CRIANÇAS E O SISTEMA PRISIONAL: REFLEXÕES ACERCA DA SOCIALIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA SEXUALIDADE

Cláudia Vaz Torres¹

CHILDREN AND THE PRISON SYSTEM: REFLECTIONS ON SOCIALIZATION AND CONSTRUCTION OF SEXUALITY

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar a construção de sexualidades de crianças que construíram as suas infâncias no entorno das prisões enquanto os pais, principalmente as mães, cumpriram pena de reclusão em unidades do sistema prisional. Com relação à sexualidade, a mesma é vivida pela pessoa individualmente, porém é constituída a partir do campo das relações sociais, da cultura, dos valores e formas sociais de vida. A base teórica do tema proposto centra-se na abordagem culturalista e social. Metodologicamente se define como uma pesquisa qualitativa, do tipo Estudo de Caso Etnográfico que permitiu o conhecimento dos significados e experiências culturais da infância através de uma descrição que apontou o sentido que as crianças dão a vida carcerária, como interpretam e estruturam, a partir desse sentido, o seu mundo. Foi constatado que crianças no presídio vivenciam as conseqüências das barreiras colocadas pela instituição, pois que no processo de identificação e reconhecimento, condição necessária da estruturação subjetiva, há uma convivência com modelos que experimentam a subordinação, violação e exclusão social. Diferentes parâmetros e padrões do comportamento sexual das pessoas reclusas são vivenciados por algumas crianças nas visitas e ingresso as unidades prisionais, sem que existam vigilância, orientação sexual e informações significativas para o desenvolvimento sexual de meninos e meninas.

Palavras-chave: Crianças. Sexualidade. Sistema Penitenciário.

Abstract: This article aims to analyze the construction of sexuality of children who have built their childhoods in the vicinity of the prison while their parents, especially mothers, served time in prison in units of the prison system. With relation to sexuality, it is experienced by the individual person, but is composed by the field of social relations, culture, values and social forms of life. The theoretical basis of the proposed theme focuses on the cultural and social approach. Methodologically defined as a qualitative research, this ethnographic case study allowed us to know the meanings and cultural experiences of infancy. It was found that children that try to visit their parents in the prison, experience the consequences of the barriers placed by the institution, since the process of identification and recognition - a prerequisite for structuring subjective - there is a coexistence with models that experience subordination, rape and social exclusion. Different parameters and patterns of sexual behavior of those prisoners are experienced by some children on visits and admission to prisons, there are no surveillance, sexual orientation and meaningful information to the sexual development of boys and girls.

Keywords: Children. Sexualit. Penitentiary System.

¹ Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Salvador (UNIFACS) e Fundação Visconde de Cairu. Psicóloga da Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização-BA.
e-mail: vaztorres@gmail.com

O presente artigo tem como objetivo analisar a construção de sexualidades de crianças que construíram as suas infâncias no entorno das prisões enquanto os pais, principalmente as mães cumpriram pena de reclusão em unidades do sistema prisional.

As condições heterogêneas dessas crianças em relação ao mundo acentuam ao mesmo tempo a diferença e a marca identitária de filho de presidiário que delineiam olhares, interrogações, lugares e conceitos e surpreendentemente, também evidenciam o que escapa a objetivação, ao controle das instituições e ao que foi instituído. A análise da construção de uma infância no entorno do contexto de reclusão do familiar revela, provoca, inquieta para pensar o que elas dizem sobre os seus modos de ser criança a partir da realidade que vivem.

A pesquisa desenvolvida durante o doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia serviu de base para elaboração deste artigo. As percepções das crianças que vivenciam a experiência de ter o pai e/ou mãe submetidos à custódia do Estado e as repercussões do sistema prisional na construção das suas identidades foi o objeto tomado para realização da pesquisa, que teve como objetivo descrever e interpretar as percepções das crianças que vivenciam a experiência de ter o pai e/ou mãe submetidos à custódia do Estado e as repercussões do sistema prisional na construção das suas identidades, evidenciando a importância da Escola que existia no Complexo Penitenciário e do Abrigo (instituição mantida pela Igreja Católica para dar assistência aos filhos de presidiários) para ressignificar os efeitos dessa experiência e subsidiar a definição de políticas públicas de atendimento aos internos(as).

