

# Discutindo as representações sociais de corpo com crianças em situação de vulnerabilidade social do município de Santa Maria-RS, segundo a formação de leis da criança

ELIZANDRA FIORIN SOARES

Universidade do Oeste de Santa Catarina, Brasil

ALEXANDRE PAULO LORO

Universidade Federal de Santa Maria-RS, Brasil

---

## Discutindo as representações sociais a partir das leis da criança

Existem muitas Leis em nosso país que visam garantir os direitos das crianças e adolescentes, protegendo-as e educando-as. O artigo 205 da Constituição Brasileira de 1988 garante que a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família, ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Lei n.º 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996 (LDB) ao referir-se à educação (artigo 1.º e 2.º), afirmam que esta abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Sendo dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo as mesmas finalidades da Constituição Federal. Também é dever do Estado com a educação escolar pública garantir o ensino fundamental, obrigatório e gratuito. E dever do Estado e Municípios zelarem, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (Artigo 4.º e 5.º). Mais especificamente na educação básica (Artigo 22), é assegurada a formação comum, indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Na Educação Física, consultamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Ao referir-se à concepção de cultura corporal, aponta que se pode contribuir e ampliar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtores socioculturais, afirma como direito de todos o acesso a eles. "Além disso, adota uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de princípios democráticos". Abrindo espaço para discussões importantes sobre aspectos éticos e sociais que mereçam destaque.

A Educação Física possibilita diferentes vivências de práticas corporais procedentes de diversas manifestações culturais e é necessário que essa variada combinação de influências seja percebida, pois

está presente em nossas vidas. “As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que se deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. Além disso, esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória diante de manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais e às pessoas que deles fazem parte” (p. 29). Destaca ainda, dentre tantos outros fatores importantes, que “nos jogos, ao interagirem com os adversários, os alunos podem desenvolver o respeito mútuo, buscando participar de forma leal e não violenta. [...] em que é fundamental que se trabalhe em equipe, a solidariedade pode ser exercida e valorizada” (p. 30).

Em 1990 foi criada a Lei Federal n.º 8069/1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que veio a ser um grande avanço na política de atendimento às crianças e adolescentes de nosso país. O qual garante que a criança é prioridade absoluta, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público, garantir-lhes todos os direitos fundamentais à pessoa humana, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade. Não podendo ser objeto de qualquer forma de negligência, discriminação ou exploração, violência ou crueldade e opressão (artigo 4.º).

O ECA ao se referir às entidades que desenvolvem programa de abrigo propõem que deverão adotar os seguintes princípios: preservação dos vínculos familiares; integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família de origem; atendimento personalizado e em pequenos grupos; desenvolvimento de atividades em co-educação; não desmembramento de grupos de irmãos; evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados; participação na vida da comunidade local; preparação gradativa para o desligamento e a participação de pessoas da comunidade no processo educativo.

Nessa perspectiva, está o “Recanto da Esperança”, que funciona de acordo com os artigos 90 a 97 do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Trazendo as disposições gerais e fiscalização das entidades de atendimento, bem como seus deveres e obrigações referindo-se a garantia de saúde, lazer, educação e a manutenção do vínculo familiar sempre que possível, além de oferecer um ambiente de respeito e dignidade à criança. De acordo com o Projeto Político-pedagógico da Instituição “Recanto da Esperança” (2001), o objetivo geral da entidade é promover a inclusão social através do conhecimento e do afeto valorizando o ser humano, integrando-lhe a família e a sociedade. Seus objetivos específicos são: prestar assistência a meninos suprimindo-lhes as necessidades de educação, alimentação, vestuário, segurança, lazer e saúde; prestar apoio e acompanhamento no campo educacional e afetivo; manter vínculo com a família e proporcionar palestras (sessões de estudo aos pais dos mais diversos assuntos).

Mesmo assim, com tantas Leis e Instituições assistenciais a favor da criança, nem sempre esta se encontra protegida ou em condições de reverter o atual quadro. É o que Dimenstein (1999) chama de “cidadania de papel”. Para ele, a situação da infância é um fiel espelho de nosso estágio de desenvolvimento, econômico, político e social.

