional prescindir de uma concentração sem focalização, por meio de uma atenção à espreita, ao mesmo tempo flutuante, concentrada e aberta.

A terceira pista afirma que “cartografar é acompanhar processos”. A autora afirma que a cartografia não deve compreender o objeto alheio às suas articulações históricas e de suas conexões com o mundo. Para isso, é preciso dar conta de suas modulações e de seus movimentos permanentes, “dar língua para afetos que pedem passagem” (LIMA, 2013).

A pista quatro apresenta os movimentos-funções do dispositivo no método da cartografia. Na concepção de Deleuze (1990) citado por Passos, Kastrup e Escóssia (2009), os dispositivos são máquinas que fazem ver e falar, compostas por linhas de força, de visibilidade, de enunciação e de subjetivação. O que caracteriza um dispositivo na pesquisa cartográfica é sua irrupção naquilo que se encontra bloqueado para a criação.

A quinta pista menciona, que ao lado das formas e dos objetos com seus contornos estáveis, existe um plano coletivo de forças que os produz, um plano movente de realidade das coisas que não pode ser abandonado quando se pretender compreender um objeto. A cartografia aqui é apontada com estratégia de acesso, de análise e de construção desse plano.

A sexta pista aponta para a ideia de dissolução do ponto de vista do observador. A cartografia requer uma suspensão da posição pessoal do pesquisador, marcada por interesses, expectativas e saberes anteriores, de modo que, no encontro entre pesquisador e objeto de pesquisa, o primeiro passa a se colocar-se de forma efetivamente presente, ou seja, não perceber através do crivo de juízos prévios ou pré-conceitos (LIMA, 2013, s/p).

A pista sete refere-se a importância da imersão do cartógrafo no território pesquisado. Partindo do conceito de território existencial proposto por Deleuze e Guattari, a pesquisa cartográfica pressupõe a habitação de um território, numa posição de receptividade afetiva, encarnada nas situações reais, o que permite ao observador falar “com”, e não apenas falar “sobre” um objeto.

A oitava pista nos oferece indicações sobre a escrita dos textos cartográficos. Apresentam a ideia de que esse método exige uma mudança nas práticas habituais de narrar uma pesquisa, num esforço para uma análise expressiva do discurso, em busca de uma “política da narratividade” – um modo de dizer que expresse processos de mudança de si e do mundo.

Além das contribuições da cartografia, faz-se necessário discorrer também sobre a pesquisa intervenção, uma vez que suas diretrizes também me ajudaram a pensar o campo de pesquisa e a posterior análise.

Os norteamentos para a pesquisa intervenção foram retirados do livro “Pesquisa-intervenção na infância e juventude” (2008), organizado por Lúcia Rabello de Castro e Vera Lopes Besset. Nesta obra é proposto que haja um entrelaçamento entre o que está se investigando e o modo de investigar, sendo que esta característica marcante deve sinalizar momentos distintos, porém inseparáveis.

No que diz respeito à infância e juventude, as autoras dizem que pesquisar crianças e jovens implica uma reflexão sobre o lugar do pesquisador, sua relação assimétrica em relação aos pesquisados e sobre os efeitos de tal assimetria no fazer da pesquisa. Além disso, mencionam que “a pesquisa intervenção é um modo específico de abordar crianças e jovens para, com eles, e para eles, construir conhecimento” (CASTRO; BESSET, 2008, p 12).

Elas continuam afirmando que há sempre um compromisso político e/ou ético quando se adota uma metodologia de pesquisa, uma vez que ao ingressarmos num campo de trabalho as escolhas feitas não são isentas, neutras e muito menos ingênuas.

Para Castro e Besset (2008, p.21),

crianças e jovens ocupam posições de sujeitos, na sociedade e na cultura, estruturalmente desiguais em relação aos adultos: são menores juridicamente, considerados dependentes do ponto de vista emocional, imaturos do ponto de vista educacional e social, e incapazes do ponto de vista político.

Levando em conta esse ponto dito anteriormente, a autora diz que a pesquisa com crianças pode ser determinada pela concepção que fazemos dos nossos participantes de pesquisa, já que não somente define a relação com eles como também direciona o saber científico que será produzido. Mais ainda, a desigualdade entre o pesquisador e os pesquisados deve ser problematizada ao longo de todo o trabalho, desde o campo de pesquisa até a escrita do texto.

Para Castro e Besset (2008), a criança deve ser considerada como agente e ator social, sua ação deve ser positivada, e a investigação deve buscar o sentido da presença da ação da criança no mundo. Mais ainda; a pesquisa com crianças deve destacar mais o fazer do que o ser.

Ainda de acordo com Castro e Besset (2008, p.26),

As pesquisas que tomam a criança como um sujeito competente, ou um agente, enfocam não apenas como elas são construídas pelos processos de socialização, mas como elas constroem e os reconstroem como compreendem e interpretam suas experiências a partir do lugar em que se encontram. Neste sentido, as crianças seriam detentoras de um saber prático daquilo que é ser criança, e são elas que estão legitimamente, e melhor posicionadas, a falar sobre suas experiências.

Assim sendo, é primordial entender que a presente pesquisa reconhece as crianças como capazes de construir experiências e significá-las de acordo com seus saberes diferenciados. Durante a pesquisa de campo eu busquei agir como “parceira na produção de significados no processo em que adulto e criança se propõem a construir sentidos para a experiência de um, de outro, ou de ambos” (CASTRO; SOUZA, 1977/8).

A seguir, apresento os resultados da vivência que acompanhei juntamente com as crianças e adolescentes na Casa Lar durante os momentos em que estive com eles fisicamente, relatados por meio do diário de campo, e também de impressões e sentimentos que tive ao escrever e analisar repetidamente a escrita dos diários. Só depois desse processo ruminativo foi possível selecionar algumas cenas, para ilustrar momentos significativos vividos e divididos com eles. A inspiração na cartografia se deve justamente a isso, de poder me colocar como participante, como “nômade” nesse processo, de me inserir e me retirar do ambiente, fazendo-se impossível me separar deles.

4. ENTRANDO EM CENA: O CAMPO DE PESQUISA

Tendo feito estes apontamentos sobre o campo de pesquisa, segue breve narrativa sobre a chegada à Casa- Lar. A pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis – São Paulo, de acordo com CAAE 39474314.2.0000.5401. Como se tratava de crianças que participaram da pesquisa, os termos de assentimento livre e esclarecido da pesquisa foram assinados pelos responsáveis legais das crianças e adolescentes. A atividade de campo da pesquisa começou em setembro de 2015 e teve seu fim em abril de 2016. Consistiu, na maior parte das vezes, em idas semanais. No entanto, durante algumas semanas foram realizadas duas idas ao campo, em função de feriados ou de compromissos meus. Durante o mês de outubro, tive a companhia de uma aluna do curso de Psicologia, por mim orientada, que estava fazendo uma intervenção de seu Trabalho de Conclusão de Curso. Ela me auxiliou nas atividades com as crianças.

A previsão era de gravação de áudio e vídeo das atividades desenvolvidas com as crianças, no entanto, isso aconteceu poucas vezes, em função do pedido das crianças em não filmar nem gravar nossos encontros. Diziam que tinha vergonha, que não gostariam que isso acontecesse. Dessa forma, a maior parte dos encontros foram relatados depois, de acordo com a lembrança que eu tinha do que havia sido conversado com eles. Não há, dessa forma, registro exato da ordem e das falas entre mim e as crianças. Não houveram momentos individuais planejados durante a pesquisa, não fiquei em um lugar reservado para conversar com uma criança apenas. Sempre fiquei com as crianças em pequenos grupos.

Na chegada à Casa Lar as crianças foram convidadas a participar, foram informadas e consultadas sobre a participação ou não na pesquisa. Informei sobre o objetivo da pesquisa, e convidei as crianças que assentiram a participar das atividades. É importante mencionar que em respeito às normas éticas, os nomes dos participantes foram resguardados, sendo nomeados aqui por outros nomes.

Sobre os participantes e o espaço de pesquisa, farei aqui uma descrição, tanto física quanto afetiva do que me atingiu. Os relatos individuais se encontram em anexo. Em janeiro de 2015, conversei com a Secretária de Assistência Social, para assinatura dos documentos necessários para a submissão ao Comitê de Ética. Depois da aprovação, fui conversar com a profissional responsável pelo serviço de Acolhimento Institucional da cidade, que está como responsável há três anos pelas duas Casas-Lar da cidade. Uma conta com adolescentes acolhidos, e a outra, onde eu fui, com as crianças. Havia, naquele momento, 10 crianças

acolhidas. Ela me deu bastante liberdade para dias e horários, deixando evidente que o combinado seria com a cuidadora social da casa lar, identificada aqui por G.

A psicóloga da prefeitura me acompanhou até a Casa Lar, para me apresentar às cuidadoras e às crianças. Ela me deu algumas orientações, falou um pouco da história das crianças, dizendo quem são os grupos de irmãos, que são basicamente dois grupos. Não pergunto muito sobre a história deles, a opção que fiz ao entrar no campo foi tentar conhecer as histórias das crianças por elas mesmas, e não por intermédio das pessoas que as rodeavam, que eram responsáveis legalmente por elas.

Obviamente isso não foi de todo possível, uma vez que minhas idas à Casa Lar eram sempre acompanhadas de conversas com as cuidadoras, que me davam sempre indícios e notícias das histórias pregressas e futuras das crianças, que diziam a quantas iam a história delas, mas em proporção muito menor.

Era uma sexta feira à tarde quando fui à Casa Lar, dia definido das minhas incursões a este espaço. A casa se encontra num bairro relativamente central da cidade, como preconiza a legislação. Tem um amplo espaço para as crianças, com jardim, parquinho, cômodos separados (5 quartos, cozinha, sala, 2 banheiros, área de serviço, lavanderia entre outros). É uma casa amarela de esquina, bastante arejada e iluminada. A fachada da casa e suas laterais são pintadas com desenhos das crianças que hoje estão ali, e que já estiveram. Os muros por dentro têm pinturas de mãos de crianças, bem como seus nomes.

Logo que eu e a psicóloga chegamos de carro, as crianças da sala para ver quem havia chegado. Isso depois se mostrou um fato bastante comum, elas demonstraram interesse aguçado no que acontece do lado “de fora” da casa. Am., P., Mt., C., F., Al., Ma. vieram receber a psicóloga e a mim. Cercaram nós duas, beijando e abraçando a psicóloga. Perguntaram para ela quem eu era, e ela disse para entrarmos que ela explicaria.

G. veio com a chave abrir o portão, que está sempre fechado com cadeado, como percebi ao longo das minhas idas. Fui apresentada a ela. G. é uma mulher branca, em torno dos seus 50 anos. É bastante animada, fala alto, e um grande ponto de referência para todas as crianças acolhidas. Por diversas vezes as crianças mencionaram que ela é a preferida para ficar durante o período da noite com eles, gerando uma insatisfação quando vem uma outra cuidadora, que segundo eles, as deixam de castigo.

As duas outras cuidadoras, C. e V. foram apresentadas como auxiliares de G. Ajudam na limpeza da casa e com as crianças. Ficou evidente que há uma hierarquia posta ali. C. é uma mulher jovem, negra, com seus 30 anos, bastante quieta. Ao longo do campo faltou

alguns dias no serviço, por razões de cunho pessoal. Ela pouco falou comigo e demonstrou muito carinho pelos bebês (no início da pesquisa apenas uma criança menor de um ano morava na casa. Ao longo do campo, mais uma criança foi acolhida). Mais ao final do campo, ela veio se aproximando aos poucos de mim, ficando na sala enquanto estou com as crianças.

V. é uma mulher em torno dos 50 anos, branca, pequena e ágil. Ao longo dos dias de campo, foi se mostrando como uma pessoa bastante preocupada com o bem estar das crianças, sempre pensando no futuro delas.

As cuidadoras me olharam um pouco desconfiadas, relutantes, sinto que queriam saber o que faria ali. Ao explicar rapidamente meu projeto, a psicóloga deixou bastante claro que meu foco eram as crianças, e não o trabalho delas. Elas pareceram mais aliviadas. É importante dizer que também não houve um momento com elas marcado por entrevista formal, eu apenas conversava com as mesmas enquanto estava por lá.

As crianças também ficaram curiosas, queriam saber meu nome, o que eu iria fazer ali e quanto tempo iria ficar. Isso também é um dado bem interessante, há uma curiosidade intermitente em saber o término da minha estada.

A sala é grande, com piso de madeira e 3 conjuntos de sofá de dois lugares. Há uma televisão pendurada na parede, que geralmente está ligada, e um móvel onde fica um DVD player e DVDs de música e filmes para criança. No chão, há brinquedos espalhados.

A psicóloga ficou na sala com as cuidadoras, enquanto 3 crianças pequenas disputavam minhas duas mãos para fazerem um tour pela casa. Até esse momento não sabia o nome de todas, nem as feições. Senti que os menores são mais receptivos à minha entrada na casa, enquanto os mais velhos não demonstram interesse em me acompanhar, ficando na sala.

Fomos primeiro até os quartos, e as crianças foram me falando quem dormia lá e em qual cama. Com o tempo, noto que se separavam os meninos das meninas, tentando reunir os grupos de irmãos e faixas etárias. Os quartos têm no mínimo três camas, com travesseiros, colchas e cobertores coloridos. Em todos os quartos têm armários e brinquedos pelo chão.

As crianças mostraram sua porta do armário, com suas coisas individualizadas, de acordo com a legislação vigente, que preconiza a necessidade de se ter pertences e espaços individualizados. Era um tumulto de vozes infantis na minha cabeça, cada um querendo me mostrar suas roupas, brinquedos, falando cada vez mais alto e por cima das demais. Era sempre essa a impressão que me acompanhava durante todo o período em que estive na casa lar. Uma multidão de vozes infantis ecoando, o caos. Apenas ao final do meu campo que

percebi que elas foram silenciando. A porta da frente, ao final da pesquisa, se encontrava muitas vezes fechada quando eu chegava, as crianças não me aguardavam mais ao portão...

No momento de chegada à Casa, isso me deixava um pouco assustada, muito movimento, muito agito, muito barulho, muita gente, muita demanda de atenção e a incapacidade de direcionar a mesma para uma criança específica. Com o tempo essa sensação foi melhorando, foi acalmando e me acalmando, o cotidiano com crianças é esse eterno turbilhão.