A pesquisa se configurou como uma pesquisa qualitativa, cujos objetivos foram alcançados através de um Estudo de Caso que se aproximou do estudo de caso do tipo etnográfico. A escolha por esse tipo de abordagem foi decorrente da complexidade da temática abordada, no qual dimensões psicológicas, sociais e éticas constituíam a realidade, a dinâmica e o movimento das relações existentes no grupo de crianças dos contextos de desenvolvimento estudados.

De acordo com o formato metodológico enunciado, compôs a metodologia deste estudo o uso de técnicas variadas de coleta de dados: observação participante, entrevistas abertas e semi-estruturadas, entre outras.

A escolha dos contextos de desenvolvimento da pesquisa, como a visita ao Complexo Penitenciário, o Abrigo e a Escola presidiu da necessidade de ilustrar a participação das crianças nas suas diversas condições de vida quando se tem um familiar recluso. Assim a escolha do Abrigo e da Escola como contextos de investigação facilitaram o acesso às crianças. No Abrigo,

encontravam-se afastadas dos seus convívios familiares por diversas situações que evidenciavam a precariedade do acolhimento familiar e social diante da reclusão da genitora. As crianças da Escola eram pertencentes a famílias em que um familiar responsável pela manutenção da criança matriculada estava recluso, como o pai, mãe, mas também a avó (avô) e tia(tio).

A Pesquisa foi realizada com crianças, professoras, coordenadoras, técnicas e diretoras da Escola e do Abrigo. Mães e pais de crianças reclusos nas unidades prisionais do Complexo Penitenciário da Mata Escura, assistentes sociais e agentes de presídio também foram entrevistados.

O universo da pesquisa no Abrigo para os filhos dos (as) internos (as), que é destacado neste estudo, constituiu-se de 11 crianças entre 5 e 12 anos, tendo sido desenvolvido o trabalho com um grupo de 9 meninas e 2 meninos. Os perfis das crianças entrevistadas foram construídos no decorrer das observações e entrevistas e evidenciaram que as crianças estavam matriculadas na alfabetização, primeira e segunda série do ensino fundamental, e freqüentavam escolas públicas e privadas. Cerca de 75% das crianças tinham a mãe, cumprindo pena nos estabelecimentos penais da Bahia. A maior parte das crianças (82%) está enquadrada em famílias monoparentais maternas e, além do cumprimento de reclusão de um familiar, existiram relatos e evidencia da carência sócio econômica, alcoolismo e outras drogas enfrentados, antes da entrada no abrigo. Verificou-se que mais de 50% das crianças apresentam o maior tempo de permanência no Abrigo, correspondendo ao período de 6 a 10 anos. Uma adolescente é a abrigada com maior tempo na instituição, 11 anos em razão do distanciamento familiar. A escolha deste grupo para coleta de informações, através de entrevistas foi decorrente de princípios éticos relacionados a prática com crianças que delinearam as responsabilidades e deveres dos profissionais quanto a garantia da proteção integral do atendido.

Para esta análise referenciou-se os estudos da Sociologia da infância (MONTANDON, 2005; SARMENTO, 2002; 2007). O conceito de identidades foi tratado na perspectiva dos estudos de Vigotski (1998, 2002) Ciampa (1986), Woodward (2000), entre outros.

No sistema prisional, a entrada da criança pode ocorrer durante anos visitando a/o familiar. Estas vivências produzem uma dinâmica particular na vida das crianças que tem início com a chegada do pai e/ou mãe a penitenciária, a identificação dos mesmos com a vida do crime, o tipo de delito, a relação com a população carcerária e com os agentes penitenciários, a oferta de trabalho, as condições de saúde, a possibilidade de reinserção social e o retorno a convivência familiar. Nesse sentido, dentro da penitenciária, as crianças enfrentam situações de

vulnerabilidade, em razão da condição do familiar, pois o delito cometido pelo mesmo constitui marcas identitárias que possibilitam o reconhecimento entre eles no sistema penitenciário e proporcionam o estabelecimento de relações hierárquicas. Estas marcas demarcam lugares e evidenciam mecanismos de intimidação, controle e vigilância (TORRES, 2010).

