

REPRESENTAÇÕES SOBRE CORPO E INFÂNCIA ELABORADAS POR EDUCADORAS-CUIDADORAS DE UMA INSTITUIÇÃO DE ABRIGO PARA CRIANÇAS

Ana Lúcia Cintra¹

Mériti de Souza

Resumo: No presente estudo focamos as representações sobre corpo e infância, elaboradas por educadoras-cuidadoras de uma instituição de abrigo para crianças de 0 a 6 anos, localizada na Grande Florianópolis, SC, Brasil. Essas representações têm importância no processo de constituição subjetiva da criança, para quem as educadoras-cuidadoras constituem figuras de referência. Destaca-se que a sexualidade é a um só tempo fator de importância e recusa no âmbito das relações de cuidados cotidianos dentro das instituições de abrigo. Representações específicas sobre mulher, família, diferenças sexuais e características de funcionamento do espaço institucional apontam à predominância de lógicas binárias que se destinam à produção de identidades totalizantes que podem desconsiderar a singularidade. Observa-se, ainda, que as equipes de trabalho das instituições de abrigo experimentam uma condição de desamparo, visto que não dispõem de espaços de troca sobre as experiências do cotidiano profissional.

Palavras-chave: abrigo institucional, corpo, sexualidade, educadora-cuidadora, criança.

REPRESENTATIONS ABOUT BODY AND CHILDHOOD AS ELABORATED BY CHILD-CARING EDUCATORS IN A SHELTER FOR CHILDREN

Abstract: In this paper we focus on the representations about body and childhood as elaborated by child-caring educators in a shelter for children 0 – 6 years old, located in Greater Florianopolis, Brazil. These representations have a major importance in the process of subjective constitution of children, to whom the caregivers stand up as reference figures. It is noteworthy that sexuality is, at the same time, a factor both of importance and refusal in the context of the daily care relationships within shelter institutions. Specific representations about women, family, gender differences and operational characteristics of the institution point to a prominence of a binary logic that is meant to produce totalizing identities, which may ignore singularities. It is noteworthy, moreover, that the staff works under helplessness conditions, since there is no space for exchanging ideas about their experiences of daily work.

Keywords: institutional shelters, body, sexuality, child-caring educators, children.

¹ Dados das autoras no final do artigo.

REPRESENTACIONES SOBRE CUERPO E INFANCIA ELABORADAS POR EDUCADORAS-CUIDADORAS DE UNA INSTITUCIÓN DE ABRIGO PARA NIÑOS

Resumen: En el presente trabajo enfocaremos las representaciones sobre cuerpo e infancia elaboradas por educadoras-cuidadoras de una institución de abrigo para niños entre 0 y 6 años, ubicada en la Gran Florianópolis, Santa Catarina (Brasil). Estas representaciones son importantes en el proceso de constitución subjetiva del niño, para quien las educadoras-cuidadoras constituyen figuras de referencia. Hay que destacar que la sexualidad es, al mismo tiempo, un factor de importancia y de rechazo en el ámbito de las relaciones de cuidados cotidianos en las instituciones de abrigo. Las representaciones específicas sobre mujer, familia, diferencias sexuales y características de funcionamiento del espacio institucional apuntan al predominio de lógicas binarias que se destinan a la producción de identidades totalizantes que pueden desconsiderar la singularidad. También se observa que los equipos de trabajo de las instituciones de abrigo experimentan una condición de desamparo dado que no disponen de espacios de intercambio de experiencias del cotidiano profesional.

Palabras clave: abrigos institucionales, cuerpo, sexualidad, educadoras-cuidadoras, *ninõs*.

Introdução

O abrigo é uma modalidade de acolhimento institucional definida como espaço de proteção em caráter provisório e excepcional destinado a crianças (e adolescentes) privadas da convivência familiar e que se encontram em situação de vulnerabilidade ou risco pessoal e social. Os profissionais que ali trabalham são os responsáveis pela sustentação do cotidiano dessas crianças e podem ser denominados como educadores sociais, educadores ou cuidadores. Os termos *vulnerabilidade* e *risco* caracterizam situações em que a criança está com seus direitos ameaçados ou violadosⁱ e serão aqui mantidos por sua presença em documentos jurídicos e na literatura sobre atenção à infância. Entretanto, é importante alertar para o fato de que tais situações – não raro – são associadas apenas às camadas empobrecidas da sociedade, marcando suas crianças como “perigosas” e seus pais como “incapazes” para cuidar dos filhos. Essas são leituras associadas às lógicas de exclusão desde cedo presentes no Brasil e, portanto, necessitam ser problematizadas.

Ao observar a história brasileira referente à infância podemos constatar que as crianças eram mantidas em regime de internato em três situações: a família tinha recursos econômicos e via nesta modalidade o melhor caminho para oferecer uma boa educação; a precariedade destes recursos apontava o internato como única possibilidade para educação e aprendizado de algum ofício; em condição de abandono, era recolhida por uma instituição assistencial. O modelo do internato deixa de ser usado pelas famílias abastadas a partir do século XX, mas permanece como dispositivo dirigido aos pobres (Rizzini e Rizzini, 2004). Assim, mesmo ancorado em uma proposta de

reformulação do antigo orfanato, o atual abrigo ainda se insere nas especificidades do contexto histórico.