Embora existam Leis, a todo momento percebemos que em inúmeros locais encontram-se crianças empobrecidas, pedindo ajuda para sua sobrevivência e de sua família. São obrigadas pelo sistema a exercer uma função que não condiz com suas idades e tampouco conduz a uma superação desta dura e triste realidade. Submetidos a mendigarem e ficarem fora da escola, comprometem a sua educação, conseqüentemente terão poucas chances de progredirem, permanecendo num ciclo vicioso, impossibilitando a inversão dessa realidade nessa e próximas gerações.

Muitas Leis existem em nosso país, mas há uma imensa dificuldade de colocá-las em prática. Faz-se necessário uma leitura crítica desta sociedade em que estamos inseridos. Ao analisarmos a conjuntura política e socioeconômica de nosso país, acabamos acusando as próprias crianças de serem responsáveis pela condição em que se encontram. Não questionamos se as Leis são realmente aplicadas e se os pais desses estão realmente comprometidos com o desenvolvimento de seus filhos. Seda (1998) diz que desafio é criar e manter um sistema de proteção integral à cidadania com mecanismos rápidos e justos para atender ao vitimado e saber o que fazer com o vitimador.

De acordo com Arpini (2001), é na falha, e, muitas vezes na não aplicação das leis do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que encontramos as crianças e adolescentes em situação de risco. Esta implica sempre em uma exclusão, pois são vistos como marginais, só restando a estas crianças o desejo daquilo que seria o melhor, mas do qual não possuem acesso, passando a viver então, em uma constante luta de reconhecimentos. Segundo a mesma autora, as pessoas estão acostumadas a falar e ouvir proposições duras a respeito destas crianças, que são sempre acusadas de serem as próprias culpadas e responsáveis por suas condições e pelas limitações de seus destinos.

Cada vez mais os direitos das crianças são violados, mas não por falta de Leis. Quando isso acontece, geralmente são encaminhados a instituições assistenciais até que sejam solucionados tais problemas. Porém este problema tomou dimensões gigantescas, pois vivemos esse cenário em todos os locais. A violência vai além das instituições que tentam controlá-las, tomando conta do cenário cotidiano, principalmente nas grandes cidades.

Em nome do interesse da criança, instituições sociais (que foram criadas para garantir o direito permanentemente) passam a substituir o papel dos pais. Mas, não devemos tomar sempre por falência da função e da autoridade paterna a omissão voluntária ou por descaso por parte dos pais. Preocupados em conseguir recursos para a sobrevivência não têm muito tempo para educar seus filhos, que ficam pelas ruas.

Para Leite (1993), a rua para essa criança ou adolescente é, ao mesmo tempo, lugar de trabalho e perigo. É o espaço da luta pela sobrevivência, através do trabalho incansável. Nas ruas elas vivem constantemente e dela retiram forças para tudo o que lhe foi negado em nível de educação, atenção e afeto. Dessa forma, esse processo influencia e interfere na maneira de se relacionarem com a realidade, bem como, a construção de identidade quando estão desacreditadas socialmente. Esta crise de valores afeta diretamente o comportamento das crianças. Geralmente encontram-se brincando, perambulando, dormindo, esmolando, pedindo, praticando ato infracional, prostituindo-se, satisfazendo suas necessidades, trabalhando, usando drogas. Fora de sua casa e distante do convívio doméstico e familiar, a criança encontra-se exposta aos riscos.

Ao serem identificados ou colocados em situação de risco, entendemos que vivem em uma situação de violência, que se traduz no âmbito privado (relações familiares), e no âmbito social. Trata-se de crianças que se encontra com seus vínculos fortemente fragilizados. Para Silva et al. (2000) "são consideradas crianças em situação de risco social todas aquelas que, quando comparadas à média de crianças de sua idade, não se encontram em condições adequadas para desenvolver-se física, emocional e/ou psicossocialmente". Dentre os fatores que geram essa situação estão a pobreza, e o fato da criança ser muitas vezes vítima, testemunha ou autora de abuso físico/emocional/sexual.