Diante dessa realidade que as crianças entram, permanecem e constroem as suas infâncias, visitando o familiar, pretende-se apresentar e refletir sobre aspectos que se destacaram na pesquisa como a socialização, a construção da identidade de gênero e da sexualidade das crianças.

A Socialização das crianças através das dinâmicas de relacionamentos no Sistema Prisional

A socialização é o modo como os indivíduos aprendem e recriam habilidades, conhecimentos, valores, motivos e papéis adequados à sua posição em um grupo ou em uma sociedade (MICHENER, DELAMATER, MYERS, 2005). Desde o nascimento a família é a responsável pela socialização da criança. O papel ativo dos pais no cuidado e criação dos filhos, os grupos de pares e as demais instituições são importantes agentes socializadores. Conforme a criança cresce a sua inserção em grupos de crianças que não diferem em status ou poder e a manutenção de relações abertas e espontâneas são importantes para a aquisição de novas habilidades, conhecimento e comportamentos. Estas aquisições incluem papéis de gêneros, a competência linguística a capacidade de representar as características do mundo (competência cognitiva), o desenvolvimento moral e a orientação para a vida em grupo e para o trabalho. Desse modo, tanto quanto a escola que é intencionalmente concebida para socializar crianças, o envolvimento da criança em grupos de crianças são importantes na construção subjetiva e para a construção de gestos, posturas e movimentos civilizados, dóceis e educados e hábitos saudáveis, higiênicos e adequados é preciso vivenciar processos de socialização e educação através da submissão a um aparato instrumental e institucional. A ausência de práticas disciplinares e a socialização em ambientes de delinquência provocam nessas crianças comportamentos que evidenciam a falta da vigilância, do controle e do disciplinamento dos corpos e posturas infantis.

O corpo como alvo de práticas disciplinares foi analisado por Foucault (1979) através do desvelamento das estratégias e técnicas inventadas para discipliná-lo. Os processos educativos na família e escola sempre procuraram vigiar, controlar, modelar, corrigir e punir os corpos e as mentes, entretanto é importante salientar que as interações da criança que estão distantes desses processos educativos e que tem uma forte vivência de rua, em razão da negligência dos

familiares, com diferentes pessoas da comunidade não apresentam aspectos predominantemente negativos e destrutivos. Há que se considerar a espontaneidade dos gestos e ajuda ao próximo entre eles.

Quanto a socialização das crianças através das dinâmicas de relacionamentos no Sistema Prisional, compreende-se que não deveria existir relação entre crianças e sistema prisional, mas essa relação é uma realidade, decorrente da passagem ou permanência de um dos pais no cárcere em algum momento no seu desenvolvimento.

O envolvimento e participação das crianças são diferenciados e estão de acordo com as expectativas e a participação dos pais na criação, com as estruturas de mediação juiz-família-abrigo, frequência das visitas nos contextos prisionais e a percepção da criança com relação à visita e o contexto prisional.

A criança tem um papel ativo e competente na construção dessa relação; o modo de ser, intervir, entender é diferente do universo adulto. Os depoimentos confirmam:

O presídio. Era uma piscina enorme, tem um hotel, lá em cima ficava as mulheres presas. Se chorava, chamava a doutora e ficava presa. Só chora quando o policial sai. Senão eles, as policia chama as policia e bota na piscina funda para morrer. Tem um doutor. Tem um pau em cima da piscina ai quem ficar ali o doutor empurra para dentro da piscina e morre (C, m, 6 anos).

Visitava meu pai no presídio. Eu lembro que eu ficava subindo e descendo. Eu ficava com D. (outra criança) que ficava aqui. A gente ia para o quadro. Depois eu subia, ficava com o meu pai e minha mãe. Era dia de visita. A gente passava três dias lá. Tinha seis anos [...] dormia na cela com meu pai. Trancava. Tem dia que ele trancava. Só minha mãe entrava. Fazia um calor retado. Meu pai deixava a televisão ligada eu ficava assistindo. (C, m, 10 anos).