Em 2009, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS e a Fundação Osvaldo Cruz - Fiocruz, deram início ao Levantamento Nacional de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento. Os dados parciais, apresentados em junho de 2010, indicam que temos hoje no país 54.000 crianças e adolescentes em Acolhimento Institucional e Programas de Famílias Acolhedorasⁱⁱ. Alguns dos principais motivos citados para o abrigamento foram: negligência familiar (35,6%); pais ou responsáveis dependentes químicos/alcoolistas (20,1%); abandono pelos pais e responsáveis (16,3%); carência de recursos materiais da família ou responsáveis (10,1%) (MDS/Fiocruz, 2010). Dentre outros, os dados acima apontam para questões de natureza política e subjetiva que exigem estudos e intervenções complexas em que estejam implicadas as muitas áreas do conhecimento voltadas à atenção à infância e adolescência.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA configura um marco histórico no Brasil uma vez que preconiza a condição de crianças e adolescentes como *sujeitos de direitos* (Moroso, 2006). Tal condição se sustenta sobre valores universais e direitos humanos ancorados em uma concepção de constituição psíquica restrita à ordem da razão e da consciência. É a partir dessas concepções específicas que a lei e a moral se engendram no campo do Direito como um *a priori* que caracterizaria a demanda de um sujeito universal. Entretanto, para além da razão, da consciência e da representação identitária associada a características generalizáveis, a constituição do psiquismo inclui tanto a rede simbólica, coletiva e histórica, quanto a apropriação singular que cada um realiza dessa rede.

Uma vez que o ECA é o princípio norteador no universo de atenção à infância, pode-se afirmar que no contexto das práticas profissionais junto a crianças em situação de direitos ameaçados e/ou violados as leis e as representações identitárias não recobrem as histórias singulares que fazem de cada criança um humano único. De um lado, as representações identitárias têm-se mostrado necessárias no âmbito da legislação brasileira. De outro lado não podemos esquecer que a construção de identidades nos funcionamentos sociais implica delimitações de características, territórios e, conseqüentemente, de poder. Paradoxalmente, o universal se sustenta sobre princípios hegemônicos que supostamente contemplam a maior parte da população de uma sociedade, mas tomado como referência única destina-se à produção de identidades totalizantes que desconsideram as especificidades daquele que nelas é encapsulado. É importante, ainda, apontar que ao afirmar uma condição como referência, essa condição é positivada, ficando seu oposto, necessariamente, em uma condição negativa. Ao considerarmos apenas o universal e o identitário, corremos o risco de reiterar processos que produzem as lógicas de exclusão. Nesse sentido, o sujeito deve ser considerado para além das características universais que fundamentam o sujeito de direitos.

Nas instituições de abrigo os educadores assumem tarefas como alimentação, organização de roupas e calçados, acompanhamento da criança à escola, ao dentista, dentre outras. De maneira especial, são os responsáveis pelas mediações de conflitos entre as crianças, por atendê-las em momentos de dificuldades específicas, pelo banho e cuidados de higiene e saúde em geral, troca de roupas, mantendo com elas uma relação de grande proximidade afetiva e corporal. Tais características situam o educador-cuidador em um lugar de referência no processo de constituição subjetiva dessas crianças, o que necessariamente inclui a dimensão corporal. Assim, consideramos relevante ouvir suas concepções sobre o corpo, no caso, o próprio corpo e o das crianças atendidas. As representações sobre o corpo – e sobre o corpo da criança – ocupam um espaço importante no contexto dos abrigos, em especial naqueles que trabalham com crianças pequenas (de 0 a 6 anos). Nessa faixa etária o corpo está implicado em grande parte das demandas de cuidados. Por sua vez, a dimensão corporal envolve toda a trama da constituição psíquica e recobre todo um imaginário social e histórico.

Considerando as relações entre a rede simbólica hegemônica e as situações educacionais presentes nas instituições de abrigo, podemos supor que os discursos que atravessam o universo institucional disseminam representações identitárias associadas a características generalizadas sobre o corpo e a infância. Uma vez que as educadoras são passíveis de identificação o discurso que elas elaboram inscreve na cena psíquica da criança específicas representações sobre o corpo e a sexualidade, sendo que elas tendem a reproduzir lógicas de exclusão ao desconsiderarem o singular. Assim, a partir dessas premissas buscamos compreender as relações entre a prática profissional das educadoras e as representações que eles elaboram sobre o corpo e sobre a infância. No intuito de problematizar estas representações apresentaremos recortes de nossa pesquisaⁱⁱⁱ em que tais aspectos foram problematizados.

O tema das instituições de abrigo e da criança institucionalizada gera grande atenção por parte do poder público, dos profissionais envolvidos com o trabalho nessa área e da sociedade em geral. É neste sentido que o presente estudo se justifica e pretende trazer contribuições às crianças, às famílias, aos educadores e a todos que se inserem nesse universo de cuidados à infância.

Método ou estratégias para a produção do conhecimento

O presente artigo tem como origem a pesquisa em que foram focadas as representações sobre corpo e infância elaboradas por educadoras de uma instituição de abrigo para crianças, localizada na Grande Florianópolis, Estado de Santa Catarina, Brasil. Foram entrevistadas 4 educadoras, às quais atribuímos nomes fictícios. Considerou-se que tais elaborações - sobre corpo e infância - têm lugar de importância no processo de constituição subjetiva da criança, para quem as educadoras constituem figuras de referência. O estudo foi delimitado a uma instituição que atende crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, por ser este um período em que o corpo está implicado em

grande parte das demandas de cuidados. Nestas instituições as educadoras se ocupam cotidianamente das crianças assumindo tarefas como alimentação, acompanhamento a atividades externas (escola, médico, por exemplo), organização de roupas; mediações de conflitos entre crianças, atendimento em momentos de dificuldades, cuidados com higiene e saúde, dentre outros, estabelecendo com elas uma relação de grande proximidade afetiva e corporal.