Depois de visitarmos os quartos, as crianças me mostraram o banheiro, me levaram até a cozinha, abriram a geladeira, mostraram o que tem dentro, abriram as gavetas dos armários mostrando a comida armazenada. Fomos para fora, onde tem um parquinho com escorregador, gira gira e outros brinquedos. Na casa há também uma garagem coberta que serve como um outro espaço de brinquedos. Lá se encontra uma mesa grande, um berço, baú com brinquedos. Neste espaço as paredes têm pinturas das crianças com tinta.

Ma. e C., pegaram bonecas e me mostraram, as puseram no carrinho de brinquedo como se fossem passear. Eu me sentei no chão e C. veio perto de mim e começou a mexer no meu cabelo. Isso era uma constante nos dias que ia à Casa Lar. Sempre as crianças queriam mexer no meu cabelo, prender, cheirar. C. começou a mexer com força no meu cabelo, e perguntou se estava doendo. Eu disse que não estava. Ela começou a mexer com mais força, e me disse, “senta direito e não se mexe”. Eu obedeci e fiquei em silêncio. Ela se cansou e fomos para o fundo da casa, onde está a lavanderia e a sala de atendimento, em que a psicóloga e a assistente social conversam individualmente com as crianças. Mostraram ainda o quarto dos bebês, ao lado da cozinha, onde fica E., a menorzinha da casa (10 meses). Elas me levaram até o quarto onde estava o berço, fazendo festa.

Voltamos à sala, onde combinei com as cuidadoras o dia e o horário das próximas idas. Despedi-me de todos e disse que voltaria na semana seguinte. As crianças me acompanharam até o portão, novamente cadeado, dando tchau, me beijando e abraçando. P. e Am. pediram que eu buzinasse, e ao ir embora, eu buzinei. Isso acabou se transformando numa rotina, eu sempre buzinao quando estava saindo com o carro.

Sobre as crianças que estão na casa, cabe fazer a apresentação das mesmas, já que são eles os protagonistas da pesquisa. Vou pela memória desse primeiro dia, das que mais me acompanharam nesse primeiro momento de campo. Um dado a ser mencionado é que, devido às características da região onde a pesquisa foi realizada, com maioria de imigração polonesa e ucraniana, a maior parte das crianças era branca.

C. é uma menina de 4 anos, branca, cabelo curto e cacheado, sardas pelo nariz e bochechas, está sempre sorrindo. É alegre e com olhos sempre atentos. Fala alto, exige atenção. É a mais nova de um grupo de irmãos de três, que conta com F. e L., também acolhidos.

Ma. também tem 4 anos, cabelos compridos e cacheados, negra¹ e grandes olhos castanhos. Fala baixinho, sorri bastante e olha sempre fixamente para mim. É a única menina e a mais nova de um grupo de quatro irmãos. Um deles habita a casa, Cr.

P. tem 8 anos, menino branco e olhos castanhos esverdeados. É uma criança grande, risonha. Por muitas vezes ele permanece quieto nos encontros, sonolento em função dos vários medicamentos que toma. P. faz acompanhamento psiquiátrico há 4 anos, em função de episódios de agressividade e impulsividade que apresenta. Às vezes deitava com a cabeça no meu colo, fazendo carinho na minha mão e pedindo colo. Oscila entre a quietude e os acessos de raiva, onde grita, esperneia, bate portas e quebra vidros.

Cr. é irmão de Ma., um menino de 9 anos. Muitas vezes não participa dos encontros, preferindo ver, deitado no sofá da sala, desenhos ou filmes que estão passando na sessão da tarde. Apenas quando eu comecei a levar o celular com músicas e uma caixa de som se animou a participar dos encontros, sempre querendo ficar responsável por selecionar as músicas.

J. é um menino de 9 anos. Loiro, sardento, com olhos verdes e cabelos curtos. Quietos, observador, fala pouco. Havia chegado há apenas uma semana quando eu visitei a casa lar pela primeira vez.

Am. é um adolescente de 16 anos, negro. Barbudo, Irmão mais velho de P., está na casa com os menores por serem um grupo de irmãos. Apresenta dificuldades na fala, na motricidade e no desenvolvimento cognitivo. Frequenta a APAE e usa vários medicamentos para controle de crises convulsivas. É bastante prestativo e curioso, sempre pedia para cheirar meu cabelo, perguntando se eu havia lavado.

Al., 15 anos, faz parte desse grupo de irmãos. De início, me chamou a atenção o olhar dela para mim. Parecia haver uma indagação, uma vontade de se aproximar, e ao mesmo

¹ Ao designar a pele das crianças em questão como negra, o faço para não branquear os morenos ou pardos que são afrodescendentes. <https://ruclip.com/video/yE932gDEJd4/mc-fiotti-bum-bum-tam-tam-cover-pianoteclado-funk-aula.html> Embora a pele não seja negra, o que importa é a descendência.

tempo um receio. Demorou a conversar comigo. Ela é alta, de complexão forte, com a pele clara, cabelos e olhos castanhos.

Ma. é o irmão mais novo desse grupo de irmãos descrito anteriormente. Tem 4 anos, pele clara, cabelos claros e bem curtos, e olhos castanhos esverdeados. É uma criança agitada, com a voz forte e rouca. Ao longo dos dias em que ia a casa lar, por muitas vezes permanecia dormindo a tarde inteira com sua chupeta e cobertor.

F. tem 11 anos, é alta, de complexão forte, negra, com cabelos curtos e cacheados e olhos castanhos escuros. É irmã de C. Ela também demorou a se aproximar, sempre me olhando de longe. Com o tempo, começou a me fazer bastante perguntas sobre minha vida. Onde eu moro, que curso eu dou aula, quanto custou minha bolsa, de onde é minha roupa. É a moradora da casa que está há mais tempo (mais de um ano), e auxilia bastante as cuidadoras no funcionamento da casa. É para ela que os menores olham esperando uma aprovação ou reprovação, quando as cuidadoras não estão presentes.

E. é a bebê da casa, tinha 10 meses quando cheguei à Casa Lar. Tem a pele clara, os olhos amendoados. É passiva, quase não manifesta alegria nem tristeza, apenas chora quando é contrariada. Fica muito com a cuidadora C. Durante o período de campo, ela ficou mais esperta, aprendeu a se defender, beliscando os maiores. Engatinhava e andava rapidamente com o passar dos meses.

Além dessas crianças, participaram ainda L., irmão de F. e C., que algumas vezes ia aos nossos encontros, por ter faltado a aula na escolinha. Tem 5 anos, pele clara, cabelos castanhos ondulados e olhos castanhos claros. Está sempre sorrindo. Ao longo dos encontros, quando ele estava presente, fazia cocô na calça, causando incômodo às demais crianças. O quadro de encoprese estava sendo atendido pela psicóloga da Prefeitura.

R. tem 10 anos, entrou na casa lar umas duas semanas depois que comecei a pesquisa. Pele clara, cabelos e olhos castanhos claros, com uma postura sempre desafiadora. A trajetória de R. será importante para a análise, uma vez que acompanhei desde sua chegada até sua saída (7 meses), voltando para a casa da mãe.

São estes os atores da minha pesquisa. Com eles brinquei, dei risada, chorei junto, assisti vídeo, ouvi música, tirei foto, fiz perguntas, respondi perguntas, fiquei em silêncio junto, passei raiva, fiquei com tédio, fiquei angustiada, preocupada, brava, vivi com eles um período da minha vida e da vida deles. De alguns tenho notícias de vez em quando, via alguma aluna de estágio que vai a casa lar ou via algum conhecido da cidade.

O tempo em que me dediquei à pesquisa, essa imersão, mesmo que pequena, já que ia uma vez por semana, e lá permanecia por cerca de uma hora e meia. O que posso dizer é que tentei estar disponível afetiva e cognitivamente para aqueles encontros com as crianças que ali viviam, tentando me despir dessa roupa de gente grande. Por muitas vezes era difícil. Apesar de o norte da pesquisa de campo ser potencializar o protagonismo da criança durante seu desenvolvimento, por diversas ocasiões ouvi das crianças: o que você trouxe para a gente fazer hoje? Não veio nenhum brinquedo?

Eu tentava explicar que estava ali para decidir com eles o que iríamos fazer, mas que poderia trazer algo que eles quisessem. A partir disso, foram pensadas algumas atividades, como recorte de revistas, colagens, fotos, atividades por escrito etc. Foi um longo caminho até entender que protagonismo não era não programar nem dirigir as atividades, mas deixar que as crianças agissem e atuassem de acordo com a vontade delas, e não tentando responder ao que meu papel de adulta e de pesquisadora gostaria.

Em alguns momentos penso que consegui criar o espaço para que isso acontecesse, mas nem sempre. O que norteou minha entrada em campo foi a perspectiva de uma escuta denominada de afetiva. A escuta psicológica regulamentada pela Resolução CFP n. 010/2010, é um instrumento pertinente para o trabalho das instituições de acolhimento. Andrade e Morato (2004) argumentam que “a garantia do espaço de escuta como lugar para a subjetividade na instituição pode, pela transformação de seus participantes, levar a transformações institucionais” (p.352)

A experiência clínica também me auxiliou no trato com as crianças. Como chegar para iniciar a conversa, como me apresentar, o que e como perguntar sobre algumas questões. No entanto, as conversas mais significativas com elas aconteceram quando me despojei desse lugar. O cotidiano com as crianças me fez reinventar minha relação com elas.

5. ANÁLISE

5.1 COM A PALAVRA, A PESQUISADORA:

Segundo Souza e Francisco (2016), na pesquisa qualitativa de inspiração cartográfica não há qualquer pretensão à neutralidade. Para eles, pesquisar é intervir e não é possível separar o conhecer do fazer.

Não se parte da suposição da existência de um sujeito cognoscente, plenamente consciente de si, separado do mundo, constituído de objetos (realidades) a serem conhecidos. Na cartografia, não existe o “em si”. Homem e mundo, sujeito e objeto são coemergentes, mutuamente constituídos e implicados. Pesquisador, pesquisado e objeto emergem em um campo de forças que os posiciona tensionalmente em processos de coprodução mútua e simultânea, na tessitura de fios a compor uma teia que os sustenta, em um horizonte de significação possível (s/p).

Trata-se de considerar os efeitos do processo de pesquisar sobre o objeto de pesquisa, sobre o pesquisador, o campo e seus resultados durante todo o seu percurso de desenvolvimento (PASSOS; BENEVIDES de BARROS, 2012).

Para cartografar não há regras predefinidas, não há receitas e nem procedimento. O convite é de adentrar a experiência de engajar-se com e no território, envolvendo-se e deixando-se envolver pelas situações e acontecimentos, sem julgamentos ou verdades categóricas sobre o que se passa. “A questão que interessa à cartografia não é o “saber sobre” as coisas, sobre o mundo, mas é “aprender-saber com” o mundo, com a experiência, com tudo aquilo/aqueles que, no momento, m a paisagem no território” (SOUZA; FRANCISCO, 2016, s/p).

Foi seguindo essa linha de pensamento que pensei o meu encontro com os moradores e moradoras da Casa Lar. Não havia nada muito específico pensado *a priori*, antes de eu ir para a instituição. Levava alguns materiais, música, mas a parte instrumental que considero mais importante era meu corpo e minha disponibilidade em conhecê-los. Fui afetada por toques, cheiros, sentimentos, mal-estares, indignações, raivas e uma ampla gama de sentimentos. Acredito que também despertei isso em algumas das crianças e adolescentes.

Os mesmos autores dizem que a pesquisa cartográfica faz emergir linhas e planos de forças, mobiliza devires, cria e transforma realidades.

O intento de conhecer uma determinada realidade implica mergulhar no plano da experiência como processo de acompanhamento de sua constituição. Ou seja, “conhecer o caminho da constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse

objeto, constituir esse próprio caminho, constituir-se no caminho. Esse é o caminho da pesquisa-intervenção” (PASSOS; BENEVIDES de BARROS, 2012, p. 31).

A essência da proposta metodológica da cartografia é justamente acompanhar processos. No caso da minha pesquisa de campo, acompanhei a chegada, a permanência e a saída de alguns dos moradores da casa lar. Estar junto com eles, viver e compartilhar, por mais que a medida de tempo não possa ser mensurada, foi uma experiência única, que não pode ser reproduzida.

Para Souza e Francisco (2016, p.815):

Cabe ao cartógrafo estar atento aos processos em curso, sair do plano das racionalizações e mergulhar no plano das intensidades que se expressa pelos afetos e pelas linhas de forças que circulam no território, pelas rupturas e contradições dos discursos, pelas estranhezas e descontinuidades vivenciadas, acompanhando os desenhos que vão tomando forma em conexão-desconexão com o tema da pesquisa.

Além do acompanhamento de processos, a pesquisa cartográfica também pressupõe seguir o movimento. Pesquisar é movimentar-se, acompanhar o que nos toca, o que nos implica, produzindo mundos e transformação. Pesquisar é estar em obra, construindo e construindo-se.

Souza e Francisco (2016, p. 815), sobre esse processo, apontam que:

cartografar é habitar um território existencial. Mais do que um campo geográfico, institucional, o território diz respeito aos modos de expressão, aos sentidos, aos movimentos e processos que caracterizam um certo estilo e um modo de habitar. Porém, esse envolvimento deriva de uma receptividade para acolher tanto que o nos parece familiar quanto o que se apresenta no modo da estranheza. Em outras palavras, habitar um território significa estar aberto à experiência, sem qualquer necessidade de controle ou explicações através de conceitos representacionais-explicativos, exteriores à própria experiência.

Conhecer, agir e habitar um território não são experiências separadas e distantes. A proposta da cartografia é que o pesquisador se inclua no território, componha sua paisagem, acompanhe os seus ritmos e processos, numa posição de atenção ao acontecimento para captá-lo em sua expressividade e singularidade.

Acredito que isso foi atingido ao final da minha estada na casa lar (abril de 2016). Fui atravessada pelo campo, desde o momento em que adentrei. A sensação corrente de fazer parte de uma “grande família”, com tias (cuidadoras sociais) e tio (motorista) foi real. Isso se refletiu no meu diário de campo, quando chamava as cuidadoras de tias, assim como as crianças se referiam a elas. Cuidava e me preocupava com as crianças, como se tivesse uma

relação de parentesco com elas. Muitas vezes sentia a necessidade de disciplinar, como se fosse pedagógico o chamar a atenção quando eles faziam algo que não seria socialmente aceito. Relendo depois os diários, a sensação era estranha. Por que fiz isso? Por que disse isso para as crianças? Porque o campo me afetou, fui atravessada por ele. Vivi de maneira intensa aquele período com elas.