Ida a penitenciária? Era zoadento. Só! Era ruim a sensação porque eu não gostava de lá. Sei lá! (M, m, 11 anos)

Quem vive a experiência de entrar numa unidade prisional testemunha o cotidiano relacional de um ambiente que não se parece com nenhum outro lugar extramuros. Como espaço em que a pessoa reclusa e os agentes da lei fazem uso do poder para manter o controle e moldar corpos, linguagem e comportamentos, o ambiente carcerário institui uma relação poder-saber (FOUCAULT, 2004). Ao exercer o poder, há a produção de um saber sobre o outro e a manutenção do controle e da normalidade. Esta negociação que há entre reclusos(as) e agentes/policiais é percebida pela criança. A fantasia e o esquecimento são buscados pelas crianças e dizem respeito a modos particulares de expulsar do psiquismo as percepções ou pensamentos que suscitam afetos embaraçadores ou de difícil atribuição de sentido. As fantasias

e diferentes sentidos são evidenciados nos depoimentos e sugerem situações de enfrentamento da realidade. Sendo assim, a capacidade de fantasiar, simbolizar e atribuir um sentido a experiência de visitar um familiar preso é um importante indicador do desenvolvimento da criança.

Para algumas crianças o que prevalece não é o contexto prisional e, sim o contato afetivo com a mãe.

Já cheguei a ir na penitenciária. É bom. Ver minha mãe. Só. (M, h, 8 anos)

Um monte de vezes fui. Lá era bom. Dava merenda, dava comida, quatro horas a Irmã ia buscar e a gente ia de carro. É bom a visita porque a mãe vê o filho novamente e fica feliz. (L, h, 11 anos)

As crianças possuem um tempo particular para a compreensão da sua participação no contexto da vida do pai e/ou mãe reclusa.

Eu ...nunca...deixa eu ver...não sei. Um lugar fechado. As pessoas que estão ali não podem sair. [...] a sensação é que eu não fosse nada. Eu só consigo entender quem eu sou depois que eu vejo um filme que eu me lembro o que eu quero ser, o que quero da minha vida. [...] o que sempre quis ser é diferente e o que eu quero me formar [...] (E, m, 12 anos)

Depreende-se no depoimento que há um impacto com o sistema prisional e um embate para diferenciar-se do lugar do familiar preso e retomar o caminho que deseja construir para si com as suas referências pessoais e sociais, bem distantes do que existe no contexto prisional. Percebe-se na menina de 12 anos a tentativa de resistência e recuperação de um episódio que para a mesma foi perturbador, através da estratégia de refletir sobre si mesma “[...] *Eu só consigo entender quem eu sou depois que eu vejo um filme que eu me lembro o que eu quero ser, o que quero da minha vida. [...]*”. Esta capacidade de confronto com uma posição que a identifica, a discrimina como dotada dos mesmos atributos que a mãe e a faz sofrer possibilita a transformação. A recuperação e superação de uma situação adversa envolve o desenvolvimento de mecanismos de proteção que advém da própria pessoa, da família e do ambiente. Está ainda correlacionada a vivência de situações positivamente significativas que contribuam para enfrentar as dificuldades e desenvolver o processo de resiliência (GRUNSPUM, 2008).

As crianças que tem a mãe reclusa e são encaminhadas a uma instituição que as acolhem, apresentam diferenças nas atitudes e comportamentos, uma vez que as que chegam ainda bebês ou com pouca idade tem um compromisso consigo, com as pessoas, com a escola e com a sua vida de modo diferenciado das crianças que chegam ao Abrigo com idade acima de 5 ou 6 anos. Enquanto algumas não desenvolveram hábitos diários de higiene, de cuidado com o corpo, outras socializaram-se na rua e/ou na delinquência e em conseqüência disso, assumem outras posturas,

não sabem o que significa escola e possuem valores bem diferentes dos que vigoram socialmente.