Foram realizadas entrevistas com as educadoras e observações de campo, sendo os conceitos de transferência, identificação e infantil, utilizados para problematizar as representações que as educadoras elaboram sobre corpo e infância. A concepção de subjetividade adotada situa-se na perspectiva de Freire Costa (1986) de que o Eu não corresponde a uma unidade fixa e imutável, mas sim a processos identificatórios sempre em curso, que incluem aspectos conscientes e inconscientes, nos quais o singular e o coletivo estão articulados.

O corpo em questão neste trabalho não se confunde com um corpo-orgânico, mas o toma como base de integração entre o psíquico e o somático. A organização do corpo como uma totalidade não é dada *a priori*, mas construída através de um complexo processo desde a infância, que situa o outro como figura inexorável. Este percurso implica investimentos narcísicos de um adulto e processos de identificação. Por seu conceito ampliado sobre o sexual, que afirma a existência de uma sexualidade infantil, a psicanálise reconhece ser no corpo e pelo corpo que iniciamos a trama de nossa constituição subjetiva. É pelo corpo, na e pela sexualidade, que nos constituímos como um eu que é antes de tudo corporal; um eu que é consciente e inconsciente e constituído pela singularidade na sua articulação com o universal da cultura (Freud, 1981a e 1981b).

As ideias sobre o corpo em suas relações com a infância e a educação procuram demarcar territórios específicos sobre o adulto e a criança, sendo a sexualidade um dos fundamentos dessa separação. As instituições de abrigo não escapam dessa realidade que entrelaça infância, educação e corpo. É importante salientar, ainda, que as concepções sobre infância estão atreladas a condições históricas e discursos políticos que se modificam no tempo, assumindo na Modernidade a configuração da criança como figura central na família e na instituição escolar. O conceito de Modernidade aqui utilizado considera não apenas o aspecto cronológico – de difícil precisão –, mas as ampliações de territórios, consolidação de referências políticas e epistêmicas e quebra de fronteiras próximas ao século XV, além das expressivas modificações sociais e epistêmicas e políticas decorrentes desse amplo contexto. (Chauí, 1996).

Resultados – discussão: a sexualidade como configuração de um campo

Na instituição pesquisada, todas as pessoas que se ocupam direta e cotidianamente das crianças são mulheres. Embora os critérios para exercer a função de educador(a) não incluam questões de gênero, a presença feminina continua a ser uma

tradição predominante nesses espaços institucionais. De acordo com França (2009) esta é uma característica presente no Brasil e em quase todo o mundo, mas cabe pensar que ela não é aleatória. Em boa parte relaciona-se aos discursos político, médico e filosófico, desde o século XVIII, ainda presentes na cultura atual, que contribuem para uma concepção da mulher como naturalmente dotada de recursos para cuidar de crianças, de sexualidade inexistente ou facilmente negada (Ariès, 1981; Badinter, 1985; Chodorow, 1990; Donzelot, 1980).

Dessa forma, consideramos que a mulher - e especificamente a mulher-mãe - permanece como figura predominante nas instituições de abrigo para garantir que estes serviços cumpram sua finalidade primeira: a proteção da criança. A condição agressiva e sexual comumente atribuída ao homem é nestes espaços percebida como ameaça. Insere-se aqui uma compreensão da sexualidade como natural aos homens, perigosa e, portanto, que deve ser mantida fora da instituição. Esta lógica parece levar à manutenção do índice de mulheres como cuidadoras, fazendo repetir um funcionamento já conhecido para não pensar naquilo que se configura como fantasma: a sexualidade humana.

Partindo das palavras-chave *corpo e sexualidade* presentes na pesquisa, foram percorridos os principais documentos que norteiam os cuidados para a infância nas últimas duas décadas no Brasil^{iv}. Observou-se que *corpo* é predominantemente mencionado quando se faz referência às violências e às proibições do uso de castigos corporais. Quanto a *sexualidade*, a menção é mais comum no contexto dos abusos sexuais. Em um dos documentos, há referência à sexualidade como aspecto integrante da formação de identidade do adolescente; em outro, há breve menção sobre a existência de sexualidade na infância. Exceto por este último, é apenas no contexto que trata dos adolescentes que a sexualidade é percebida, levando a pensar que na infância não há sexualidade.

É interessante observar que esta predominância das representações sobre o corpo, atreladas ao imperativo da não-violência física ou sexual (o que aponta para a possibilidade de sua ocorrência), bem como aquelas que visam garantir uma invisibilidade à sexualidade infantil parecem integrar de forma hegemônica a fala das educadoras. Passividade, beleza e harmonia são alguns dos atributos (desejáveis) apontados por uma educadora quando questionada sobre o corpo da criança no cotidiano institucional.

A ver com o corpo? Uma amizade! Uma amizade entre as crianças que estão brincando. E nós ali cuidando pra não bater um no outro, pra não se machucar... Gosto de ver eles brincando ali todos juntos, não batendo um no outro como a maioria das vezes. ...Se batem a gente sai correndo e diz “não faz isso e vão brincar, tem que ser amigos”, aí quando você vê assim todos brincando é porque tu vê que tem uma paz entre eles. É muito bom isso. É bem difícil às vezes acontecer isso aqui. (Michelle).