Isso implica numa exclusão que os coloca na condição de marginais ao que lhes é apresentado como ideal, e deixa-lhes apenas a condição de espelhar aquilo que seria bom possuírem, no qual são privados. Essa exclusão reflete-se numa crise de vínculos sociais, familiares e em outros níveis de suas vidas. Suas condutas estão relacionadas às suas interações com os ambientes sociais mais próximos, como: falta de estruturação familiar, baixo nível econômico, rejeição, etc., relacionada ao aumento do sentimento de desamparo e a descrença generalizada dos valores tradicionais (família, igreja, escola).

Infelizmente tornaram-se freqüentes nos meios de comunicação social, denúncias de maus tratos, exploração e prostituição de menores e trabalho infantil. Segundo Arpini (2001) "a vida urbana é geradora de violência e exclusão e a desigualdade social é parte de nossa estrutura social". É nesse universo cruel que estas crianças constroem seus referenciais e suas representações, buscando identificações nos modelos que estão à sua volta e, ao mesmo tempo, procurando corresponder a essa demanda social que valoriza cada vez mais a individualidade, a competitividade, e a posse de objetos materiais. Tal percepção faz emergir alguns pontos de reflexão, pois estes possuem pontos de referências, modelos e relações sociais que estão longe de corresponderem a um modelo esperado.

## As representações sociais

Ao se trabalhar representações sociais, os pesquisadores agrupam os numerosos problemas em substantivos gerais, em áreas mais consistentes de interesse – ciência, saúde, desenvolvimento, trabalho, comunidade e exclusão social. Para gerar representações sociais o objeto deve ter relevância cultural ou espessura social. Sa (1998) aponta que [...] "são alguma coisa que emerge das práticas em vigor na sociedade e cultura e que as alimenta, perpetuando-as ou contribuindo para a sua própria transformação".

O grupo pesquisado possui um modo próprio de interpretar o mundo, atribuindo-lhe significados peculiares. Em seu imaginário, que é histórico e datado, constroem representações para conferir sentido ao real, os indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade. Não são simples cópias do real, mas uma construção feita a partir dele. Envolvendo vários processos de percepção, identificação, reconhecimento, classificação, legitimação e exclusão. Para Pesavento (2004):

"As representações são também portadoras do simbólico, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos socialmente e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão" (p. 41).

No estudo das representações sociais Pesavento (2004) contribui com suas colocações ao referido assunto. Ao escrever que esta tem a capacidade de se substituir à realidade que representa, construindo o mundo paralelo de sinais no quais as pessoas vivem, e que estas representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. Sendo expressas por normas, instituições, discursos, imagens e ritos, formando como que uma realidade paralela à existência dos indivíduos, mas fazendo os homens viverem por elas e nelas. Tal força dá-se pela sua capacidade de mobilização e de produzir reconhecimento e legitimidade social, pois se inserem em regimes de verossimilhança e de credibilidade entre a representação e objeto.

Representação e objeto são inseparáveis, na medida em que o objeto que é constituído ele próprio é uma representação social. Representação de alguém (sujeito) e alguma coisa (objeto). Por isso a pesquisa trás à tona a discussão sobre as representações de gênero masculino.

No âmbito de representação, a experiência das crianças que estão envolvidas nesses processos deve ser resgatada através da verbalização, pois ao relatar a sua história, representa e constrói o seu referencial de vida. Souza (1997) enfatiza que seja onde for, onde quer que vivam suas relações, acabam construindo, a partir das mesmas, a sua consciência e identidade social e, por isso, representam o que são através das histórias que contam.

Trata-se de uma teoria muito importante, que nos traz à compreensão da realidade social através da superação, implicado e inerente às motivações e forças que resultam em nossas atitudes. Não há apenas elementos lógicos, cognitivos e racionais, mas também elementos míticos, afetivos, religiosos, culturais, tradicionais, ligados a status, poder, prestígio, etc. O grande questionamento que é feito é: porque as pessoas (de modo especial crianças) fazem o que fazem? Por detrás disso há uma representação de mundo. Assim, Guareschi (2000) compreende representações sociais como “[...] um conjunto amplo de significados criados e partilhados socialmente. É todo um sistema de crenças, valores que todos possuímos e que não é apenas individual, mas que é também social”.