Souza e Francisco (2016) alertam para a necessidade de manter a atenção concentrada e, ao mesmo tempo, flutuante. Kastrup (2012) assinala quatro modalidades de atenção do cartógrafo: o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento. O rastreio é um gesto de varredura do campo; semelhante a um passeio da atenção, em movimento parabólico, visando detectar movimentos, mudanças de posição, de aceleração, de ritmo, em sintonia fina com o problema de pesquisa. O toque diz respeito a algo que acontece e exige atenção, revelando que há ali um processo em curso que, de certa forma, convoca a atenção do pesquisador. O pouso acontece quando a atenção realiza uma parada e o campo se fecha, numa espécie de zoom, formando um novo território, reconfigurando o campo de observação; não pela via seletiva da atenção, mas pela via da consistência significativa com que o fenômeno capturou a atenção do pesquisador. O reconhecimento atento decorre do gesto de pouso, quando o pesquisador se lança e faz o convite para ver o que é que está acontecendo. Em seguida, retoma a circularidade presente nos modos da atenção se desdobrar, calibrando-a novamente. É uma atenção que fica à espera, à espreita, mas em plena atividade para se fazer presente de modo sempre renovado.

A condução do campo de pesquisa tendo como referencial o método cartográfico me ajudou a entender as sensações que fui tendo ao longo dos meses em que mantive contato semanal com as crianças e adolescentes da Casa Lar. O processo de acompanhar o cotidiano, me emaranhar nos sentimentos, tanto deles quanto meus, me fez ver, rever, ler e reler sistematicamente os diários de campo, despertando novas sensações cada vez que os revisitava.

Muitas vezes me senti desnudada por observar, relatar e escrever a cena como havia feito no diário de campo, mas entendi, como cartógrafa iniciante, que o campo havia me atravessado, fazendo-me muitas vezes como uma habitante também da Casa Lar. O espaço de pesquisa, as crianças, a casa, as cuidadoras, as pessoas que por lá passaram fizeram morada em mim.

A seguir trago alguns recortes de cenas de dias em que estive na Casa Lar. São trechos do meu diário de campo, que utilizo para ilustrar aspectos vivenciais da rotina e da relação que estabeleci com a Casa e as crianças.

Cena 1

Data: 17 de novembro de 2015

Local: sala da Casa Lar

Descrição: desconforto em viver o Lugar de pesquisadora. Afinal, qual é esse lugar?

P. amassava a capa do livro dele, disse para ele fazer alguma atividade do livro, e ele veio e me abraçou. Notei que sempre que alguém solicitava que ele fizesse alguma coisa, ou chamava a atenção dele, ele tentava se aproximar para abraçar ou beijar. Ele estava com um lápis de cor na mão e o quebrou ao meio.

Eu perguntei por que ele fez isso, ele deu risada e se aproximou, querendo abraçar. Eu disse que o lápis é do J., que ele não podia quebrar as coisas dos outros (aqui ficou bem evidente a dificuldade em achar meu lugar no campo, sou professora, psicóloga, pesquisadora? É possível estar no campo e não interferir no que acontece? Qual seria a melhor forma de acompanhar o cotidiano das crianças? (Como eles veem minha presença ali?).

Esse lugar de pesquisadora na Casa Lar misturou-se com o lugar de professora universitária, bem como com um lugar de coordenadora de um grupo de pais que aguardam a adoção (Grupo de Apoio a pais à espera da Adoção), e também como intervencionista de um outro projeto de extensão (Expressões Lúdicas) numa outra instituição de acolhimento da cidade. Dessa forma, nessa fluidez de lugares, foi difícil estabelecer e me sentir em um único lugar. Muitas vezes deixava as coisas acontecerem sem aparentemente intervir, pensando como pesquisadora que acompanha o processo, outras vezes era convocada, pelas crianças ou pelas cuidadoras, a exercer meu papel disciplinador de professora, como mantenedora da ordem. Nesse vai e vem, fui me sentindo desconfortável, às vezes investida de poder pelas cuidadoras sociais como no dia em que uma das cuidadoras comentou comigo que as crianças permaneciam comigo, eu conseguia agregá-las no grupo. Penso que isso quis dizer que as crianças permaneciam durante o tempo do encontro comigo, e não as exigiam enquanto eu estava lá, e elas podiam realizar as atividades delas com mais calma.

Ela comparava o tempo que eu permanecia lá com o tempo que outras estagiárias também ficavam lá, dizendo que elas não tinham controle sobre as crianças e nem sobre as atividades. O fato de eu ser mais velha que as estagiárias contava bastante, elas me viam como mais velha, mais madura, que deviam me respeitar e obedecer. Apesar de todas as orientações da Sociologia da Infância, de tentar deslocar o local da Infância como conhecemos, a assimetria existe e permanece entre eles e eu.

No exemplo recortado pela cena acima, eu aceitei o local de disciplinadora, eu condenei uma ação entendida como errada realizada pela criança. Eu a repreendi, de uma maneira que talvez, se ela não estivesse num contexto de institucionalização, eu não o faria. Por que fiz isso? Seria esse o início dos indícios que eu também considerava aquela infância ali como perigosa, violenta, que necessita de uma contenção?

O estigma que as crianças carregam por terem relações com o conselho tutelar ou com instituições de acolhimento é denunciador de que eles não tiveram uma vida como se esperava. São vistos como um risco para a sociedade, como aqueles que estão no limite de romper e transgredir. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que a sociedade diz protegê-los, ela os acusa duramente, restringindo-lhes, com o estigma, as possibilidades de modificarem essa situação (ARPINI, 2003, p.74).

Ser criança ou adolescente de alguma instituição implica, por si só, ser um problema. No entanto, essa situação é negada no momento em que se espera que eles sejam bons exemplos nas suas atitudes, ações e comportamentos. Será que eu chamaria a atenção de P. se ele estivesse em um outro contexto? Ou chamei a atenção dele por achar que ele precisa apresentar um certo comportamento ideal? Ou por que achei que de alguma maneira, a maneira dele agir com o outro sugere algum risco? Esse esgarçamento do diário de campo, esse rever e reler as ações junto às crianças, me provoca sentimentos contraditórios.

Segundo Arpini (2003, p. 74)

agindo assim não estaríamos negando sua história vivida num determinado lugar, com uma cultura diferenciada e uniformizando-os, como se eles fossem como qualquer outro adolescente que convive conosco? Parece-nos fundamental pensar nessas diferenças, não para fazer delas motivo de desqualificação, mas, justamente, para entender e aceitar as diferenças que existem entre universos socioculturais, permitindo que ampliem suas possibilidades de inserção social e abrindo-lhes espaços de pertencimento que não fiquem só no nível do discurso, mas que instaurem efetivamente, o que só se torna possível quando aprendemos a aceitá-los.

Cena 02

Data: 17 de novembro de 2015

Local: portão da Casa Lar

Despedimo-nos das crianças e das cuidadoras sociais. P. me pediu a chave do carro, pois queria apertar o alarme. Eu disse que semana que vem eu a deixava fazer isso, porque naquele dia ele tinha se comportado mal. V. estava junto conosco para abrir o portão e disse que as outras crianças eram bem tranquilas, mas que o P. dava bastante trabalho. Ele estendeu a mão para mim e pediu desculpas. Eu apertei a mão dele. Ele em seguida pediu para pegar a chave do carro. Eu respondi que semana que vem o deixava fazer isso (novamente depois de ter falado isso, me perguntei qual meu papel ali no campo).

Menciono nesta cena o atravessamento do campo personificado em mim. Por que me comporto como uma educadora/cuidadora social? Condicionando a satisfação de um pedido feito por uma criança a uma atitude ou comportamento entendido como correto ou esperado? Apesar das orientações das pesquisas sobre Estudos Sociais da Infância, ainda me é custoso tentar me eximir desse papel de adulto que se espera do pesquisador frente aos demais atores da pesquisa, até mesmo as crianças.

Há uma alternância que percebo em mim em relação a esse assunto. Ora eu me sirvo ao papel de educadora, representante da ordem, ora deixo brechas para mudar um pouco a rotina. Isso acontece num dia de calor, onde eu e as crianças e adolescentes fizemos massa de modelar. Isso acontece num dia de calor, onde eu e as crianças e adolescentes fizemos massa de modelar. Fomos ao pátio, levei farinha, sal, tinta colorida. Pedimos recipientes emprestados para as cuidadoras para fazer a mistura. As crianças iam até a torneira para buscar água, para dar o ponto da massa de modelar. Com o tempo, a atividade principal virou buscar a água. Algumas crianças acompanhavam a receita da massinha, enquanto outras queriam se molhar. Era difícil concentrar todas as crianças na mesma atividade, até que uma delas perguntou se eles podiam se molhar e escorregar na rampa da garagem. Permiti. Eles adoraram a ideia, e ficaram grande parte do encontro se molhando, molhando uns aos outros, e escorregando no chão liso e molhado.

Uma parte minha se divertiu muito com a transgressão que eu autorizei, mas ao mesmo tempo, com receio do que as cuidadoras iam achar, se iam reclamar, se iam contar para a equipe técnica... mas ainda fica a questão, por que a autoridade cabia a mim? Por que perguntavam se eu os deixavam se molharem?

A relação assimétrica que existe entre a criança e o adulto, entre a pesquisadora e as crianças, por mais que digamos que eu pesquisei com crianças, ainda existe. O que diferencia é que eu considero esse fato, ao invés de ignorá-lo como parte fundamental do processo de pesquisa. Essa alternância, esse atravessamento do campo em que habitei existiu o tempo todo. Muitas vezes não notava isso, apenas quando fazia o diário de campo, e muitas vezes apenas quando me afastei do campo, mergulhando na análise.

Mas as crianças insistem, e não desistem. Sempre me pedem coisas... querem segurar a chave do carro, querem apertar o botão para abrir as portas, pedem para eu buzinar quando estou indo embora, para eu ligar o limpador de pára-brisa para molhar o vidro, pedem para segurar minha bolsa, para verem meu celular. Aos poucos vou cedendo aos desejos deles... vou entregando coisas minhas.... cedendo as vontades deles.... buzino ao final do encontro, jogo água no limpador de para-brisa....

Deixo meu celular com eles, para eles selecionarem as músicas que querem tocar na sequência.... aos poucos eles vão descobrindo as funções possíveis do celular bloqueado... conseguem tirar fotos, fazem vídeos, veem alguns trechos de mensagem no whatsapp.... Tentam decifrar a senha que destrava o telefone, olhando atentamente o digitar dos meus dedos...

Dessa forma vou conseguindo estabelecer trocas e outros tipos de relações com eles. Eles vão desenhando coisas para mim, pedem que eu leve para casa, entregam pequenos presentes, flores que colhem no jardim. E assim o campo vai se refazendo, novos caminhos são desenhados, principalmente por insistência das crianças em terem um outro tipo de contato comigo, que não aquele que já é estabelecido com as cuidadoras sociais.

Os trabalhadores do acolhimento, educadores/cuidadores, psicólogos e assistentes sociais, entre outros trabalhadores sociais, encontram-se, em nosso ponto de vista e na inspiração de Guatarri e Rolnik (2006), em uma encruzilhada política e micropolítica fundamental, na qual duas vias são possíveis: a reprodução de modelos que não possibilitam processos de singularização, ou afirmação da diferença por entre seus processos de trabalho.

As situações presenciadas no acolhimento são marcadas pela gestão dos afetos no encontro com o outro. De acordo com Girotto e Amador (2016), repetições e variações marcam o espaço do acolhimento. Apesar da ordem presente nas horas, nos dias, nas semanas, nos meses e nos anos, o cotidiano é marcado pelo imprevisto, é dinâmico, exigindo que os moradores da casa sejam “mutantes”. As imprevisibilidades do real do cotidiano fazem com

que as atividades se teçam na tensão entre fazer as engrenagens da organização do trabalho funcionarem e gerir os afetos produzidos nos vínculos com os acolhidos e entre os acolhidos.

A gestão dessa sensibilidade implica uma relação outra com o tempo, já que a intensidade de uma situação pode ser atualizada de outra maneira em outro momento. Giroto e Amador (2016, p.106) mencionam que:

O trabalho no abrigo se faz em relação e na relação, e possui como dimensão um vínculo inacabado nas modulações de expansão e/ou amputação do poder de agir. Há uma pluralidade e complexidade do cotidiano no abrigo, além de uma tensão entre o prescrito nas políticas de Estado e a política efetivamente pública operada no cotidiano com os usuários do serviço de acolhimento. Por se encontrar em uma encruzilhada micropolítica que tenciona as fronteiras entre o eu e o outro, o público e o privado, a assistência e a judicialização, o cuidado e o controle, é pelo modo como o trabalho se constitui, no enfrentamento das variabilidades do meio, marcadas por este tensionamento, que podemos forjar resistências às práticas de dominação, efetivando um efetivo acolhimento que se faz com o outro.

Passar um tempo junto a uma instituição dessa natureza me fez perceber a dificuldade em lidar com as relações afetivas, tanto da minha parte quanto das cuidadoras e das crianças e adolescentes. Histórias que misturam abandono, negligência, violência, abusos físicos, psicológicos e sexuais.

Para Giroto e Amador (2016) as novas configurações do acolhimento institucional tornam o ambiente institucional menos fechado, menos ameaçador, porém ele se mantém sempre denso, carregado de tristezas, mágoas e intrigas, clima que é percebido pelos seus atores. Assim, ao não saber lidar com isso, muitas vezes as defesas utilizadas pela instituição serão justamente o endurecimento afetivo, o abafamento, a depreciação ou a desqualificação.

Isso é notado nas falas das cuidadoras. Apesar de não ser o foco do estudo, as menções que elas faziam a família das crianças, principalmente a figura da mulher-mãe, eram marcadas por julgamentos e rechaços.

Para Giroto e Amador (2016), o caráter transitório dessas instituições faz com que o interesse e o vínculo aí estabelecidos sejam breves e superficiais, quando o que as crianças e adolescentes precisam é justamente construir vínculos mais duradouros que lhes permitam elaborar sua história; eles precisam de espaço para nomearem suas dores, sofrimentos, incertezas de modo a não os encobrir, justamente porque eles já estiveram acobertados por muito tempo.