Porque, desculpe, mas como que, sei lá, com 4 ou 5 anos fazer isso, eles, eu vou chamar a atenção deles. Porque não é idade para isso, é idade deles brincar, a idade deles é de fantasiar e não de estar se tocando. Não é? Pra tudo tem sua hora. (Gladys).

Nos estudos de Ariès (1981), encontramos relatos sobre o final do século XVI e início do século XVII europeu que causariam espanto nos dias atuais. Neles, a criança ainda pequena, com um ou dois anos, exibia com prazer seus órgãos genitais aos adultos, que os manuseavam; a exibição e o manuseio provocavam grande prazer à criança, que comumente repetia o jogo sempre que pudesse. Esses costumes mudaram especialmente em razão das questões religiosas e morais do século XVII, que, com ênfase na educação escolar (e não mais na educação informal na família e na comunidade), exercem a vigilância e o controle da sexualidade a um ponto tal que as crianças são depois representadas como ingênuas e angelicais.

É pela construção do significado de infância na Modernidade como etapa mítica e de proteção que, de um lado, se realiza a separação entre o que hoje se denomina o mundo adulto e o mundo da criança, sendo a vida sexual um dos demarcadores dessa separação. De outro, tem-se a afirmação freudiana no início do século XX de que a sexualidade é constituinte do humano e, portanto, está presente já na infância. Com a noção de uma sexualidade infantil, Freud não pretende que crianças partilhem a vida sexual-genital dos adultos ou que eles estejam autorizados a utilizá-las como objeto de prazer. Ao contrário, o autor afirma a separação entre esses dois mundos, mas mantendo a sexualidade como elemento constituinte em ambos. Atentos à história, percebemos que, especialmente com relação à sexualidade infantil, Freud trouxe à tona aquilo que há muito se sabia existir e que durante séculos foi alocado em uma condição marginal ou inexistente.

De acordo com Freud (1981a), a identificação consiste na forma mais antiga de nos ligarmos afetivamente a alguma pessoa. A esta identificação original (primária) irão posteriormente se entrelaçar processos identificatórios, de natureza consciente e inconsciente, em que especificidades relativas ao outro são parcial ou integralmente assimiladas como próprias ao Eu. O corpo, por sua vez, é um território privilegiado nos processos de identificação pelo seu caráter fundante da sexualidade e pelo atravessamento dos discursos em circulação no social. Pode-se então afirmar que todo corpo carrega uma história da cultura (político) e do inconsciente (pulsional), sendo que essa história repercute sobre o corpo em suas relações com a infância e a educação, demarcando territórios sobre o adulto e a criança calcados na sexualidade.

A criança que nos relatos de Ariès (1981) participava de jogos eróticos no final do século XVI ainda não era assim considerada, ou seja, tratava-se ali de jogos entre um adulto e outro adulto em miniatura. É pelo advento do conceito de infância – e de criança – que a sexualidade é expurgada do mundo infantil, passa a ser utilizada como sinônimo de sexual-genital e deve pertencer apenas ao mundo adulto. Esta separação

está presente hoje na concepção da criança como sujeito de direitos, o que impede – legalmente – que um adulto possa usá-la como seu objeto sexual. Tal separação coloca o adulto no lugar daquele que deve proteger a criança, uma vez que está sob sua tutela. Entretanto, a condição de proteção não apaga a sexualidade, nem do adulto nem da criança.

De maneira específica interessa-nos apontar que a sexualidade, tal qual a concebe a psicanálise é, a um só tempo, fator de importância e recusa no âmbito das relações de cuidados cotidianos dentro das instituições de abrigo. A presença da sexualidade na infância não raro é atribuída às experiências de abusos praticados pelas famílias de origem, caracterizando-se assim como algo *fora do tempo*. Já a sexualidade do adulto, no contexto profissional, é especialmente percebida quando manifestada pela violência, daí a importância de mantê-la *fora da instituição*. Ao recusar a presença da sexualidade na infância como elemento constitutivo do humano, ela não deixa de existir. Mas como não pode ter lugar na concepção de infância moderna, ela é erroneamente equacionada à genitalidade, elevada a uma condição de horror. Obtemos, assim, uma analogia à operação de recalcamento, em que os esforços de manutenção de conteúdos no inconsciente são concomitantes às tentativas de seu reaparecimento. Logo, proteger é preciso.

Nesse sentido, é interessante observar que as representações sobre o corpo da criança foram especialmente relacionadas às manifestações da sexualidade, à expressão da agressividade e à percepção do corpo da criança como um rígido limite que o educador deve respeitar. Ainda que as entrevistas realizadas não incluíssem perguntas específicas sobre sexualidade, esta foi a primeira associação feita pela maioria das entrevistadas quando convidadas a falar sobre o que observavam no cotidiano que pudesse estar relacionado ao corpo das crianças. Mencionam, assim, o contato da criança com o próprio corpo e entre as crianças, e usam com frequência a expressão de que “elas se tocam”. Tocam a si mesmas e tocam seus companheiros.

Acontece, sim, de eles se tocarem aqui. (Gladys).

A criança “X” e a criança “Y” costumam ficar assim meio retiradas... (Joana).

As educadoras relatam que essas situações são compreendidas como normais e inerentes a um processo de conhecimento, sobre si e sobre o outro, que passa pela sexualidade. Chegam a mencionar terem aprendido que, como dizem os psicólogos, as crianças estão *se descobrindo*. Mas foi possível observar que há bastante constrangimento para abordar o tema, evidenciado pela linguagem truncada, pelo desvio do assunto, pela redução do tom da voz ou pela associação dessas experiências a uma sexualidade precoce possivelmente “aprendida” no contexto familiar. Diante disso, supomos que a naturalidade atribuída a este descobrimento de si e do outro na infância compõe um discurso racionalizado e técnico, ainda sem apropriação por todas as entrevistadas. Como veremos a seguir, um discurso que não é próprio pode ser pouco eficiente para dar suporte às ações no cotidiano com alguma tranquilidade.