A representação social do corpo humano proporciona condições para fazermos uma análise específica da estrutura social que estamos inseridos. As pessoas agem e se comportam de acordo com as representações que os diferentes grupos sociais, segmentados de acordo com determinados critérios políticos, religiosos e econômicos, etc., possuem. O que comanda as ações das pessoas é a RS que estas possuem, tendo grande força, importância e poder explicativo, podendo identificar as possíveis razões de alguém atribuir determinadas ações e causas. São modificáveis e podem ser transformadas nos processos cotidianos das pessoas. Não pressupõe um universo apenas estático. Esta teoria tenta conceituar tanto o poder da realidade social e a ação dos sujeitos sociais. São realidades sociais e culturais e não apenas meras produções simbólicas de indivíduos isolados. Existem na cultura e na mente das pessoas, não podendo existir sem serem coletivamente percebidas e sentidas. Expressam e estruturam tanto a identidade como as condições sociais de quem as produzem e transformam.

As representações sociais são estruturas simbólicas, contraditórias, móveis, mutáveis. Na tentativa de superar dicotomias, procuram ocupar um espaço específico, “compreendidas como um conhecimento do senso comum, socialmente construído e socialmente partilhado”. É um conhecimento popular, social, um campo representacional. Podem possuir aparentes contradições, mas é fundamentada de forma estável e permanente, baseado na cultura e na memória de grupos e povos. Possuem raízes simbólicas que configuram um campo representacional estruturado.

## Discutindo as representações sociais de corpo a partir de um grupo de crianças<sup>1</sup>

Ao analisarmos como o corpo foi tratado ao longo dos séculos, perceberemos o quanto foi negado historicamente. Segundo San’anna (2001), o corpo de um indivíduo pode revelar diversos traços de sua

---

<sup>1</sup> Ao utilizamos o termo Representações Sociais “de Corpo” entendemos que não temos um corpo, mas somos um corpo.

subjetividade e de sua fisiologia, mas, ao mesmo tempo, escondê-los. Determinadas culturas ou grupos sociais criavam e criam maneiras de conhecer e controlar o corpo. Desde a época dos pré-socráticos, relativa à medicina hipocrática e a algumas tendências de inspiração naturalista cristã, que expressavam uma vontade de manter o corpo submetido às regras morais, ou a ordem considerada natural ou cosmológica.

Na Idade Média o corpo era pouco valorizado, dava-se grande importância ao ser espiritual. No século XVIII a sociedade/Estado no intuito de dominar a situação também dominava os corpos, controlando-os. Na possibilidade de se afirmarem determinaram a submissão do corpo ao controle da política, única forma de coordenar e organizar as ações tendentes à eficaz concretização dos objetivos. Nesta sociedade em mudança, os homens eram avaliados pela sua utilidade social. Intervir sobre o corpo é, também, construir uma sociedade a assegurar sua continuidade. Neste contexto, Crespo (1990) em sua obra expõe que:

“Em todos os tempos, o corpo transformou-se numa verdadeira questão política, porque não sendo um dado biológico imutável é a origem e a consequência de um complexo processo de elaboração social, podendo mesmo garantir a integridade e a unidade política de uma coletividade” (p. 572).

Ao lermos a obra de Corbin (1991), que retrata o século XVII a XIX na Europa, percebemos como o corpo era reprimido e os desejos. A imposição do sexo masculino sobre o feminino conduzia o mal estar das mulheres – neuroses, manifestações de histeria, doenças psicológicas. O que eram vistas como uma desordem da alma e não como resultado de uma tensão. Essas enfermidades nas cenas domésticas eram comuns.