O que notei com esse período em que acompanhei a rotina das crianças e adolescentes é que há um descompasso entre como a instituição pensa a criança, como as crianças pensam

elas mesmas, e como eu penso essas crianças acolhidas. As pessoas responsáveis pelas crianças, as cuidadoras sociais, a equipe técnica (psicóloga e assistente social) tanto da Prefeitura quanto do Fórum (psicólogo e assistente social) são muito rigorosas em garantir o direito assegurado que essa população têm. Então, as normas técnicas, as orientações passadas pelo judiciário são seguidas à risca. Tenta-se, a todo custo, garantir que elas tenham o direito à convivência familiar, no caso das crianças que ainda têm contato com a família de origem, bem como as crianças que estão destituídas do poder familiar, de terem acesso a possíveis pais e mães adotivos.

A garantia à individualidade, a elas terem seus quartos, suas camas, suas roupas, com armários e coisas individualizadas, também é garantida. No entanto, ainda se tem o entendimento de que elas devem ser protegidas. Protegidas de seus pais, que são vistos como danosos, das influências da família extensa, protegidas de sua história anterior. Não se fala sobre o passado, do que as trouxe para a casa lar. Ou melhor, fala-se, mas sempre aos sussurros, entre as funcionárias, entre a equipe. Fala-se na frente das crianças e adolescentes, mas não para elas. Não se comunica diretamente a informação, mas as crianças sabem, elas ficam atentas, buscando sempre preencher as lacunas da história que está sendo escrita, a história delas, mas não por elas.

5.1.1 Em cena, o cotidiano dos moradores da casa lar

Cena 03

Local: portão da Casa Lar

Data: 15 de janeiro de 2016

Descrição: chegada a Casa Lar

As crianças manifestaram curiosidade com a sacola, me perguntando o que é. Eu disse que eram coisas para usarmos depois de tomarmos café (essa rotina foi se fazendo ao longo das visitas, eu chegava, cumprimentava as crianças e as cuidadoras, tomávamos café e fazíamos o encontro).

Essa rotina foi sendo observada desde o início da entrada no campo de pesquisa. O horário combinado para eu chegar era às 15h, mas dependendo do que estava acontecendo na casa, eles poderiam ter lanchado ou ainda não neste horário, muitas vezes por alguns dos

grupos de criança terem atividades fora da casa, como atendimento psicológico, visitas à família de origem, consultas médicas. Percebi que se chegasse e as crianças ainda não tivessem lanchado, as cuidadoras demonstravam um mal-estar, por ter que me interromper e chamar as crianças para o lanche da tarde. Eu não me incomodava, mas percebi que elas usavam o tempo em que eu estava com as crianças para realizarem tarefas de casa sem a interrupção das mesmas, uma vez que estas costumavam participar sempre dos grupos. Assim, foi sendo instituída a rotina de eu chegar, não iniciar a atividade até elas terem lanchado. Essas relações estabelecidas durante a mesa de jantar eram sempre muito interessantes, uma vez que podia acompanhar tanto a interação das crianças comigo, entre elas e com as cuidadoras. Era o momento também em que as cuidadoras conversavam comigo, me contando das coisas da casa e das crianças.

As crianças sempre comiam bastante, o lanche era sempre farto, contribuição de uma padaria da cidade, que sempre manda pães, doces, bolos e bolos de aniversário para os aniversariantes do mês, evento que é comemorado por todos que nasceram no mês. As crianças não lidam com facas, elas sempre pedem que as cuidadoras ou que eu corte o pão ou o bolo. Elas geralmente dizem que querem mais um pedaço. O café ou leite também é solicitado, as crianças não se servem de líquidos nem de sólidos. Apenas os maiores de 12 anos é que costumam se levantar e pegar as comidas. Muitas vezes eles ajudam os menores a se servirem, quando as cuidadoras não dão conta de atender as solicitações dos mesmos.

Os moradores da casa fazem várias refeições por dia, tomam café da manhã, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar e outro lanche antes de dormir. Elas não comem, pelo menos durante a minha permanência lá, a não ser balas ou bombons que ganharam de alguém (pais nas visitas, madrinhas). Tenho a impressão que elas não são autorizadas a mexer na cozinha fora dos horários estipulados.

Algumas das crianças estão acima do peso, tanto que uma academia da cidade ofereceu aulas de Pilates para as adolescentes. Neste período, eu estava fazendo massagem com a mesma pessoa que era professora das meninas. R., F. e Al. gostavam de dizer à professora que me conheciam. Volte e meia elas me perguntavam quanto eu pesava, se eu fazia muita atividade física, se eu comia pão e macarrão.

As meninas mais velhas demonstravam bastante curiosidade sobre a minha vida e aparência. Perguntavam que cor era o meu esmalte, que número de sapato eu calçava, se eu morava sozinha, tinha namorado, filhos. Quando dizia que morava sozinha, F. sempre me perguntava se eu não me sentia solitária. Elas comentavam que eu já tinha vindo com aquela

calça, que ficava bem para mim. As meninas menores sempre queriam mexer nos meus cabelos, tirando os prendedores que eu usava, querendo fazer rabos e pentear. Foi um processo mútuo de nos conhecermos, de tornar familiar àquilo que era estranho.

Os meninos também se mostravam interessados, mas com mais cautela. Am. e P. sempre se aproximavam fisicamente de mim. P. sempre queria beijos e abraços e Am. sempre queria cheirar meu cabelo. As cuidadoras sempre diziam que ele tinha que pedir, que não era para ir cheirando o cabelo das pessoas. Eu sempre dizia que podia, e ele sempre perguntava se eu tinha lavado o cabelo.

Cena 04

Local: pátio coberto

Data: 05 de fevereiro de 2016

Descrição: atividade que consistia em perguntas sobre a rotina da casa.

Perguntei o que as meninas faziam a noite, R. disse que ficavam conversando sobre fantasmas e espíritos. Deram risada e disseram que assustavam as crianças à noite na casa lar. Contaram que F. tinha amarrado um pano ou lençol no quarto e estava no corredor fazendo bagunça, mas a tia pegou no flagra e que ela quase caiu em cima de uma cômoda. Perguntei sobre o horário de irem dormir. Disseram que geralmente assistem a novela das 21h e depois têm que ir para o quarto. Disseram que não dormem imediatamente, que ficam conversando. Perguntei quem dorme com quem. F. dorme com R. Cr. dorme com J., e Al. dorme com a El. Elas comentaram que a Am. dorme com a tia que dorme lá no período da noite.. Eu perguntei porque isso acontece, e R. deu um risadinha e disse que Am. é “safada”. Sobre o que elas faziam durante a manhã, tarde e noite, elas relataram uma rotina bastante monótona. Disseram que dormiam, tomavam café, deitavam, assistiam TV, dormiam de novo à tarde.

A rotina observada e contada pelos moradores da casa se assemelha a uma rotina “normal”, se formos pensar que a construção do modelo de funcionamento de uma Casa Lar pressupõe o modelo familiar. No entanto, fica a pergunta, por que seria importante essa simulação de que aquilo é uma casa que deveria seguir um modelo familiar? Seria isso importante para as crianças, para os adolescentes?

O recorte feito acima coloca uma rotina que tenta simular isso, os quartos individualizados, separados de acordo com o sexo, idade, grupos de irmãos e afinidades. A rotina de ver televisão, ir à escola, fazer as refeições. Tenta-se manter uma certa normalidade. Mas será que era isso que eles tinham com a família de origem? Será que seria garantia de bem-estar físico e psicológico para essas crianças?

Nota-se sempre no ambiente da casa lar uma tensão, tensão em manter a organização, de se ter um ambiente limpo, bem cuidado. As crianças também, dificilmente estão sujas. Quando isso acontece, as cuidadoras sempre tentam explicar o porquê de não estarem em “condições perfeitas” (sic).

Nos momentos em que as crianças e adolescentes saem da Casa Lar, principalmente para as visitas acompanhadas pela equipe técnica aos pais, as cuidadoras garantem que eles estejam bem vestidos, penteados, de banho tomado. É sempre uma ocasião importante para as crianças, porque é uma das poucas oportunidades que elas têm de sair da Casa Lar fora a ida à escola. Essa saída é sempre marcada pela espera no portão do motorista do carro da prefeitura. Ele chega, buzina, e as crianças correm para avisar as cuidadoras para elas abrirem o portão.

Elas saem animadas, sempre dizendo que vão ver os pais. Geralmente esses encontros duram em torno de 1 hora, e as crianças retornam para a Casa Lar. Muitas vezes elas trazem presentes, roupas, balas, doces, dinheiro. Mostram para mim o que ganharam dos pais. As conversas, quando desse retorno à instituição, são sempre permeadas com desejos de voltar para casa. Os mais novos voltam animados com os presentes. Os mais velhos, quando conversam comigo, contam que os pais vão arrumar emprego, e que eles logo poderão voltar para a sua casa.

Numa dessas ocasiões, após uma visita à família, pergunto a Al. de 15 anos, o que ela gostaria de fazer logo que voltasse para a casa dos pais. Ela diz que sente muita falta de sair para a rua com as amigas, de andar por aí. Nota-se que no discurso dela não aparece a saudade dos pais, a falta deles. Mas sim a falta de liberdade, de poder sair de casa sem acompanhamento.

Nesse ponto avalio que apesar de se ter garantido o direito à singularidade de cada criança e adolescente, ainda há um controle de liberdade das mesmas. Apesar de haver sim saídas da Casa Lar, de se manter a convivência familiar, com visitas acompanhadas às famílias de origem ou possíveis famílias adotivas, as crianças sentem que são privadas de poderem fazer muitas coisas, como sair para a rua, brincar na rua, ir à casa de colegas de escola.

5.1.1.1 Entre disciplina e afetos

Schuch (2009) aponta que o modelo de atenção à infância e à juventude institucionalizada sofreu várias modificações ao longo da história brasileira, de modo que diferentes modelos de intervenção apresentam articulações entre saberes e poderes que marcam a produção de modos de trabalhar e de modos de subjetivar esse campo. A autora fala de práticas com uma preocupação higiênico-sanitarista com o objetivo de produzir populações saudáveis e civilizadas, práticas ancoradas no ideário modernista de desenvolvimento da nação e, mais recentemente, práticas que colocam a infância e a juventude na condição de sujeitos de direitos e em desenvolvimento. No que se refere ao acolhimento institucional, Coelho, Tavares e Carmo (2012) afirmam que não são as paredes do abrigo que definem suas práticas/discursos, mas sim as práticas e os discursos que constituem o abrigo. Coelho (2007), por sua vez, situa essas instituições com características manicomiais contemporâneas que enclausuram problemáticas infanto-juvenis que atravessam indivíduos e populações.

Segundo Giroto e Amador (2016), há uma distância entre o que a promulgação de uma política de Estado introduz e o que persiste existindo nas práticas cotidianas. “As estratégias do Código de Menores, marcadamente disciplinares, não deixaram de existir, apenas sofreram modulações, rupturas e continuidades inseridas em uma estratégia biopolítica de governo da vida de sujeitos atravessados por essa problemática, sejam eles trabalhadores, crianças e adolescentes, famílias, entre outros” (s/p)

O acolhimento institucional como modalidade de assistência à infância é comum na história do país, a qual, segundo Marcilio (1998), está dividida em três fases: caritativa (do período colonial até meados do século XIX), em que crianças abandonadas nas Santas Casas de Misericórdia e na Roda e Casa dos Expostos eram transformadas em mão de obra pela elite; filantrópica (do final do século XIX a meados da década de 1960), na qual as famílias, por serem consideradas culpadas pelo aumento da criminalidade e do abandono infantil, tinham seus filhos internados em instituições totais (GOFFMAN, 1974) para transformá-los em bons trabalhadores e cidadãos; e a do Estado Protetor (início na década de 1980), marcada por mudanças na política de atenção a crianças e adolescentes.

Além das falhas na reinserção das crianças na vida familiar, as instituições também apresentam um modo de funcionar inadequado e prejudicial àqueles que atendem, tais como práticas disciplinares exercidas pelo controle coercitivo e a não preservação da individualidade (PRADA; WILLIAMS, WEBER, 2007). Além disso, a instituição pode ser

vista como “um lugar de fracasso, um lugar sem saída e sem perspectivas” (ARPINI, 2003, p. 72).

Cena 5

Local: sala da Casa Lar

Data: 17 de novembro de 2015

Al. (15 anos) volta e meia mexia os braços e pedia para a E. parar de beliscar, eu achava estranho, porque ela tinha apenas um ano. Al. solicitava minha ajuda para completar as palavras cruzadas. E. belisca meu braço também, me causando espanto, por ela ter uma reação dessas tão pequena ainda. (penso que ela tem que aprender a se defender de alguma forma, ou que está reproduzindo o que algumas crianças fazem com ela).

Trago esse recorte de cena para refletir sobre minha concepção de infância. Apesar das leituras sobre os estudos sociais da infância, ainda me peguei pensando, em um trecho de diário de campo, a criança institucionalizada com traços de agressividade. Por que uma criança de um ano não poderia beliscar, na tentativa de se defender? E se fosse um bebê em uma outra condição que não a do acolhimento institucional? Será que isso me chamaria a atenção como chamou durante o processo da pesquisa?

Além desse ponto, porque permanece ainda, em meu imaginário, a concepção de uma infância angelical, pura, inocente? Isso continua ainda arraigado, e percebi o quanto isso ainda escapa pelas brechas do discurso e da escrita. Assim como tantos outros, não sou imune a essa concepção, que perpassa as falas dos técnicos, juízes, promotores e cuidadoras sociais. O campo e as pessoas me atravessaram.

Cena 6

Local: cozinha

Data: 15 de janeiro de 2016

Durante o café, Ma. 5 anos, se aproximou da mesa, cobriu seu rosto com as duas mãos e se escondeu embaixo da mesa. C, 4 anos, olhou para mim e disse que o Ma. estava bravo. Eu perguntei se ela sabia o porquê. Ela riu e não respondeu. Eu convidei Ma. para sentar comigo. Ele veio e sentou no meu colo.

Cena 7

Local: cozinha

Data: 15 de janeiro de 2016

R. começou a reclamar que Am., estava muito perto dela, que ele tinha bafo. Ele cochichou chamando-a de vadia. A cuidadora disse que ele não deveria falar assim, e nem mexer com as meninas. Al. deu 2 tapas no rosto de Am., rindo depois. Ele ficou bravo, e fez sinais para R. que depois bateria nela. Eu chamei Am. para sentar ao meu lado. Tia V. disse que esperava que naquela noite não tivesse confusão. Eu perguntei o que tinha acontecido. Eles se entreolharam, e não responderam. Eu perguntei se a Al. estava envolvida na confusão, ela disse que não, que estava no seu quarto pensando no namorado e que escutou a gritaria.