Eu tenho uma situação que, eu peguei, né, uma menina, ela tava sem roupa e ela tinha 5 anos, ela tava sem roupa e já tava querendo tirar a roupa do outro menino. Mas foi coisa rápida! Mas eu não imaginava que eles. Imagina, né! Uma criança de 5 anos, 6 anos, eu não penso assim que tem maldade...Não é maldade, né ... Assim, pra mim, foi até um choque, porque eu nunca tinha visto essa cena, porque assim... Eu não sabia, né...Segundo que me falaram, né. É que a criança não pode achar o que ela tá fazendo, errado. Muitas crianças, tem crianças aqui que já foram abusadas^v, né. Então a gente não pode dizer que isso é feio e que é errado. Mas pra mim que fui criada [de outro jeito] , meu pai, aí meu deus! (Mirela)

Os pais faziam, transavam na frente das crianças, então, quer dizer, elas já sabem até como é que se faz! Porque já viram!...Eles não entendem o que tá acontecendo, mas sabem que tá acontecendo. (Gladys).

Em reflexão sobre as faces da infância na contemporaneidade Calligaris (1994) aponta a hipocrisia da atualidade: produzimos um discurso em nome da proteção da criança, negamos a existência de sua sexualidade e, ao mesmo tempo, transformamos nossas crianças em pequenos adultos, dos quais exigimos a realização de nossos desejos. Ferenczi (1992), por sua vez, afirma que a sexualidade da criança é da ordem da ternura, enquanto a do adulto é da ordem da paixão. Logo, é inegável a diferença entre a sexualidade infantil e adulta. Entretanto, o ato de compreender a sexualidade como sendo sinônimo de genitalidade implica em negar a sexualidade infantil fazendo crer que é somente na adolescência que esse processo tem início. A presença da sexualidade na infância tende a ser rejeitada e, quando reconhecida, aparece como comportamento inadequado ou *fora do tempo*, como pode ser visto nas afirmações das educadoras que vêem nas ações das crianças (de exploração do corpo) os indícios de uma sexualidade precoce.

Na maioria das situações, crianças que vivem em instituições são identificadas através de estereótipos relativos à sua condição de exclusão: vítimas de violência, abandonadas e originárias de famílias desestruturadas. As intervenções direcionadas às crianças institucionalizadas podem utilizar essas referências sem problematizá-las, ao efetivar programas de reeducação e reestruturação subjetiva e cognoscente com objetivo de promover um apagamento das experiências que antecederam o ingresso na instituição, bem como, de reintegração em uma nova vida social. Com foco no passado e no futuro, perde-se a visão do sujeito singular, de suas marcas históricas e pulsionais. No lugar do trabalho singular com as identificações, busca-se o interesse hegemônico social sustentado pelas identidades. Em nome da primazia do sujeito de direitos ficam neutralizados a escuta e o olhar para o Eu como sujeito de desejo, bem como ficam restritos os efeitos de subjetivação postos pelo atendimento oferecido a essas crianças.

Tais aspectos podem ser evidenciados em algumas falas que fazem menção às famílias de origem das crianças, aos estereótipos sobre meninos e meninas, bem como aos procedimentos necessários quando da chegada de uma criança na instituição.

Eles [as crianças] vieram de uma família que não deu valor a eles, veio pra cá, as tias cuidaram, vão ser adotados, vão ter vidas melhores. ... Aqui é triste, porque são crianças assim abandonadas, rejeitadas pelos pais. (Michelle).

Então eu, o que eu aprendi, eu falaria que, que se fosse uma menina, né, no caso, eu diria que não é certo, que deus fez um menino e uma menina para ficarem juntos, que menina com menina ele não aceita...Eu tento também colocar um pouco de deus na, no...Eles falam papai do céu e eu ia usar um pouco dessa psicologia. (Gladys)

Às vezes quando tem uma criança que tá usando um vestido, uma coisa mais curtinha, a gente fala “tá aparecendo a calcinha, põe o vestidinho assim, ou, fecha a perninha, vamos ficar assim e tal” ... Não é uma orientação, é coisa nossa mesmo. (Joana).

[Quando chega uma criança nova] Daí a gente leva, dá banho... Que assim que chega a gente vai dar banho. ... A primeira coisa que se faz, se é de dia, é a técnica de examinar a criança pra ver como ela chegou ... Examina a criança, dá o banho e dá alguma coisa pra comer, e pergunta se ela tá com fome e corta a unha, essas coisas, assim que chega. (Mirela).

Podemos observar nessas cenas que o corpo e a sexualidade são despersonalizados, propriedades do outro. A suposição de um Eu é esmaecida, quase inexistente. Os cuidados institucionais que envolvem saúde, disciplina e higiene situam o corpo e a sexualidade como algo que pode ser controlado, educado (pedagógico) e que guarda poucas relações com a subjetividade; há necessidade de ensinar “bons modos”. A fala de uma das entrevistadas aponta para uma compreensão da sexualidade que se sustenta sobre uma visão naturalizada (biológica, reprodutiva) e homofóbica, visto que afirma ensinar às crianças “... que deus fez um menino e uma menina para ficarem juntos, que menina com menina ele não aceita...”. Por fim, esta necessidade pedagógica fica reforçada quando algumas educadoras consideram que as meninas são mais provocadoras e sensuais que os meninos, o que consiste em observação interessante para ser problematizada, visto que o espaço institucional é racionalmente concebido pela inclusão de imagens idealizadas da criança e da mulher como desprovidas de erotismo.