Vigarello (1995) destaca que no século XVII ao século XIX o pensamento mecanicista empregava suas intenções sobre o corpo transformando ele próprio em máquina. Ao incluir os acessórios corretores de desvios vertebrais (espartilhos, cruces de ferro, alavancas para distensão corporal, balanços escolares), tendo como função preservar e modelar o corpo, pois este era visto como um conjunto ramificado segundo as leis de uma estática eficazmente geometrizada, transformado, modelando o sujeito em estrutura formal e passiva. Havia uma repressão direta da máquina sobre o corpo. Ao passarem os anos inverteu-se esta lógica: o corpo passou a exercer pressão sobre a máquina, devido à necessidade oriunda da revolução industrial, estimulando a autonomia dos indivíduos, mas essa inversão foi apenas ilusória. Os gestos eram disciplinados e a máquina continua a exercer influência sobre o corpo, somente que desta vez de maneira indireta. Agora se deseja o trabalho ao invés da imobilidade. O corpo não sofre mais uma pressão aparelhada, ao contrário, é ele que exerce sua força sobre o aparelho. Os movimentos precisos representam a transformação do homem em máquina, com a intenção de economizar energia, evitando o desperdício, aumentando a produção. “Não é mais o corpo que recebe uma pressão, é ele que a exerce” (p. 29). Esta progressão de invenções nos leva a observar o aparecimento de dinamismos calculados, que até hoje não se apagou.

Segundo Sant’anna (2001), a época contemporânea caracteriza-se pelo controle dos corpos, liberando-os cada vez mais de suas origens culturais, morais, religiosas, genéticas. Tendo em comum os medos (que são muito antigos e atuais) – da doença, da dor e da “desumanização das aparências”. Há uma crescente tendência em adular, mostrar o corpo, ao mesmo tempo em que, cada vez mais ele é explorado e violentado.

Em nosso tempo, muito se tem discutido sobre o corpo. Há muitos estudos buscando um aprofundamento sobre a complexidade deste assunto. Quando pensamos o corpo, não podemos encará-lo como puramente biológico. Bruhns (1993) é enfático, ao dizer que o corpo é uma parte muito especial do universo, pois nele habita o próprio indivíduo que percebe o mundo. Para Goellner (2003) pensar o corpo como algo produzido na e pela cultura é simultaneamente, um desafio e uma necessidade. O corpo é uma construção social, cultural e histórica. Que se dá tanto a nível individual quanto no coletivo, onde são conferidas constantes marcas do seu tempo, grupos, sociedades. Por esses motivos, podemos pensar no corpo como:

[...] algo que se produz historicamente, o que equivale dizer que o nosso corpo só pode ser produto do nosso tempo, seja do que dele conhecemos, seja do que ainda está por vir. Um corpo que, dada a importância que hoje apresenta no que respeita a construção de nossa subjetividade está exigindo de nós não apenas a busca constante de prazeres sempre reinventados, mas também disciplina, responsabilidade e dedicação. Um corpo que, ao mesmo tempo que é único e revelador de um eu próprio, é também um corpo partilhado porque é semelhante e similar a uma infinidade de outros produzidos neste tempo e nesta cultura (pp. 39-40).

Soares (2003) coloca que cada época elabora a sua retórica corporal. Portanto, todas as marcas, as formas, a eficácia e o funcionamento do corpo transformam-se, mudam com o tempo, subvertem-se, substituem-se e representações deslocam-se. O corpo é um espaço que tudo atesta, porque as marcas do que viveu estão nele escritas havendo um conexão entre natureza e cultura, podendo ser lido e interpretado como um texto escrito pela sociedade a qual pertence. Estas representações expressam os valores, normas e costumes. Refere-se à visibilidade do corpo que é capaz de revelar sinais de saúde, tristeza e alegria, vida e morte. Permite escrever múltiplas histórias: dos costumes, das alimentações, da beleza, de doenças, etc. – uma história da educação.

Este corpo também é construído pela linguagem – uma fonte de expressão que assume diversas faces, dependendo do tempo e do local de onde ele fala. Reflete o que existe e cria o inexistente, tendo o poder de nomeá-lo, classificá-lo e defini-lo. É um conjunto de signos que compõe sua produção, incorporado de inúmeros valores, que se opera tanto em nível coletivo como individual. Pois ao mesmo tempo em que é único e revelador de um próprio eu é também um corpo partilhado pelo fato de ser semelhante a outros produzidos neste tempo e nesta cultura. Conforme enfatiza Jaeger (1997. p. 71) “é possível através do corpo, compreender a sociedade, suas normas e seus valores, onde a linguagem corporal torna possível a identificação do grupo social a que pertencem os indivíduos e seus pensamentos, sentimentos e ações denunciam os valores por estes considerados”.