Cena 8

Local: pátio coberto

Data: 15 de janeiro de 2016

Atividade: confecção de um álbum para eles recortarem, colarem, desenharem

As crianças falavam alto, pedindo a cola, xingando umas as outras. Diziam burra, demônio, lerda, para Am., que usava bastante cola com *glitter* e figurinha. Demoram a emprestar as coisas que Am. pedia. É interessante e penoso ver o movimento que o grupo faz com o último integrante que chega à Casa Lar. Tal comportamento já havia sido percebido com J., que também sofreu logo que chegou.

Fiquei numa situação difícil, pois não sou professora, nem cuidadora, mas sentia que em alguns momentos tinha que interferir e pedir pra eles se acalmarem. R. reclamou muito do vento, que sempre levava as folhas para o portão, gritava para o J. ir buscar, ao que ele prontamente atendia. Uma hora disse que não aguentava mais. Eu disse para ela ter calma. F. sorriu para mim e disse, faça como eu, respire.

Os trechos recortados a partir do diário do campo tentam esboçar a alternância de vivências de sentimentos das crianças. Oscilam entre a percepção dos sentimentos de outra criança, no primeiro caso, onde se percebe que C. consegue se colocar já no lugar da outra criança, dizendo que M. estava triste, e tenta de algum modo consolar.

Nos outros trechos, temos retratos de situações de conflito e de agressividade. Volta a chamar a atenção esse contexto, da infância institucionalizada como perigosa, como se ela precisasse de policiamento e contenção. Tais situações são marcadas pelas cuidadoras, ao não deixarem as crianças, na hora das refeições, lidarem com facas, mexerem em coisas que poderiam ser usadas para agredir uns aos outros, quanto por mim, em tentativas de apaziguar conflitos.

Em uma realidade de controle que tentaria mimetizar uma família, o que se esperaria? Talvez que as crianças fossem ensinadas a usar os talheres, ou ensinadas a manipular coisas que poderiam ser perigosas, como fogo, tesoura. Na Casa Lar, as crianças são impedidas de fazer isso, elas devem sempre solicitar que as cuidadoras sociais cortem o pão, que cortem o bolo, que esquentem o leite, que cozinhem os alimentos.

Pude perceber que há pouco espaço para o desenvolvimento da autonomia infantil. Há um controle, uma tutela, e não um espaço de crescimento e garantia da singularidade de cada um dos moradores da casa lar, como se espera que aconteça dentro de uma família, já que esse é o modelo para o funcionamento do espaço. Tenta-se copiar um espaço que pareça uma casa, mas o que acontece dentro desse espaço garante isso? As crianças fazem e circulam por esse espaço como se fosse um espaço familiar? Elas ocupam esse espaço e esse lugar?

Buffa, Teixeira e Rosseti- Ferreira (2016) mencionam que situações de conflito são inevitáveis e mesmo imprescindíveis para o desenvolvimento humano, constituindo-se como circunscritores na vida de uma pessoa, sendo encaradas ora como um delimitador, ora como uma possibilidade de desenvolvimento. As crianças e adolescentes se envolvem diariamente em conflitos, seja entre elas, com as cuidadoras, com a equipe técnica. Na maior parte das vezes, os conflitos se resolvem sem o envolvimento de alguém com mais autoridade, havendo uma negociação entre elas.

Quando há algum impasse, geralmente eles pedem ajuda para uma figura de autoridade, encarnada na figura da cuidadora social. Isso acontece pelas próprias crianças envolvidas na situação, ou quando algum outro morador da casa entende que o conflito precisa ser mediado por um terceiro.

Outra coisa que chama a atenção é que eles têm uma relação de afeto bastante horizontal, baseado nos grupos de irmãos que existem na casa, mas que também existem outras formas, por afinidade de idade e em função de irem para a mesma escola e sala de aula.

Há notadamente uma hierarquia em função de quem está há mais tempo na casa lar. Fl, Am, Pe, estão há mais tempo, e percebe-se que eles têm mais “crédito” com as cuidadoras, auxiliando-as na manutenção da ordem e da organização das brincadeiras e da casa.

Existe também uma espécie de “rito de passagem”, para aqueles que chegam ao acolhimento. Jo., na segunda semana em que estava na casa, passou por situações de tensão e pressão, as meninas mais velhas pegaram suas coisas, como mochila e estojo, e ficavam brincando de ‘bobinho’ com ele, jogando para o alto de uma para outra, enquanto ele pedia para elas pararem. Eu presenciei a cena, e Jo. chegou a pedir para que eu interferisse, eu disse para elas devolverem, e as meninas se negaram, dizendo que era preciso ele aprender a não “choramingar”.

Apesar de haver a política de acompanhamento de um profissional da Psicologia ou do Serviço Social quando do início do acolhimento, ainda se nota uma ausência de entendimento da criança e/ou adolescente sobre o que causou a saída da casa dos familiares. Além disso, há, por parte das educadoras sociais, uma premissa de que não se fala sobre o que aconteceu antes da entrada na casa, que o passado não deve ser mencionado nem discutido, no que diz respeito às razões que motivaram o acolhimento institucional.

5.1.2 Afetos no contexto da Casa Lar

Cena 9

Local: sala de estar da casa lar

Data: 16 de fevereiro de 2016

Descrição: atividade escrita – preferências das crianças

Peguei as folhas com as atividades que tinha trazido e comentei que iríamos conversar de coisas de sentimentos, de saudades, de amor. Entreguei a folha onde estava escrito: saudades. Eles leram as frases e começaram a escrever. Quanto ao item saudade de uma pessoa: eles colocaram da mãe, da família, do irmão mais novo. R. disse que eu tinha dito num outro dia que eu faria as atividades também. Dessa forma, disse que tenho saudades da minha avó que já morreu. Perguntei há quanto tempo R. não via a mãe, ela disse q faz 3 horas, que tinha tido visita na mesma manhã em que eu fui. Perguntei para J. e Cr, e disseram que faz mais

tempo, que viram os pais na época do Natal. Os dois já não recebiam visitas acompanhadas. O outro item, de um lugar, eles responderam que era a casa deles, e sair para passear no mato. R. riu de J., dizendo que ele era muito “polaco”. Perguntei o que ele gostava de fazer, e ele disse que era de ficar subindo nas árvores. O terceiro item era uma comida. R. disse que tinha saudades do risoto da mãe dela, que tinha mais carne que arroz. J. e Cr. responderam gíbi, que é tipo uma paçoca que vende na cidade. Sobre um brinquedo, R. respondeu que tem saudades do skate. J. e Cr. fizeram referência a um boneco *Transformer*, que era da casa. R. tirou sarro de Cr., dizendo que tinham ido na praça passear no final de semana e que Cr. pediu o skate de um rapaz emprestado. Ele caiu e ralou o joelho, me mostrando a casquinha que ele cutucava. R. falou que uma pintinha vermelha que ela tem no rosto é de uma mordida que a mãe dela deu nela quando era pequena. Eles terminaram essa atividade e partimos para a próxima. Era uma linha da vida. Eles começaram a preencher e depois pararam, dizendo que preferiam apenas falar. Primeiro era quando eles nasceram. Todos lembravam da data do nascimento. Quando eram bebês, eles relataram que choravam, mamavam e engatinhavam. J. disse que não lembra de muita coisa, e R. disse que a mãe adotiva de J. contava que quando ele nasceu ele morou na rua em C. R. contou que com 6 anos veio para, antes morava em I. Disse que faz tempo que não vai para lá, mas que tem tios e avós ainda. Cr. disse que nasceu na cidade mesmo, na vila R., bairro pobre da cidade. Contou que com 6 anos foi para uma outra instituição de acolhimento institucional da cidade. Com 8 anos, R. e J. contaram que vieram para a casa lar. Ambos vieram em setembro, logo que eu comecei a fazer o campo. Perguntei se R. sabia quanto tempo ainda ficaria na casa lar, e ela fez uma cara de desconhecimento do que acontecerá com ela no futuro. J. comentou que só conheceu seu pai biológico uma vez, quando tinha 5 anos. Entreguei a última folha, o tema era sobre amor. Quando contei a eles sobre o tema, J. e Cr. disseram que não iriam fazer, e que não iriam ler para todos. Pegaram as folhas e saíram da sala, indo para fora responder. R. escreveu e eu também. Cr. veio me mostrar a folha, ele havia escrito que amava R., assim como J.. Eles não leram alto, mas mostraram para mim. R. deu risada e disse para Cr. que conseguia ler o que ele tinha escrito enquanto me mostrava a folha de encontro à luz.

Para Buffa, Teixeira e Rosseti-Ferreira (2016), entender o dinamismo dos ambientes institucionais e compreendê-los como contextos de desenvolvimento permanece desafiador, pois existem muitas concepções sustentadas por teorias que consideram o ambiente familiar como única instituição de promoção de desenvolvimento saudável.

No entanto, na contramão destas ideias, mencionam as diferenças entre parentalidade biológica e parentalidade social. Para estes autores, quando os pais biológicos não possuem competências para exercer uma prática parental adequada, outros membros da família ou da rede social devem e podem garantir o exercício destas funções. Ademais, esse cuidado pode ser realizado em qualquer território social, justificando-se a importância do cuidador nas instituições de acolhimento, bem como de suas práticas educativas, funções e papéis como trabalhadores sociais.

Buffa, Teixeira e Rosseti-Ferreira (2016, p. 26) questionam:

será que os ambientes institucionais e as concepções do passado estão totalmente superados? O que dizer dos contextos institucionais com dirigentes e cuidadores que restringem suas atuações aos aspectos corporais e educacionais-disciplinatórios, com pouco ou nenhuma atenção aos aspectos emocionais e afetivos das crianças e adolescentes que lá se encontram? Muitos profissionais, não só das instituições, mas de toda a rede de atendimento público e social, ainda mostram práticas sociais e concepções fundamentadas por velhos paradigmas e crenças assistencialistas (Yunes, 2010). Assim, o acolhimento fica entendido como um ato de generosidade e filantropia que depende da vontade de algumas pessoas isoladas e não é encarado como um direito fundamental da criança e do adolescente conforme estabelecido por lei (ECA, 1990).

Buffa, Rosseti-Ferreira (2016) mencionam ainda que os cuidadores são as pessoas que passam a maior parte do tempo com as crianças e podem observar reações, comportamentos e/ou sinais de angústia, ansiedade e alegria que as mesmas manifestam. Portanto, oferecer diferentes formas de estabelecer diálogos sobre tais sentimentos é importante. Por meio do diálogo, as crianças e adolescentes experienciam o sentimento de proteção, concretizando a sensação de estarem sendo ajudados e orientados. Apoio emocional, escuta afetiva e o incentivo a falar de si são cuidados necessários a população infanto-juvenil institucionalizada.

Para Marzol, Bonafé e Yunes (2012), o sentimento recíproco de amizade e de sentir-se cuidado vem ao encontro de um princípio que deveria nortear a vida nas instituições, ou seja, é a essência do princípio do acolhimento. Em muitos casos, o estado de privação de cuidado teve início bem antes da chegada da criança à instituição e, justamente por isso, ao serem encaminhadas para o acolhimento, necessitam sentir-se verdadeiramente protegidas por meio de afeto, reciprocidade e equilíbrio.

Para elas,

É importante alertar para o perigo de não assemelhar-se às instituições do passado que ofereciam ambientes amplos, com atenção voltada à saúde física e nutricional, acesso a bens materiais, mas eram pouco acolhedoras e pobres em interações sociais

significativas. Pode-se considerar que sob a ótica das crianças e adolescentes entrevistados, o que efetivamente constitui um cuidador protetivo em pleno exercício de seu papel de tutor de desenvolvimento são os seus sentimentos abertos e expressos de afetividade, de respeito à história de vida da criança e da família, de empatia por sua condição de acolhimento e de confiança e otimismo diante das suas perspectivas de desenvolvimento futuro, apesar das adversidades. (p. 323)

5.1.3 Sobre a Escola:

Cena 10

Local: pátio coberto

Data: 05 de fevereiro de 2016

Descrição: atividade para conhecer a escola das crianças

Perguntei o que R. fazia na escola, disse que ano passado ia toda semana para a direção, que ficava chamando gangue de meninos e meninas para bater em alguém, contando que socava umas meninas e que se agarrava com os meninos. Eu disse que nunca tinha sido mandada para fora da sala de aula. R. conta que sempre assinava o livro ata, e que a professora mandava recado para a mãe dela e ela nunca entregava o bilhete. No ano anterior, R. comenta que F. era muito quieta em sala de aula, que não fazia nada. F. disse que em 2015 a professora reclamou que ela estava conversando e fazendo bagunça, e que isso se devia a uma amiga dela, que tinha “puxado” ela para a bagunça.

Para Buffa, Teixeira e Rosseti Ferreira (2016), a escola parece negar a existência de um conflito instalado em sua própria instituição, culpando a criança e o ambiente em que ela vive, tendo por base o estigma social que circunscreve a criança abrigada (ARPINI, 2003; SIQUEIRA, DEL’LAGLIO, 2006), em vez de lidar com a problemática do próprio contexto escolar. A forma encontrada para solucionar tais situações, nesse caso, é excluindo a criança mais uma vez.

Não se percebe um movimento ativo da instituição em intervir a favor dessas crianças: não há uma tentativa de empoderá-las para que ela possam enfrentar a situação e nem mesmo uma discussão com diretores e professores que pudessem protegê-las, o que pode ser um sinal do quanto o discurso que o aproxima da imagem de “marginal” está arraigado, a ponto de circunscreverem as ações até mesmo dos responsáveis por essas crianças.

Para Buffa, Teixeira e Rosseti-Ferreira (2016, p.28):

a escola brasileira, baseada na tradição moderna de educação, construiu uma categoria de aluno idealizada, para a qual estaria preparada, com a qual se identifica e da qual a criança abrigada, marginalizada e fracassada, de acordo com o discurso hegemônico, não faz parte, sendo excluída e silenciada, dificultando ainda mais a negociação desse papel de fracasso atribuído pela sociedade.

Tais interações parecem retomar o discurso do abrigado como fracassado, (re) atualizando a exclusão que sofrem. Ademais, indicam o fracasso da escola ao desempenhar seu papel de inclusão.