O corpo e a criança

Os usos do corpo pelas crianças para expressar a agressividade estão associados às denominadas crianças difíceis, que assim são caracterizadas pelas educadoras em decorrência das experiências vividas antes de chegarem à instituição. Nessa linha,

relacionam a agressão com a rebeldia ou com a expressão de sofrimento, ambas atualizadas no “piti”, quando a criança se manifesta por ações agressivas, pelo choro e pelo grito, indicando, assim, que não está bem emocionalmente. No “piti” estão as dores emocionais, tais como a separação da família, a saudade de pessoas conhecidas e queridas. Embora as educadoras tenham esta compreensão do fenômeno, não se sentem tecnicamente preparadas para lidar com ele. Além das crianças difíceis que expressam suas dores pela agressividade, algumas educadoras entendem que o corpo da criança fala sobre condições gerais de saúde física e emocional: o abatimento físico, a inquietação motora, o choro e algumas características do olhar são formas dela comunicar que algo não vai bem.

O corpo da criança como um rígido limite que o educador deve respeitar é mencionado como regra que em hipótese alguma pode ser transgredida. Algumas educadoras afirmam que as crianças que ali estão já sofreram demais e isso não pode se repetir. Nesse sentido, o corpo é representado como evidência de sua história pregressa, pois nele estariam inscritas as marcas das mais variadas formas de violência praticadas pela família, dentre elas os maus-tratos e os abusos sexuais:

A casa aqui é uma medida de proteção. Então, aqui, por mais que não tenha registro, por mais que não tenha nada escrito. ... Eu na minha consciência maior tenho absoluta certeza de que em momento algum eu posso agredir uma criança em relação ao corpo dela. Não só verbalmente como fisicamente. ... Mas agredir o corpo, qualquer tipo de momento, se tá agredindo com a beleza ou com a não beleza, fisicamente né? Eu no meu ponto de vista eu jamais faria isso, porque eles já vêm agredidos de casa. (Gladys).

É interessante destacar que a entrevistada opera um deslizamento do sentido de agressão ao corpo, quando além daquele comumente associado à violência física propriamente dita (bater), inclui a agressão ao corpo através da palavra. Podemos supor que na frase “se tá agredindo com a beleza ou com a não beleza”, a educadora se refira tanto às palavras que gratificam (elogio) como às adjetivações pejorativas, que pelo processo de comparação a elas inerente, implicam, de alguma forma, a possível desqualificação (violência subjetiva). A palavra – fundamento que nos diferencia de outras espécies – é também moeda corrente do cotidiano, e nesta condição tende a receber pouca importância. Entretanto, as palavras carregam sentimentos íntimos, quando faladas e quando escutadas; veiculam emoções e paixões de todo tipo, podendo provocar tanto o bem como situações dolorosas. (Freud, 1981c; Martins, 1992 e 2005).

A ideia de um espaço de proteção, cuja base está na doutrina da proteção integral da criança e do adolescente, permeia todo o ambiente institucional, mas é mais evidente quando as violações implicam o corpo, pela agressão ou abuso físico. Com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA a violência no passado naturalizada é agora transgressão. Se a Lei normatiza e prevê sanções, ela não garante a inexistência do evento. Isso parece justificar o fato de que as educadoras reforçarem o pressuposto da

proteção, seja para marcar uma diferença em relação ao passado, seja para se assegurarem sobre essa condição há apenas duas décadas presente em nossa cultura. Importa destacar que o desejo de bater está presente no humano quando se vê desafiado, ameaçado ou invadido pelo outro. Experimentamos isso na infância e é necessário um longo trabalho subjetivo, em que a alteridade está implicada, para transformar o ato em linguagem verbal. E, como exposto, esta transformação não implica garantia de controle das emoções de todo tipo.

Todas as educadoras relatam experiências em que o corpo da criança é representado como meio para manifestação de afeto. As menções sobre o beijo e o beijar estão presentes nas falas das entrevistadas, na maioria das vezes como forma importante de oferecer e receber carinho, como selo de gratidão pelo afeto que ali circula:

Sempre que eles me entregam alguma coisa eu vou lá, abraço, dou um beijo e digo “Obrigada! Ai, que lindo, adorei!” ... Porque é uma forma de eu agradecer e que eu me sinto feliz com aquilo que eles fazem para mim, que é um gesto assim de amor da parte deles comigo, e eu faço isso porque eu retribuo da mesma forma. (Joana).

Quando a gente chega, abraça, beija! “Ai, que lindo”. Eles mostram uma coisa, outra, que eles vêm tudo pra cima, né? Nós falamos “ai que lindo, que lindo!”. Quando a gente vai embora também, que eles... A gente beija todos... Eu acho, não sei... Quando chega do jardim, vai levar no jardim a gente beija! Quando vai buscar, que eles chegam a gente vai beijando um por um, “eu te amo, tia” Pra todas as tias, né, elas dizem. “Eu te amo” Aí a gente diz “A tia também te ama, a tia também te ama”, né? Tudo assim a gente é com eles. (Mirela).