Daolio (1995) afirma que no corpo estão inscritos todas as regras, normas e valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário de um indivíduo com o ambiente que o cerca. Podemos perceber que o corpo humano é socialmente determinado. A análise de sua representação social oferece várias possibilidades para fazermos esta leitura. A partir dos elementos presentes nas representações corporais é possível entender os valores que a determinam e a dinâmica nos quais estes valores desaparecem, emergem ou são produzidos. O conhecimento da cultura corporal é realizado a fim de compreender o sentido de determinada manifestação cultural de uma determinada sociedade, e, a partir daí, relacionar com certos aspectos da nossa própria sociedade. A experiência individual ou grupal é uma expressão sintética da cultura em que o indivíduo ou grupo vive, cabendo ao pesquisador o mapeamento e a reconstrução da lógica que ordena seus comportamentos:

“Como não existem comportamentos naturais, o pesquisador deve tentar decifrar, nos valores e nas atitudes de indivíduos ou grupos, a expressão de uma construção social que só se compreende quando referida a aspectos globais na sociedade” (p. 27).

É então, possível realizar uma pesquisa a partir de qualquer comportamento que um determinado grupo possa expressar. O entendimento de qualquer atitude humana deve ser buscado em referenciais culturais que dão sentidos a essas atitudes, porque todo e qualquer homem que se possa considerar será sempre influenciado pelos costumes de lugares particulares, não existindo um homem sem cultura. Daolio (1995) ainda escreve que é possível discutir o corpo como uma construção cultural e sede de signos sociais, pois “[...] cada sociedade se expressa diferentemente por meio de corpos diferentes. Todo homem, mesmo inconsciente deste processo, é portador de especificidades culturais no seu corpo”.

O corpo humano como qualquer outra realidade no mundo, é socialmente concebido e a análise de sua representação social oferece uma via de acesso à estrutura de uma sociedade específica. Nele “alojam-se” desejos, segredos e mistérios, uma educação moral e não somente física, um ser humano que precisa de desafios para instigar o imaginário, conforme Soares (1998).

Entendendo o homem como construtor de significados para suas ações no mundo, imersos numa dinâmica cultural, possuindo um universo de representações sobre o mundo e corpo; entendendo que a sua ação não é um dado isolado, mas um conjunto de representações foi que elaboramos esta pesquisa.

## Tecendo algumas considerações...

A instituição procura realizar, com cada criança e suas famílias, atendimento psicológico, médico e sócio-educativo. O Juizado da Infância e da Juventude reavalia periodicamente cada caso para que haja o possível retorno à família ou a colocação em família substituta. Visto que, o abrigo tem caráter provisório, servindo de amparo à criança somente enquanto, na maioria das vezes, a sua situação e a de sua família está sendo resolvida. Teoricamente significa dizer que, enquanto estiver garantido que a criança, em casa, estará protegida contra maus tratos, voltará para a escola, não precisará trabalhar, não passará fome, enfim, terá condições básicas para se desenvolver normalmente. Porém, muitas crianças retornam à instituição e tantas outras permanecem ali por meses ou anos. Não há um tempo pré-estabelecido para estarem abrigadas, que dificulta no desenvolvimento de um trabalho sistematizado com o grupo.

Com a criação do ECA, as instituições de abrigo passaram a trabalhar com grupos menores, com espaço para respeitar e manter a individualidade, que têm caráter temporário e, portanto, não objetivam a permanência das crianças por um período muito longo. Essa renovação, no entanto, não conseguiu garantir mudanças significativas. Com poucos funcionários (cinco), o “Recanto da Esperança” conta com voluntários e prestadores de serviço (indicados através do Fórum) para o desenvolvimento das mais diversas atividades. Há excesso de afazeres, sobrecarregando de responsabilidades a instituição. Depende também de doações para manter-se. Constatamos que há muitas pessoas que ajudam, são solidárias e preocupadas com esse problema social.

Existem políticas repletas de assistencialismo, que ajudam a curto prazo de tempo, mas não solucionam o problema ou contribuem para a promoção da emancipação desses sujeitos. Existem políticas



públicas de apoio às famílias em situação de miséria, como orientação e auxílio às famílias, proteção integral às crianças, realização de cursos para os pais, investimento em projetos que permitam a educação, etc. Inclusive, tantos programas acabam por acomodar e não conscientizar as famílias.