5.1.4 Perspectivas para o futuro

Cena 11

Local: cozinha

Data: 19 de janeiro

Perguntei quando as aulas começavam, e V. respondeu que dia 11 de fevereiro. R. disse que para ela as aulas poderiam começar só em dezembro. Disse também que iria mudar de escola, mas que não gosta da escola nova. Cr. disse que também iria mudar, que agora a escola é perto, estava feliz com a mudança. F. disse que não gostava de nenhuma escola, e V. disse que se ela não estudasse não iria ser ninguém na vida. Que ela tinha que terminar o colégio, fazer uma faculdade, arrumar um bom emprego. Eu perguntei para F. se ela já havia pensado o que gostaria de fazer quando ficasse maior. Ela disse que não sabia. Eu perguntei para R., e ela respondeu bem baixinho: puta, e deu risada, depois disse que gostaria de ser arquiteta, advogada ou psicóloga. F. disse que também queria ser advogada. R. disse que F. é “imitona”. Perguntei para Am., ela ficou sem saber o que responder, V. disse se ela não queria ser médica, advogada. R. deu risada e disse que Am. iria ser retardada. Am. disse algum palavrão, ao que V. disse que não queria ouvir esse tipo de palavra na casa. Disse para R. também não provocar. Am. pensou e disse que queria ser policial. F. deu risada e disse que ela iria morrer de medo logo que comesse a trabalhar, porque no dia anterior tinham brincado de luta e R. tinha dado um “mata leão” em Am. que a tinha deixado sem ar. Disse ainda que Am. só brincava de luta com os menores, que judiava deles.

Aos agentes institucionais fica poupada a angústia de entrar em contato com a desilusão que esses jovens representam. Como responder suas demandas de justiça

social? O que lhes oferecer como ideal de vida? Trabalhar para conseguir dinheiro para comprar os objetos de desejo? E a crise de emprego? Estudar para ser doutor? Como convencê-los a conviver numa escola que fala de um mundo que não conhecem, que os expulsou, que tem uma linguagem, um código tão distante de seus desejos imediatos? Ter que expô-los e lembrá-los de sua história tão cruel que os tornou “um filho mau”, sem perspectivas? É melhor ficar calado, deixar que o jovem faça o que quiserem, como quiserem. Se possível, que fiquem bem longe (MARIN, 1998, p. 108).

Cena 12

Local: pátio coberto

Data: 05 de fevereiro de 2016

Descrição: brincadeira de bolhas de sabão

Quando o grupo de irmãos (Am. P. Al. M.) chegou, eles pediram os instrumentos para fazer as bolhinhas de sabão. Al. comentou comigo que 5ª feira próxima a família dela teria audiência, e que ela achava que iria voltar a morar com a mãe dela. Ela disse que sua mãe dela tinha alugado uma casa, que agora estava trabalhando com carteira assinada, que tinha comprado computador. Eu perguntei o que ela mais gostaria de fazer quando voltasse a morar com a família. Ela disse que tinha vontade de sair com as amigas. Geralmente percebo que o grupo de irmãos volta bastante agitado das visitas acompanhadas à família. Nesse dia em específico Al. estava animada, já que na maior parte das vezes ela voltava bastante quieta e dificilmente se aproximava e vinha participar das atividades.

Para Cintra e Souza (2010) existe um distanciamento – no tempo e no discurso – entre a realidade dos atuais acolhimentos institucionais para infância e os antigos orfanatos. Entretanto, chama a atenção, o fato de crianças chegarem às instituições pelas mesmas razões: o abandono e a pobreza. Essa relação se explicita por meio da produção da pobreza e da exclusão social que compele muitas famílias e responsáveis a abandonarem seus filhos, concomitante à produção de instituições direcionadas ao acolhimento desses filhos abandonados. Por um lado ocorre a produção de discursos que elogiam o cuidado familiar como necessário para o desenvolvimento saudável. Por outro lado, são produzidos discursos que culpam as famílias, de forma específica as mães, pelo abandono de suas crianças, e localizam nesse contexto a emergência de desajustes emocionais e intelectuais em crianças institucionalizadas. Dessa forma, esse processo histórico marca a condição de exclusão de

famílias originárias de extratos pobres e forja mitos da família desajustada e da criança originária desses agrupamentos como violenta e desqualificada (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Cintra e Souza (2010) apontam,

O paradoxo presente na concepção sobre o sujeito de direitos é que ela demanda a definição da identidade de crianças em situação de risco ou abandono com vistas a lhes garantir direitos. Entretanto, é necessário que também possam ressignificar experiências e sentidos que levem ao descolamento desta identidade. O sujeito de direitos traz - teoricamente - garantias, mas ao assumir a exclusividade do universal pode deixar de lado aquilo que é singular e, acreditamos que o humano precisa deste lugar universal e de direitos, mas sabe que suas condições de existência não se resumem a ele. (s/p)

5.1.5 Perspectivas das crianças sobre a saída da casa lar

Cena 13

Local: cozinha da Casa Lar

Data: 16 de fevereiro de 2016

F., L. e C. haviam saído com os pais adotivos. Perguntei como eram os possíveis pais adotivos da F. V. e R., que mais comentavam, dizem que F. estava bem feliz, que tinham ido passear e só voltavam às 17h da tarde. Disse que gostaria de vê-los. V. disse que não estava acompanhando muito, que G. que tinha conversado mais com os pais. R. fala que eles vieram na Casa Lar na sexta-feira anterior, com uma conversa de que estavam procurando casa. Disse que era mentira, que era só uma desculpa para eles irem até a Casa Lar. Contou que eles são de P. Comentou que C. que se deu melhor com os pais. Fala que na segunda-feira o pessoal do Fórum veio e comentou da adoção, e que provavelmente eles iriam ficar a semana inteira na cidade. G. chega. Eu perguntei quanto tempo ela achava que duraria esse período de adaptação, e ela respondeu que por volta de um mês, não mais que isso, porque tinha a questão da mudança de escola para as crianças. Ela disse que ficava muito feliz com a adoção, e que F. estava muito feliz e que ela merecia muito uma família boa. R. voltou a falar que o povo (do Fórum) mentia, que não queria contar que era uma família adotiva.

Segundo Coelho, Carmo e Tavares (2012) nas tramas da política de assistência à infância e à adolescência emergem vulnerabilidade, exclusão, risco, políticas públicas, todos

entrelaçados, constituindo formas de ver e pensar a criança. Todas essas teorias estabelecem/fortalecem a relação entre vadiagem/ociosidade/indolência e pobreza, bem como entre pobreza e periculosidade/violência/criminalidade.

No entanto, para elas,

Os serviços de acolhimento institucional não se fazem bom ou mau, vilões ou mocinhos em si mesmos. Não são as paredes do abrigo que definem suas práticas/discursos. Ao contrário, são as práticas e os discursos que constituem o abrigo: suas paredes, suas formas, suas aberturas e seus cadeados. Compõem também suas crianças e seus trabalhadores sociais. Tais serviços estão emaranhados nas marcas dos manicômios, das rodas dos expostos, das FEBEM, e de uma política que “resolvia” os incômodos sociais por meio de atitudes policiais e normatizadoras, que cerceava a vida, enclausurando-a, produzindo dor e sofrimento. (s/p)

Sobre os profissionais que compõem a equipe do acolhimento, Guattari e Rolnik (1999) chamam os trabalhadores sociais em geral de “tiras”, por ocuparem a posição de reforço dos sistemas de produção de massa, em que a subjetividade é fabricada e modelada, levando a uma produção ininterrupta de culpabilização, segregação e infantilização. Essa construção se percebe, em especial, na área de assistência à criança e ao adolescente.

Coelho, Carmo e Tavares (2012) mencionam também o disfarce do cotidiano presente na condição do acolhimento institucional. O dia a dia da criança é livre e múltiplo como o de qualquer criança. No entanto, com muita frequência, ela vive momentos de “disfarce” do cotidiano: limpo, arrumado, organizado, enquadrado, regrado, higiênico. No entanto, algumas situações de incômodo são criadas,

de um cotidiano “livre, leve e solto” passa-se a cobrar dos meninos certa aparência, (cabelos penteados, roupas limpas, calçados nos pés), certo comportamento (falar com educação, portar-se com “modos”, não se agredirem, não correrem pelo pátio, não se sujarem, não se, não se....), produz-se um espetáculo para ser visto: todos passam, olham e só percebem o que querem ver, só veem meninos limpos e “bem cuidados” (Coelho, Carmo e Tavares, 2012 s/p)

Sobre a família das crianças e dos adolescentes, as autoras afirmam que há uma culpabilização privativa, como se houvesse um desvinculamento de tudo o que se produz na sociedade. Há uma crença de que é o adulto, mulher e/ou homem (branco/a, estudado/a, heterossexual e rico/a) quem manda e quem sabe o que é melhor para a criança; na qual é a família a responsável pelo que a criança será no futuro, entre outras concepções e práticas que estão presentes na história da construção da infância.

5.1.5.1 A saída das crianças e adolescentes da casa lar

Ninguém no portão: ausências?

A saída da Casa Lar das crianças e dos adolescentes seja para retornar a família biológica ou ir para uma família adotiva é um processo da pesquisa, e também um processo esperado por aqueles que estão lá. A Casa Lar, por definição, é um lugar de passagem. Elas chegam, saídas ou tiradas do ambiente familiar, permanecem ali por um tempo, pela lei por um período de até dois anos. Enquanto esperam, a equipe técnica tem o dever de acompanhar os pais, oferecer condições para a melhoria da situação que causou o acolhimento institucional. Ou então, verificado que não há condição para o retorno à família biológica, deve-se garantir uma família substituta.

É uma suspensão do tempo que as crianças e adolescentes vivem. Elas aguardam ali, por uma definição de uma situação que não cabe a elas, mas em que elas são as mais interessadas. Age-se, de acordo com o discurso jurídico, sempre no melhor interesse da criança. Contudo, observa-se que na maior parte das vezes, a criança passa alheia por esse processo. Ela “pesca”, “pinça”, uma ou outra informação da situação que está acontecendo com ela. No entanto, apesar de ser ouvida, o que é garantido pelo serviço de Psicologia, ela não é considerada, o que ela diz não é necessariamente levado em conta no relatório psicossocial e no processo jurídico.

A Casa Lar e seus habitantes são tratados como uma instituição inferior da hierarquia de poder judiciário. Não se conversa com ela, ela não interage no processo. A decisão sempre vem de cima para baixo. O que é decidido em audiência, muitas vezes em que o processo das crianças é consultado apenas na hora, não é comunicado de imediato para as mesmas. Elas são ouvidas, participam da audiência, mas não sabem da decisão. Essa decisão é comunicada para a equipe técnica, que repassa para as cuidadoras, que repassam para as crianças. Há, nas entrelinhas do que acontece, o entendimento de que não se pode falar para a criança sobre o que acontecerá, numa tentativa de protegê-la da ansiedade gerada pela situação. É melhor não dizer que ela vai voltar para casa, porque senão ela vai ficar ansiosa, não vai dormir. Ou não se comunica que os pais foram impedidos de visitar os filhos, para não deixá-los tristes. Aqui fica uma pergunta mais do que necessária: são as crianças ou os adultos que tem dificuldades de comunicar as crianças sobre algo difícil? A proteção que se quer fazer notar refere-se ao psiquismo das crianças ou dos próprios adultos? Talvez a nossa lógica adultocêntrica não nos

permita perceber nem problematizar a situação sob a ótica da criança, que podem se sentir competentes e preparados para dar conta de suas histórias de vida.

Essa última situação aconteceu no caso do grupo de quatro irmãos. Há meses que a equipe técnica tentava fazer o retorno das crianças para a mãe e o pai, mas não estava tendo progressos. Quando se decidiu pela suspensão das visitas, por duas semanas as crianças iam até o local da visita, e os pais não estavam lá. A equipe técnica e as cuidadoras sabiam que não teriam mais visitas, mas não estavam encontrando maneiras de contarem a decisão da juíza para o grupo de irmãos.

As crianças voltavam tristes, frustradas. As menores me contavam que os pais não foram porque não estavam se sentindo bem. Depois, uma das cuidadoras disse que era “uma judiação fazer isso com as crianças, que ela já sabia que a juíza tinha impedido as visitas”. Por que é tão difícil falar a verdade para as crianças? Será mesmo que se tenta protegê-las? Ou será que seria apenas uma dificuldade do adulto em falar o que realmente acontece com a situação daquela criança? Por que se pretende invisibilizar o sofrimento das crianças? Por que se faz tão doloroso para os adultos presenciar o sofrimento infantil?

As cenas escolhidas que serão apresentadas a seguir aconteceram todas no mesmo dia, 19 de fevereiro de 2016.

No horário combinado me dirigi à Casa Lar. Assim que cheguei, G. está lá fora falando ao celular. Ela foi buscar a chave enquanto espero. Nenhuma criança apareceu no portão. Ela o abriu, comentou que está muito quente e seguiu falando ao telefone. Eu entrei na sala e J. e P. estavam vendo TV, juntamente com E.. Estavam todos quietos. Havia uma menina nova, P. chegou e disse que haviam crianças novas. Eu me apresentei e perguntei o nome da menina nova. Ela respondeu que é Ca. Al. entrou na sala, perguntei onde estavam os demais. Ela contou que F., L. e C. foram embora com os pais adotivos. Perguntei para A. quando eles haviam ido, e ela disse que no final da manhã. Digo que fiquei feliz, mas que queria ter me despedido. Perguntei como eles estavam, e A disse que todos estavam bem felizes.

Telefonema

O telefone da Casa Lar tocou, V. atendeu enquanto eu conversava com Am., M., Al. e St. St e M são crianças novas, irmãos da Ca, que estava na sala. V. desligou o telefone e disse: que

ótimo, R. vai pra casa! O pessoal do Fórum ligou pedindo que arrumassem os pertences dela. Ela saiu da cozinha para avisar G. Eu fiquei perdida, sem saber muito o que fazer. 3 crianças adotadas, uma indo embora. As demais crianças estavam caladas, havia um clima estranho. TG. veio para a cozinha, V. falou para ela sentar e tomar café, que ela estava cansada. G. sentou e disse que essa última semana havia sido muito corrida, que ela teve que fazer várias coisas em função da saída das crianças, que tinha que mexer com documentos. Perguntei sobre a adoção dos irmãos, ela também disse que estava bastante feliz, mas que tinha chorado na fila do banco pela manhã. Contou que ficava feliz, que quer o melhor para todos que estão ali, mas que ficava triste também porque ficou bastante tempo com eles. Comentou também que não sabia se as crianças que haviam chegado nesse dia iriam permanecer ali, ela preferia que eles fossem para a outra instituição de acolhimento da cidade. Perguntei como as outras crianças estavam, e ela disse que estavam um pouco tristes, que tinham chorado na despedida de F., L. e C.