A rotina para um bom funcionamento do abrigo contribui muito pouco para a autonomia das crianças: o banho é dado pela educadora simultaneamente a cada duas crianças, as quais, mesmo quando maiores tomam banho em uma banheira alta, que mais se parece com um tanque; o pentear e o vestir também são feitos pela educadora na maioria das vezes. As características desses procedimentos nas instituições muito provavelmente encontram suas raízes históricas do movimento higienista, a partir do qual foram instaurados procedimentos de controle – em espaços públicos e privados – que, com base em estudos científicos da época (produzidos para e pelo movimento higienista), afirmavam as premissas de ordem e limpeza, nas quais se incluem aspectos relativos à sexualidade. (Freire Costa, 1983). Pelas razões até aqui apresentadas, que em especial consideram a importância do singular no coletivo e que, especificamente, chamam a atenção para os sentidos do corpo no processo de constituição subjetiva, cabe ressaltar o que aponta França (2007, p.7) sobre o papel do educador nesse processo:

Os momentos de cuidados, tal como o banho, as trocas de fralda, a alimentação, são momentos em que não apenas a dimensão corporal encontra-se assistida. É importante que vocês [educadores] tenham em mente que os cuidados corporais

são também cuidados psíquicos. Isso em qualquer idade, mas muito especialmente nessa fase da vida. Um corpo tratado de maneira desqualificada e degradada desumaniza o ser.

Como mencionado, as primeiras medidas tomadas quando uma criança chega à instituição consistem em um exame físico, um banho e a alimentação. Se na ótica da higiene e saúde isso é razoável e compreensível, a experiência não deve se dar sem dificuldades para a criança que, ao chegar em um espaço desconhecido, tem que se desnudar perante um outro igualmente desconhecido. No caso de crianças que foram abusadas sexualmente, a cena é ainda mais complexa. É emblemática a fala de uma das educadoras ao relatar que, em uma situação dessas, a criança usava roupas sobrepostas, peças em duplicidade, estratégia para se proteger. Seu relato sensível indica que pôde supor que diante dela havia um eu e não apenas um corpo de criança a ser higienizado; pôde cumprir a norma sem desconsiderar a singularidade. Sem essa suposição, o corpo representado na noção de sujeito de direitos estaria integralmente protegido, enquanto o corpo, sujeito de desejo expresso na história singular da criança, estaria sendo desconsiderado. E ao desconsiderar essa dimensão, perdemos a chance de oferecer à criança oportunidades para ressignificar suas experiências anteriores. Podemos assim supor que um apego literal e extremo ao cumprimento da norma sem problematizá-la visa proteger mais os adultos e suas instituições do que a própria criança.

Conclusões: A singularidade fora de cena

Como decorrência do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, no Brasil é possível reconhecer mudanças operadas nos últimos 20 anos na área de atenção à infância, e por consequência, nas instituições de acolhimento. Entretanto, a ideia dos abrigos como *espaço de proteção* permanece fortemente atrelada a oferecer um teto, alimento, cuidados de higiene, evitar violências e promover processos de ressocialização. Mesmo que alguns destes aspectos sejam necessários, eles não são suficientes visto que tendem a desconsiderar a singularidade e a perspectiva histórica em que se insere a institucionalização de crianças. No estudo em questão percebemos que os abrigos para crianças operam em uma perspectiva que se sustenta sobre essencialismos, totalizações e binarismos que operam exclusão de diferenças, com consequências no processo de constituição subjetiva destas crianças.

Por fim, cabe registrar que a proposta de uma profissionalização para os funcionários que atuam em serviços de acolhimento institucional é um dado novo, o que justifica que estas pessoas – no caso, mulheres-mães – experimentem o ambiente de trabalho como uma extensão do doméstico, atravessado por valores e concepções de educação que norteiam sua vida pessoal e familiar. Além desse aspecto, observa-se que as equipes de trabalho dessas instituições habitam um lugar híbrido que mescla as culturas de atenção à infância pré e pós ECA, além de normativas elaboradas nos últimos anos. Visto que não contam com espaços de escuta para trocar e elaborar os

conflitos daí decorrentes, em especial aqueles que implicam aspectos relativos ao corpo e à sexualidade, as educadoras experimentam uma condição de desamparo em seu cotidiano de trabalho. Apesar dos investimentos que se afirma serem dirigidos à atenção à infância, a necessidade de se oferecer espaços que possam dar suporte a estes profissionais, é ainda pouco evidente para dirigentes de abrigo, poder judiciário e poder público em geral.

Referências

- Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família* (2ª ed.). (Dora Flaksman, Trad). Rio de Janeiro: LTC.
- Badinter, E. (1985). *Um amor conquistado: o mito do amor materno* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Calligaris, C. (1994, 24 de julho) O reino encantado chega ao fim: a criança vira paródia dos devaneios adultos na era pós-industrial. *Folha de São Paulo*, Caderno Mais, p. 4.
- Chauí, M. (1996) Filosofia Moderna. In Oliveira, A. M. de et al. (Org.) *Primeira Filosofia: tópicos de filosofia geral*. (pp. 60-108). São Paulo: Brasiliense.
- Chodorow, N. (1990). *Psicanálise da Maternidade: uma crítica a Freud a partir da mulher*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Cintra, A. L. (2010). *Corpo a corpo: representações identitárias, singularidades e abrigos institucionais para crianças*. Dissertação de Mestrado em Psicologia não publicada, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Donzelot, J. (1980). *A polícia das famílias* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Ferenczi, S. (1992). *Confusão de línguas entre os adultos e a criança: a linguagem da ternura e da paixão*. (Psicanálise IV: Obras Completas de Sandor Ferenczi) São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1933).
- França, D.B. (2009). O abrigo como verdadeiro espaço de proteção: o que Lóczy pode nos ensinar? In A.P.Silva e C.Cabral. (Orgs.), *Grupo de Trabalho Nacional Pró-Convivência Familiar e Comunitária (Brasil): Fazendo Valer um Direito* (pp.177-181). Rio de Janeiro: Terra dos Homens.
- França, D. B. Abrigo: espaço de proteção? In: ENAPA, XII, 2007, Belém, Palestra. Belém: ENAPA, 2007. Recuperado em 26 de novembro de 2009 em <http://www.bercodacidadania.org/upd_blob/0000/46.pdf>.
- Freire Costa, J. (1983). *Ordem médica e norma familiar* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Freire Costa, J. (1986). *Violência e Psicanálise* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Graal.