As famílias são muito numerosas. Os pais, pelo fato de trabalharem, estarem procurando emprego ou por irresponsabilidade, não têm como dar atenção aos filhos e estes permanecem nas ruas. Ao serem abandonadas pelos pais, são encaminhadas às instituições, terceirizando a educação dos filhos, pois sabem que as necessidades básicas serão supridas e contam com programas assistenciais. Dentre os fatores que geram essa situação está a pobreza e a desestruturação familiar, (a mãe é o ponto de referência mais significativo na vida e a figura do avô é o referencial masculino, pois a presença do pai é geralmente ausente. Muitos irmãos em outras famílias, casados, ou em outras instituições), e o fato de a criança ser muitas vezes vítima, testemunha ou autora de abuso físico/emocional/sexual. Existe uma variedade de histórias de vida que levam a criança a ser institucionalizada.

Assim, no fator "família X instituição", nem sempre podemos considerar verdadeira a afirmação de que a primeira é sempre melhor que a segunda. "Se isso for verdade, há uma necessidade ainda maior de um comprometimento em suas ações, pois esse é o caminho para a superação dos trágicos estereótipos de sua história" (Arpini, 2003).

Ao conversarmos com as crianças, as instituições, aparecem para alguns em suas histórias de vida, como um local de proteção. Mesmo quando não desejada, guardam lembranças positivas do período vivido nesses lugares, às vezes menos traumáticas se comparados à vivência familiar. Muitos a citam como "a melhor coisa que aconteceu na vida". Isso acontece pelo fato de serem retiradas da violência e do abandono e alojadas provisoriamente num local de maior tranquilidade e apoio. Entretanto, para outros, a passagem por uma instituição de abrigo, representa uma marca dolorosa, pois as situações que as levaram à institucionalização são de penúria, fazendo com que convivam com experiências muito dramáticas. A isso se soma, ainda, a saída da vida familiar, que os leva, em virtude do distanciamento criado, a refletir sobre o significado de sua existência e o que representa a sua família. Também pelo fato de terem horários pré-estabelecidos e deveres a cumprir. Sabem que na rua não têm responsabilidades e quem exija estudar.

Para Arpini (2003), é com uma história de frustrações e fracassos, de crueldade e de riscos, que chegam as crianças e os adolescentes à instituição que está a seu serviço, para sua proteção, para restituir-lhes seus direitos de criança e de adolescente, oferecendo-lhe as condições de desenvolver a cidadania. Para Dimenstein (1999), a sociedade é responsável pela ausência de cidadania, uma vez que é a própria sociedade que gera essa criança.

Algumas características comuns na vida destas crianças é o medo, a insegurança, a tensão, a solidão e a provisoriabilidade. Ao mesmo tempo em que é muito forte sua revolta e desprezo pela vida. Estas crianças são criativas, corajosas e alegres. Sabem tirar vantagens, com astúcia, das situações com que se deparam. Não roubam para acumular ou possuir. O dinheiro ganho é gasto de imediato. Seus sonhos são concretos e objetivos: roupa, brinquedos, comida. A audácia é a característica que os torna líderes e o melhor recurso que dispõem para garantir a sobrevivência – são imediatistas e descrentes.

Apresentam geralmente dificuldades de relacionamento, concentração, socialização e não se motivam a participar de forma cooperativa das aulas, apresentando pouco interesse nas atividades propostas. Em geral possuem dificuldades de motivação para a participação e suas condutas eram constantemente agressivas e violentas. Até quem passava na rua se espantava e às vezes intervinha. Os maiores, os mais fortes e/ou se encontravam a mais tempo na instituição se prevalecem com os demais. Estabeleciam uma liderança negativa, através da intimidação e obediência. Demonstram que são fortes e capazes.

Em decorrência das experiências, onde a exclusão, a violência, a agressividade, o individualismo, e o preconceito estão presentes, essas crianças constroem sua identidade. A criança precisa encontrar referências, permitindo projetar-se para o futuro, que lhe sirva de suporte identificatório, quando o suporte familiar já não mais se sustenta, não ficando mais entregues à própria sorte, sofrendo todo tipo de privações.