Preparativos: Arrumando as malas

Enquanto jogávamos UNO, o carro da prefeitura chegou. A. gritou para G. abrir para R.. A. conversou com R. que estava assustada, um pouco vermelha, parecia ansiosa, apertava as mãos. Elas foram ao quarto, escutei G. dizendo que não iria caber tudo no carro, que ela tinha muita coisa. R. voltou para a sala, parecia não saber muito o que fazer enquanto esperava sua mãe vir buscá-la. Convidei-a para chegar mais perto e me contar como foi. Ela veio, dei um abraço nela, perguntei como ela estava, e disse que estava feliz, que queria há muito tempo ir para casa. Disse que é muita coisa acontecendo, que a mudança é grande, que ela estava acostumada com a Casa Lar, e agora teria que se reacostumar com a casa dela. A. perguntou se a mãe dela viria buscá-la de carro. Ela diz não saber. Perguntei sobre F., ela disse que foi triste, que se despediu, mas que os pais adotivos dela tinham dito que iriam trazê-los para Irati uma vez por mês, porque perceberam que as duas eram bem próximas. Eu disse que agora elas iriam poder se comunicar, que poderiam usar a internet, celular, e poderiam bater papo. Ela comentou que C. também estava muito feliz, que inclusive era muito parecida com a mãe adotiva. A. comentou que os pais adotivos teriam dito que eles iriam para a praia.

Trâmites legais: visão da criança

A. perguntou para R. como havia sido a audiência. Eu disse que gostaria de saber também. Ela disse que estavam a juíza, promotora e a assistente social do Fórum. Eu perguntei se a mãe dela não estava; disse que não, que a audiência da mãe dela tinha sido ontem. Contou que foi rápido, que tinham perguntado a ela se ela gostaria de voltar para casa, e ela respondeu que sim. Disse também que tinham lhe dito que tinha que prometer que se alguma coisa acontecesse de novo, se algum homem abusasse dela, ela contaria para a mãe, ou para alguém. A. perguntou onde era a casa dela, ela disse que era perto da Casa Lar, que iria passar de vez em quando para ver como todos estavam. Eu perguntei quem morava lá. Ela disse que a mãe e o irmão. Eu perguntei do padrasto, disse que a mãe não estava mais junto com ele. A. comentou que ela também teria audiência, que ela e Am. iriam ficar com o pai biológico. O carro do Fórum chegou, a mãe de R. veio buscá-la. Ela disse para eu ir lá para fora para conhecer a mãe dela.

5.1.6 Despedidas

Momentos antes

Todos foram para fora, a mãe veio acompanhada do Psicólogo do Fórum. R. e a mãe se abraçaram apertado, a mãe dela estava com os olhos marejados. As cuidadoras também a cumprimentaram, se conheciam, já haviam me dito que a mãe dela era muito bacana, que era uma boa mãe. Eu também reconheci a mãe de R., ela trabalha num café da cidade. Todos entraram para pegar as malas de R. e ajudaram a levar para o carro. Eu acompanhei as crianças, ajudando com as malas. O porta malas ficou cheio.

A hora de se despedir

Entramos novamente na casa para a despedida. R. abraçou todos, na minha vez eu disse que estava muito feliz, que ela está voltando para casa, que era o que ela queria, que ela era uma menina ótima, e que não era para ela sofrer sozinha, se acontecesse alguma coisa com ela, ela tem gente que gosta dela e que a ajudaria. Eu fiquei com bastante vontade de chorar, mas me

segurei. Na hora de dar tchau para J., ele chorou, um choro sentido, daqueles silenciosos e doídos. Eu fiz menção de abraçá-lo, mas ele se esquivou. R. disse que iria passar lá na casa, e que eles iriam se ver. Os dois chegaram mais ou menos na mesma época, em setembro de 2015. Todos foram para fora novamente, menos J. e Cr., que permaneceram na sala vendo tv. Assim que o carro saiu, todos retornaram à sala. O clima estava estranho, as crianças estavam quietas. P. perguntou se não tinha atividade para fazermos, eu disse que faríamos na semana que vem. Cr. perguntou se eu poderia trazer a caixa de som na próxima vez, eu disse que traria. O carro da prefeitura retornou, com a assistente social, as crianças Ma., St. e Ca. foram para a outra instituição de acolhimento.

Momentos depois: e agora?

A casa se acalmou um pouco, G. sentou no sofá onde estava com as crianças. J. estava com a massinha verde, que ganhou da R;. Eu pedi um pedaço para ele. Ele estava fazendo uma cobrinha, eu fiz uma cobrinha e fechei, dizendo que era uma rosquinha. Ele disse que iria fazer rosquinhas com toda a massinha, e depois iria fazer um bolo. Eu ajudei a fazer, P. e Am; pediram para fazer também. J. deu massinha para eles também. Cr. continuou vendo TV.

J.

Eu perguntei se J. sabia o que acontecer com ele. Falou que não sabia, que a psicóloga não havia falado. Eu disse que talvez ela também não soubesse ainda. Disse que gostaria de ficar com o pai biológico. Eu perguntei como ele é, se o conhece. Disse que o viu apenas uma vez, antes de vir para a Casa Lar.

Al.

Al. disse que a psicóloga falou que ela e Am. iriam ter audiência no final de março, o pai dela viria para Irati (ele é de Laranjeiras do Sul) e os levaria para morar lá. Eu perguntei o que ela achava de mudar de cidade. Parecia fazer uma cara surpresa, e disse que estava bom, que pelo menos ela poderia sair de casa com as primas e tios. Eu perguntei se o pai dela havia se casado novamente, e disse que sim, mas que não tinham outros filhos. Eu perguntei

sobre o namoro com Y., já que ela sempre mencionava isso nos encontros anteriores. Novamente ela fez uma cara surpresa, como se não tivesse pensado nisso, e disse não ter problemas, que ela arrumaria outro namorado por lá. Contou que estava bom, que voltaria a morar na cidade em que nasceu, que iria arrumar um emprego. Perguntei no que ela gostaria de trabalhar, falou que gostaria de trabalhar em uma loja, dando dicas de moda. Al. disse que gostaria de fazer um curso de estilista.

A cuidadora como referência

Ao final do tempo combinado da minha estada no dia, G. se arrumava para ir buscar os pequenos na escola, e todos sempre queriam ir juntos. A. havia trocado de roupa para isso. G. disse que a A. era estilosa, que estava sempre fashion e bem arrumada. G. se sentou no sofá, P. e E. disputaram a atenção dela, pelo colo. Ficou cada um em uma perna. P. estava bem manhoso, a chamou de mãe e encostou a cabeça no seu ombro. Ela disse que eles estão assim pela saída das crianças, que não têm problema ficar triste. A. contou que chorou pela manhã, quando F. foi embora. G. contou que C. estava impossível durante a semana. Que estava muito grudada nela. Disse que tinha levado um susto no dia anterior, que quase um carro a pegou na rua. Ela contou que praticamente criou a C., que o grupo irmãos tinha passado um período lá, que a mãe não estava cuidando, daí foi morar com o pai, não deu certo, voltaram para a Casa Lar, e depois foram morar com a avó. Faz mais de um ano que estavam na casa lar direto agora. Eu perguntei sobre o grupo de irmãos que tinha ido para a outra instituição da cidade, G. falou que não sabia, que não tinha dado tempo de saber. Cr. disse que tinha perguntado para Ca., que ela tinha dito que a mãe traiu o pai com o irmão dele, se separaram, e que elas tinham ficado com o pai, mas que depois de um tempo não quis mais ficar com eles. G. comentou: mas essa mãe também né, não quis ficar com as crianças.

Cr.

Eu perguntei para o Cr. se ele sabia o que aconteceria com ele. Ele não respondeu, ficando quieto novamente. Ele só havia conversado sobre as meninas novas, que depois foram levadas para a outra instituição de acolhimento da cidade, depois ficou em silêncio novamente. Cr. disse que estava com sede, eu disse para ele tomar chá, que V. tinha feito chá de lanche. Ele

disse que queria tomar e comer leite em pó. Perguntou se podia comer, G. primeiro disse que não, depois disse que sim. Cr. foi até a cozinha. Escutei V. ralhando com ele, dizendo que não era para tomar puro não. G. fez uma cara de cansada, e disse que não acha certo, que as crianças vieram para a casa justamente por passar necessidades, e que não precisavam impor mais coisas que eles não podiam fazer. Comentou que sempre recebiam muito leite em pó, que não custava deixar ele tomar. A. saiu da sala e foi até a cozinha, escutei ela dizer para V. que G. tinha deixado Cr. comer leite em pó. G. comentou que tinha ficado muito fora da casa esses dias, lidando com a saída das crianças, e que sabia que a V. era muito rigorosa com as crianças, que ela comentava lá no setor da Prefeitura. Disse que estavam sobrecarregadas, que C., a outra cuidadora, não tinha vindo trabalhar e que a cuidadora da noite havia feito uma cirurgia, que não viria também, e que ela que ficaria a noite com eles. Am. disse que gosta que G. fique com eles à noite. Cr. retornou à sala com uma caneca de chá, ele trouxe para mim, tinha entendido que eu queria chá. Eu agradeci e percebi que ele estava com os dentes todos cheios de leite em pó.

Am.

Am. perguntou para mim quando ele iria embora. Eu disse que não sabia, mas que provavelmente em março ele teria audiência e saberia de algo. A. gritou dizendo para ele parar de perguntar isso, que ainda tinha tempo até eles irem embora. Al. comentou que faria igual a F. que antes da audiência já arrumaria a mala, para não acontecer igual com R, que arrumaram a mala para ela.

El., P.H, E., P. e Ma.: os pequenos da casa (menores de 4 anos)

G. disse que provavelmente eles iriam para adoção também, assim como P. e Ma., que serão separados de Am. e Al.

Em relação à adoção das crianças, também se tem a mesma situação. Há uma conversa entre a equipe técnica e as crianças, mas somente quando já se tem um possível candidato à adoção. As crianças são levadas, pelo menos o que pude perceber em relação aos discursos das cuidadoras, a pensar que a adoção sempre é uma coisa boa, que elevará a condição sócio econômica, que elas terão melhores oportunidades de estudo, de vida em função de uma

melhor condição de vida oferecida pelos pais adotivos. É muito comum que se mencione que a criança provavelmente vai ter um quarto só para ela, que vai ter celular, que vai ter computador, que vai poder ir para a praia, que os pais adotivos poderão possibilitar tudo isso.

Além disso, há ainda um imaginário de que a criança não precisa ser preparada para nada, que ela não precisa saber do que vai acontecer, que ela é nova, ingênua, que não sabe das coisas da vida, e que vai se adaptar às novas situações que a vida impõe para ela.

Moreira et al. (2013) alertam para a ausência de registro da situação das crianças, desvelando a condição de consideração da importância da história singular nas decisões sobre o destino daquela criança e/ou adolescente acolhido.

Para elas,

a escassez de registro sobre as medidas de pré-acolhimento e pós-acolhimento institucional e sobre o processo que levou a uma adoção ou mesmo ao retorno para a família de origem reforça a tese sobre a invisibilidade das crianças e das famílias como sujeitos sociais ativos, revelando uma sujeição desses protagonistas à condição passiva de protegidos e tutelados pelas políticas públicas. Sem os registros não se pode conhecer a posição das famílias e, quando existentes, tais registros muitas vezes se limitam à descrição do que fizeram os agentes dos equipamentos de proteção, usualmente sem nenhuma menção às declarações das famílias (s/p)

Histórias mal contadas às crianças, com lacunas, reforçam o anonimato dessas crianças subtraídas em sua história de vida e estigmatizadas com o sobrenome de “criança acolhida”. Tal categoria de identidade coletiva uniformiza no lugar de singularizar.

Ao precário registro da trajetória anterior ao acolhimento institucional da família acrescenta-se o precário investimento do registro institucional das crianças acolhidas. Sem recuperar a história, não é possível recuperar a memória, elaborar as vivências negativas, para que elas possam ser superadas. Sem história, não há a possibilidade de futuro. A falta de registros do período de acolhimento institucional traz a impressão de que esse é um tempo e uma vivência a serem esquecidos por todos: pelas crianças e pelas famílias

Podemos compreender que a omissão e o silêncio sobre a história das crianças, dos adolescentes e de suas famílias retiram deles elementos fundamentais para que possam compreender suas relações e suas posições subjetivas e sociais e para que possam agir, produzindo nova organização de suas experiências. Segundo as autoras, descuidar da história singular das crianças, dos adolescentes e de suas famílias incluídas na rede de proteção é desconhecer seus afetos, seus modos próprios de significar e enfrentar o sofrimento cotidiano. A invisibilidade desses sujeitos gera a sua desumanização.

Histórias mal contadas resultam em decisões precipitadas de desligamento ou retorno inadequado à família de origem; em encaminhamento para a adoção sem a escuta suficiente

da criança, da família de origem e da família adotiva; e em longos períodos de acolhimento institucional, que pesam na construção da subjetividade dessas crianças. As histórias mal contadas são, segundo as mesmas autoras, “histórias mal escutadas e que revelam a pouca aposta na construção de espaços de conversação e na criação de novos significados para as crianças, os adolescentes e as famílias a partir da vivência do acolhimento institucional” (MOREIRA, BEDRAM e CARELLOS, 2013 s/p).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse trabalho, retomo as questões que dirigiram a investigação: como crianças e jovens vivenciam a infância em uma situação de acolhimento institucional? O que têm a contar sobre isso? Como estabelecem a rotina nesse espaço novo? Como se dão as relações entre eles? E entre eles e os funcionários? E a sua família de origem? E a instituição judiciária? E como nos relacionamos ao longo da pesquisa?

A análise dos diários do campo, após diversas leituras e releituras, gerou alguns eixos de análise, a saber: a participação e o meu papel enquanto participante da pesquisa, o cotidiano dos moradores da Casa Lar, entre disciplinas, afetos e sentimentos, sobre a escola, perspectivas para o futuro, saída desse espaço.