- Freud, S. (1981a). *Psicologia de las masas y análisis del yo*. (Obras Completas de Sigmund Freud, 4ª ed., Vol.3). Madrid, Espanha: Biblioteca Nueva. (Originalmente publicado em 1921).
- Freud, S. (1981b). *El “yo” y el “ello”*. (Obras Completas de Sigmund Freud, 4ª ed., Vol.3). Madrid, Espanha: Biblioteca Nueva. (Originalmente publicado em 1923).
- Freud, S. (1981c). *El malestar en la cultura*. (Obras Completas de Sigmund Freud, 4ª ed., Vol.3). Madrid, Espanha: Biblioteca Nueva. (Originalmente publicado em 1930).
- Martins, F. M. C. (1992) *O Nome Próprio*. Brasília: Edunb.
- Martins, F. M. C. (2005) *Psicopathologia I: prolegômenos*. Belo Horizonte: PUC Minas
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS (2006). *Diretrizes das Nações Unidas sobre uso e condições apropriadas para cuidados alternativos com crianças*. Brasília, DF:Autor. Recuperado em 6 de fevereiro de 2008, da <http://www.mds.gov.br>.
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS (2007). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília, DF:Autor. Recuperado em 6 de fevereiro de 2008, de <http://www.mds.gov.br>.
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS (2009). *Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Brasília, DF:Autor. Recuperado em 24 de julho de 2009, de <http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/cnas-econanda-orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento-para-criancas-e-adolescentes>
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS/Fiocruz (2010). *Levantamento Nacional de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento*. Brasília, DF:Autor. Recuperado em 21 de julho de 2010, de http://www.sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/Ana_Angelica_Melo_MDS_dados_SC.pdf
- Moroso, S. M. M. (Org.) (2006). *Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990*. Florianópolis, SC: Tribunal de Justiça de Santa Catarina.
- Rizzini, I. e Rizzini, I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente* (2ª ed.). São Paulo: Loyola.
- Silva, A. P. e Cabral, C. (Orgs.) (2009). *Grupo de Trabalho Nacional Pró-Convivência Familiar e Comunitária (Brasil): Fazendo Valer um Direito*. Rio de Janeiro: Terra dos Homens.

Datos de las autoras:

Ana Lúcia Cintra: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Psicóloga. Psicanalista. Especialista em Teoria Psicanalítica pela PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

Contato: analucia@floripa.com.br. Endereço para correspondência: Rua Lauro Linhares, 2123 sala 706 A - Trindade - 88036002 - Florianópolis - Brasil.

Mériti de Souza: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Professora na Graduação e no Programa de Pós Graduação em Psicologia na UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Psicóloga. Doutora em Psicologia Clínica pela PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-Doutorado no CES - Centro de Estudos Sociais - da Universidade de Coimbra.

Contato: meritidesouza@yahoo.com. Endereço para correspondência: Departamento de Psicologia - CFH - UFSC - Campus Trindade - 88040910 - Florianópolis - Brasil.

Data de recepção: 20/11/2011

Data de revisão: 17/03/2012

Data de aceitação: 15/05/2012

ⁱ A base para a construção desses conceitos está na Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Em seu Art. 98 define que “As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I – por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II – por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III – em razão de sua conduta”. (Moroso, 2006, p. 58).

ⁱⁱ Os Programas de Famílias Acolhedoras têm características que diferem das instituições de abrigo em questão. Para maiores informações sobre este assunto consultar o GT Nacional (Silva e Cabral, 2009).

ⁱⁱⁱ Trata-se da pesquisa Corpo a corpo: representações identitárias, singularidades e abrigos institucionais para crianças (Cintra, 2010). No artigo em questão apresenta-se um recorte dessa pesquisa focalizando aspectos do corpo e da sexualidade presentes no trabalho das educadoras de uma instituição de abrigo.

^{iv} Os documentos são o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990 (Moroso, 2006); as Diretrizes das Nações Unidas sobre o Uso e Condições Apropriadas para Cuidados Alternativos com Crianças (MDS, 2006); o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (MDS, 2007); e Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (MDS, 2009).

^v Cabe registrar que nas instituições existem crianças que, de fato, passaram por situações de abuso sexual. Nesses casos, não estamos mais no território da sexualidade como processo de construção

subjetiva, mas sim de algo que é da ordem da invasão e, muitas vezes, do irrepresentável. Como diz Ferenczi (1992), vivências desse tipo (ou similares) incitam uma “confusão de linguagens” que faz borrar os limites da ternura e da paixão, deixando a criança em uma condição de desamparo que a leva a fazer uso do mimetismo para dar conta de sua angústia.