Percebemos que há diferença de representações entre os meninos provenientes da rua e aqueles que vêm da casa de suas famílias. Os meninos da rua geralmente têm mais maturidade, espírito de liderança, têm dificuldades de ficar no abrigo porque já adquiriram a cultura da rua. Ambos possuem um vocabulário muito limitado ("o que é novidade?") e repleto de "palavrões" que não são comuns a sua idade. Mentem com firmeza e freqüência.

## Bibliografia

- ARPINI, Dorian Mônica (2001): "Sonhar a gente sonha: representações de sofrimento e exclusão em adolescentes em situação de risco", tese de Doutorado, São Paulo, SP, PUC.
- (2003): *Violência e exclusão: adolescência em grupos populares*. Bauru, SP, EDUSC.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL (1997): *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF.
- BRONSATO, Tânia Maria da Silva, e ROMERO, Eliane (2001-02): *Revista Movimento*, ano VII, n.º 15, Porto Alegre, pp. 20-24, UFRGS.
- BRUHNS, Heloisa T. (1993): *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas, Papirus.
- CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (2001): Lei Federal n.º 8069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente. Editora Pallotti, Santa Maria.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988.
- CORBIN, Alan (1991): "Gritos e cochichos", in PERROT, Michele (org.): *História da vida privada: da Revolução Francesa à primeira Guerra*. São Paulo, Companhia das Letras.
- CRESPO, Jorge (1990): *A história do corpo*. RJ, Bertrand Brasil.
- DAOLIO, Jocimar (1995): *Da cultura do corpo*. Campinas, SP, Papirus.
- DIMENSTEIN, G. (1999): *O cidadão de papel. A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil*, 17.ª ed. Editora Ática, São Paulo.
- FREIRE, P. (1996): *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- (1987): *Pedagogia do oprimido*, 17.ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- GOELLNER, Silvana (2003): "A produção cultural do corpo", in LOURO, G., e NECKEL, J.: *Corpo, gênero e sexualidade*. Petrópolis, RJ, Vozes, pp. 28-40.

- GOODSON, F. Ivor (2001):. *Currículo. Teoria e história*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- GUARESCHI, Pedrinho (org.) (2000): *Os construtores da Informação: meios de comunicação, ideologia e ética*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- JAEGER, A. A. (1997): "Representação corporal das crianças e adolescentes em situação de rua", dissertação de Mestrado, Santa Maria.
- LEI n.º 9394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996 (LDB).
- LEITE, Lígia Costa (1993): "Referências culturais e a construção da escola", in *Cadernos CEDES*, n.º 33, Campinas.
- PESAVENTO, Sandra (2004):. *História e história cultural*. Belo Horizonte, Autêntica.
- SA, Celso Pereira (1998): *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro, EDUERJ.
- SANT'ANNA, Dense (2001): "É possível realizar uma história do corpo?", in SOARES, Carmen: *Corpo e história*. Campinas, Autores Associados.
- (2000): "Descobrir o corpo: uma história sem fim", in *Produção do corpo: educação e realidade*. Porto Alegre, vol. 25, n.º 2, pp. 5-224, jul/dez, UFRGS.
- SÊDA, Edson (1998): *Infância e sociedade: Terceira via. O novo paradigma da criança na América Latina*. Campinas, SP, Edição Adês.
- SEE/SC (1998): *Proposta curricular. Educação infantil, ensino fundamental e médio: disciplinas curriculares*. Florianópolis, COGEN.
- SOARES, Carmem Lucia (org.) (2001): *Corpo e história*. Campinas, SP, Autores Associados.
- (1998): *Imagens da educação no corpo*. Campinas, SP, Autores Associados.
- (2003): "Apresentação", in *Pro-Posições*, vol. 14, n.º 2, maio/ago, Campinas, Unicamp, pp. 15-19.
- SOUZA, Edilson Fernández (1997): *Motus corporis*, vol. 4, n.º 1, abril, RJ, pp. 27-41.
- VIGARELLO, Georges (1995): "Panóplias corretoras: balizas para uma história", in SANT'ANNA, Dense: *Políticas do corpo*. São Paulo, Estação Liberdade.