A pesquisa teve como objetivo conhecer a experiência da infância de crianças e jovens acolhidos numa Casa Lar, tomando como princípio o que eles têm a dizer sobre o lugar em que habitam e sobre eles mesmos. Por não se ter um objetivo específico mais detalhado, ela teve um caráter bastante exploratório. O que busquei ao conviver e me “tornar” moradora da Casa Lar, pelo menos nos horários e dias previamente determinados, foi uma tentativa de mapear, cartografar as ações e sentimentos das crianças e as relações que elas estabeleciam comigo e entre elas. Penso que fiz um voo panorâmico, pousando, como propõe a cartografia, em alguns pontos, mas sempre tentando contextualizar o todo. A proposta inicial não foi se aprofundar em um único aspecto da infância no acolhimento institucional. Até por isso mesmo, por se tratar de um início de entrada nesse universo, tomando como pressuposto das pesquisas com crianças, e não sobre crianças, faz-se necessária a sugestão de mais pesquisas sobre o assunto.

O que eu gostaria de marcar é que os moradores e moradoras da Casa Lar têm muito a dizer. Por mais que ao longo da pesquisa tenha notado movimentos de os fazerem calar, de não serem ouvidos devidamente, por várias instâncias (judiciário, equipe técnica, funcionários, eu inclusa), eles têm desejo de se fazerem ouvidos. Quando convocados e apropriados de um espaço, a maneira deles, eles falam, conversam, perguntam, se expõem. Cabe a nós negociarmos um meio de escuta a isso. Apesar de no discurso jurídico e corrente o bordão “melhor interesse da criança” estar sempre na ponta língua, poucas oportunidades são oferecidas para a criança saber e ser autorizada a entender o que isso significa perante às opções delas. Nesse sentido, sinto a necessidade de marcar que é imprescindível sensibilizar a escuta por parte dos operadores do direito.

Percebi ainda que existem duas infâncias; uma em que as pessoas ao redor pensam e tratam as crianças de acordo com a visão delas (infância pensada e vivida pela Casa Lar), que é a infância sofrida, abandonada, marcada pelo abandono e violência, e a infância vivida e narrada pelos moradores da Casa Lar, que me parece, de acordo com o que me foi narrado, que não seria tão sombria.

A maneira que a instituição tem de enxergar a infância se reflete na maneira como ela trata as crianças e jovens: são crianças de uma classe social baixa, que carregam o estigma de serem de famílias pouco estruturadas, vasculhadas e invadidas pelos dispositivos de controle social, quando fora do sistema de acolhimento institucional. Sua intimidade é devastada por agentes que entram e saem, vigiando o que acontece dentro e fora da família. A partir do momento em que as crianças e jovens adentram à instituição de acolhimento, têm sua autonomia muito diminuída, uma vez que eles estão sempre sendo observados, considerados como perigosos. O que se oferece em termos de liberdade pessoal é muito pouco. Os mais velhos, em conversas, reclamam muito do fato de não poderem sair, de não terem possibilidade de abrir o cadeado do portão e ir para a rua. Mais que a falta da rotina familiar, os jovens esperam a saída da Casa Lar para poderem “ir para a rua sem dizer para onde” com os amigos e amigas sem supervisão de adultos.

Sobre a infância e sua rotina contada pelos próprios moradores da Casa Lar, ela tem uma outra nuance. Aparecem relatos de situação de violência intrafamiliar, de negligência, de abuso, mas que são mescladas com situações onde a convivência com os pais ou avós era cercada de afeto. As crianças e jovens aproveitam as brechas da instituição e subvertem normas da equipe técnica. Não obedecem de imediato, fazem graças pelas costas dos adultos, utilizam de humor, de sarcasmo, entre eles, comigo, com as funcionárias, marcando a posição de que estão insatisfeitos com a situação em que estão. O discurso é marcado pelo tempo, de que estão ali apenas de passagem, que a Casa Lar não é permanente, o verbo está sempre no gerúndio, é sempre um estado de mudança.

Isso é compatível com as orientações de funcionamento de uma Casa Lar. Ela não deve ser um lugar onde as crianças permaneçam indefinidamente. As crianças e jovens têm isso muito claro. Todavia, o que falta a elas é a informação. Elas sabem o porquê estão ali, isso é conversado no momento do acolhimento. O que não fica esclarecido para as crianças e jovens é o que precisa acontecer para elas saírem. O que será feito com a família de origem enquanto eles estão lá? O que não deu certo? O que acontece para eles irem para a adoção?

Que tipo de família eles querem ter? Podem optar qual seria a nova família que gostariam de ter? Quanto tempo vai demorar para eles saírem? E quando eles saírem, para onde vão?

A lógica da saída do acolhimento, apesar de se buscar “o melhor interesse da criança” é a lógica de que o adulto pode e deve decidir o que é melhor para a criança e para o jovem. Apesar de se haver a prerrogativa de escuta da criança, isso nem sempre é o que é mais considerado quando da decisão da sentença. O que se percebe aqui é o predomínio da ideia de que a criança é ainda um adulto em formação, que não possui as condições necessárias para poder decidir seu futuro.

Essa questão foi também bastante percebida na minha relação com as crianças e jovens. Como ser adulta e pesquisar crianças? Como ser pesquisadora inspirada pelas leituras dos estudos sociais da infância e manter a relação assimétrica menos tensa possível? Afinal, eu sou adulta, representante da lógica adultocêntrica, e tentando fazer uma pesquisa que estabelecesse relações mais igualitárias e democráticas. Apesar do meu esforço, em muitas situações eu acabei tomando a frente de brincadeiras e conversas, fazendo por elas, e não compondo as situações com elas.

Isso tudo faz parte das reflexões que a pesquisa proporcionou. No entanto, restam mais perguntas que respostas, que apontam sempre o caminho para novas pesquisas. Uma das questões que chamou minha atenção foi o alto número de crianças e jovens fazendo uso de medicamentos controlados. Elas eram acompanhadas por médico psiquiátrico, faziam uso de reforços escolares e frequentavam escola especial. A medicalização da infância e da vida tem sido problematizada amplamente nos mais variados espaços, e acredito que um estudo nas instituições de acolhimento se faria interessante.

Finalizo a pesquisa trazendo novamente as palavras de Guimarães Rosa: “vivendo, se aprende; mas o que se aprende, mais, é só a fazer outras maiores perguntas”. Dessa forma, fica a pergunta, qual a contribuição da Psicologia para melhorar a situação e a convivência institucional e familiar com a criança? Como os discursos proferidos inclusive pela Psicologia contribuem para a manutenção da situação estigmatizada dessas crianças? Como podemos desestabilizar tais discursos? O resultado da presente tese foi uma tentativa de alcançar tal feito.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A; OLIVEIRA, F. A sociologia da infância no Brasil: uma área em construção. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39 -52, jan/abril, 2010.

ANDRADE E MORATO. Para uma dimensão ética da prática psicológica em instituições. **Estudos de Psicologia**, 9(2), 345-353, 2004.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed, Rio de Janeiro, LTC, 2006.

ARPINI, D.M. Repensando a perspectiva institucional e a intervenção para crianças e adolescentes. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 21, n. 3, p. 70-75, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei Federal nº. 8069, 13/07/1990. **ECA**. Brasília: Senado; 1990.

BRASIL. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. Brasília, 2004.

BRASIL. Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004. **Conselho Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social**. Brasília, 2005.

BRASIL. Lei 12010, 03 de agosto de 2009. **Dispõe sobre adoção, altera as leis número 8069, 13 de julho de 1990 – ECA, 8560, de 29 de dezembro de 1992**. Brasília, 2009.

BRASIL. Resolução Conjunta nº1, de 18 de junho de 2009. **Conselho Nacional de Assistência Social e Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. Brasília, 2009.

BUFFA, C. G.; TEIXEIRA, S. C. P.; ROSSETI-FERREIRA, M. C. Vivências de exclusão em crianças abrigadas. **Psicologia: teórica e prática**, v. 12, n. 2, p. 17-34, 2010.

CASTRO, L. R. O lugar da infância na modernidade. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 09, n. 02, p. 307-335, 1996.

CASTRO, L. R. BESSET, V. L. **Pesquisa Intervenção na infância e Juventude**. Rio de Janeiro, Editora Nau, 2008.

CINTRA, A. L.; SOUZA, M. Institucionalização de crianças: leituras sobre a produção da exclusão infantil, da instituição de acolhimento e da prática de atendimento. **Revista Mal estar e subjetividade**, Fortaleza, v. X, n. 3, p. 809-833, set, 2010.

COELHO, D. C. G.; TAVARES, G. M.; CARMO, J. Acolhimento institucional no município de Serra (ES): desconstruindo vilões e mocinhos. **Ser social**, Brasília, v. 14, n. 31, p. 375-395, jul/dez, 2012.

COELHO, D. C. G. **Lobo em pele de cordeiro** – manicômios do contemporâneo: uma contribuição para se pensar abrigos de crianças. Serra-ES: Formar, 2007.

CRUZ, L; HILLESHEIM, B.; GUARESCHI, N. Infância e Políticas Públicas: um olhar sobre as práticas psi. **Psicologia e Sociedade**, v. 17, n.3, p. 42-49, set/dez, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**, 3 Ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2010.

FEITOSA, A. G. S. **A infância abrigada: impressões das crianças na casa abrigo**, 2011. 158 f. Dissertação de Mestrado do Programa de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul. 2011.

FERIGATO, S. H.; CARVALHO S. R. Pesquisa qualitativa, cartografia e saúde: conexões. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**. V. 15, n. 38, p. 663-75, jul/set, 2011.

FERNANDES, N. S. A investigação participativa no grupo social da infância. In. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, pp.25-40, Jan/Jun 2006

FREITAS, D. D. **Infâncias em situação de acolhimento**, 2012. 109 f. Dissertação de mestrado, Programa de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul. 2012.

FULBER, G. G.; THOMA, A. S; Cartografia de uma infância: registros fotográficos que articulam família e escolar no processo educacional de uma criança surda. In: **IX ANPED Sul**, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

GIROTTTO, W. M.; AMADOR, F. S. Trabalhar, educar, acolher em abrigo institucional: percursos de uma cartografia. **Perspectivas em Psicologia**, Uberlândia, v. 20, p. 86-109, jul/dez, 2016.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes.. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1974

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: Cartografia do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUEDES, C. F.; SCARCELLI, I. R. Acolhimento institucional na assistência à infância: o cotidiano em questão. **Psicologia e Sociedade**, v. 26, n. spe, p. 58-67, 2014.

JULIANO, M. C. C. **A influência da ecologia dos ambientes de atendimento no desenvolvimento de crianças e adolescentes abrigados** Dissertação de mestrado não-publicada, Fundação Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande, RS, 2005.

LANDSDOWN

LIMA, E. **Ministrada na disciplina de metodologia de pesquisa em psicologia II**. 20-20 de sep de 2013. Notas de Aula.

MARCILIO, M. L. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

MARIN, I. da S. K.. **Instituições e Violência** – Violência nas Instituições. In: Levisky, David L. Adolescência pelos Caminhos da Violência. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

MARZOL, R. M.; BONAFÉ, L.; YUNES, M. A. M. As perspectivas de crianças e adolescentes em situação de acolhimento sobre os cuidados protetores. **Psico**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 317-324, jul/set, 2012.

MOTTA, M. A. P **Mães Abandonadas**: A Entrega de um Filho em Adoção. São Paulo: Cortez, 2002.

MOREIRA, M. I. C. Os impasses entre acolhimento institucional e o direito a convivência familiar. **Psicologia e Sociedade**, v.26, n. spe 2, p. 28-37, 2014.

MOREIRA, M. I. C.; BEDRAN, P. M.; CARELLOS, S. D. M. S.; PASSOS, A. P. C. P. As famílias e as crianças acolhidas: histórias mal contadas. **Psicologia em Revista**, v. 19, n. 1, p. 59-73, abril, 2013

NAZARIO, R. **A infância de crianças pequenas no contexto de acolhimento institucional: narrativas de meninas e meninos na casa (Lar)**, 2014. 260 f. Tese de Doutorado do Programa de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina. 2014.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. (orgs). **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina. 2009.

PASSOS, E., & BENEVIDES de BARROS, R. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade** Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 17-31.

PINTO, J.; SARMENTO, M. (coord). **As crianças: contexto e identidades**. Braga, Centro de Estudos da Criança – Universidade do Minho, 1997.

PRADA, C., WILLIAMS, L., & WEBER, L.. Abrigos para crianças vítimas de violência doméstica: funcionamento relatado pelas crianças e pelos dirigentes. **Psicologia: Teoria e Prática**, 9 (2), 14-25, 2007

RIZZINI, I., RIZZINI, I., Naiff, L., & Batista, R. (Orgs.). **Acolhendo crianças e adolescentes**: experiências de promoção de direito à convivência familiar e comunitária no Brasil. São Paulo: Cortez, 2007

ROSSETI-FERREIRA, M. C.; SERRANO, S. A; ALMEIDA. I. G. **O acolhimento institucional na perspectiva da criança**, São Paulo: Hucitec, 2010.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. (org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis/RJ. Vozes p. 17-39, 2008.

SCHUCH, P. **Práticas de Justiça**: antropologia dos modos de governo da infância e juventude no contexto pós-ECA. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009.

SIQUEIRA, A. C; DELL'AGLIO, D. D. O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: Uma revisão de literatura. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n.1, p. 71-80, jan/abr, 2006.

SOUZA, F. H. O; BRITO, L. M T. de. Acolhimento institucional de crianças e adolescentes em Aracaju **Psicologia Clinica**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 41-57, 2015.

SOUZA, F. H. O.; CUNHA, E. L. A esperança na família: uma leitura psicanalítica do Acolhimento institucional . **Revista EPOS**, Rio de Janeiro, vol 2, n. 2, jul/dez, 2011.

SOUZA, S. R. L.; FRANCISCO, A. L. O método da cartografia em pesquisa qualitativa: estabelecendo princípios... desenhando caminhos... In: **Investigação qualitativa em Saúde**, vol. 2 congresso ibero americano, 2016.

TRIVELLATO, A. J.; CARVALHO, C.; VECTORE, C. Escuta afetiva: possibilidades de uso em contextos de acolhimento infantil. **Revista semestral da associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 299-307, jul/dez, 2013

WEBER, L. N. D. **Laços de Ternura**: Pesquisas e Histórias de Adoção. Curitiba: Editora Santa Mônica, 1998.