Os depoimentos das profissionais que trabalham com as crianças confirmam:

Meninos e meninas que chegam aos 6, 7 anos é um trabalho maior porque tem um mundo todo errado na cabeça. (T1, m)

Tinha uma menina que na cela via as duas mulheres embaixo do lençol e o lençol se movimentava. Via a mulher ir para a frente do pátio com um pênis artificial e dizia eu sou homem, eu sou homem. Ela repetia isso. (T1, m)

Teve uma criança que ficou até 4 anos (Penitenciária Feminina), a criança já pedia que fizesse o baculejo² nela. Quando ia entrar, batia no corpo e dizia: prezada baculeja. Ela adquiriu hábitos das outras internas. (T 5,m)

Através do depoimento das técnicas percebemos a dificuldade para algumas crianças de abandonarem os hábitos e práticas que iniciaram na comunidade ou dentro do sistema prisional, pois em qualquer comunidade existem códigos, pautas, normas, limites e dissidências que se opõem ao que é estabelecido socialmente. Os depoimentos corroboram os estudos de Vigotski (2002) de que a criança é inserida num sistema simbólico e a partir de processos de mediação constroem-se como sujeitos, porém nesta situação distante dos padrões culturais dominantes e do que está disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL,1990).

Neste contexto, importa destacar o relato de uma Técnica que trabalha no Abrigo sobre a menina que repetia para outras crianças o que tinha vivenciado na cela durante o encontro íntimo entre duas mulheres e no pátio da Penitenciária Feminina, (T1, m) que revela marcas na construção da sexualidade na infância. Esta construção ocorrerá independente da oportunidade de ver ou vivenciar contatos sexuais, uma vez que, a sexualidade não se reduz a experiências sexuais ou estimulação de sensações sexuais. Entretanto essas vivências deixam suas marcas em razão da criança pequena não compreender e não ser capaz de produzir um sentido. Sobre isso, Freud (1918) analisou o efeito patogênico da cena da relação sexual entre os pais (cena primária) e da alteração que a sua revivescência produz na construção de um sujeito, como ansiedade e angústia. Posteriormente, o autor considerou que a interpretação dada pela criança construirá a fantasia e aquilo que não pode ser simbolizado, interpretado será repetido. De qualquer modo para Freud (1918) os vestígios desta cena estarão presentes na vida do sujeito nas suas respostas em relação ao desejo do outro e nas suas fantasias.

A sexualidade, como é admitida por Foucault (1988) é nome que se pode dar a um dispositivo histórico, a grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos

² Baculejo diz respeito a uma prática de revista do corpo e/ou da cela nas unidades prisionais.

controles e das resistências, articulam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e de poder.

O conceito de sexualidade humana não pode ser compreendido sem uma análise das dimensões biológica, psicológica, social e histórica das experiências vividas por homens e mulheres. De acordo com Foucault (1988, p. 78) a sexualidade é o correlato de uma prática discursiva desenvolvida lentamente, que é a *scientia sexualis*.

As características fundamentais a essa sexualidade não traduzem uma representação mais ou menos confundida pela ideologia, ou um desconhecimento induzido pelas interdições; correspondem as exigências funcionais do discurso que deve produzir sua verdade. No ponto de intersecção entre uma técnica de confissão e uma discursividade científica [...] a sexualidade foi definida como sendo, “por natureza”, um domínio penetrável por processos patológicos, solicitando, portanto, intervenções terapêuticas ou de normalização; um campo de significações a decifrar; um lugar de processo ocultos por mecanismos específicos; um foco de relações causais infinitas, uma palavra obscura que é preciso, ao mesmo tempo, desencavar e escutar.

Compreende-se com Foucault (1988) que a sexualidade tem uma densidade nas relações humanas que são, também, relações de poder, podendo servir como ponto de manipulação, de apoio e de articulação das mais variadas estratégias. A sexualidade para o autor é um dispositivo histórico de estratégias de saber e poder que envolve a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e a resistência.

O autor acrescenta que o dispositivo da sexualidade desenvolveu-se nas margens das instituições familiares, nas instituições religiosas, nas práticas pedagógicas e posteriormente centrou-se na família. Os pais são os principais agentes de um dispositivo de sexualidade que no exterior se apóia nos médicos, padres, pedagogos e outros. A família pela sua penetrabilidade e sua influencia é fundamental como dispositivo de sexualidade, pois se incumbe de difundir uma sexualidade “que de fato reflete e difrata” (FOUCAULT, 1998, p. 122).

Concordando com outros autores, Tereza Fagundes (2005, p.16) admite que:

Para dar conta do entendimento desta dimensão humana que é a sexualidade, é preciso, contudo, analisá-la como um processo relacional intenso que se fundamenta, basicamente, em elementos discretos, mas complementares: o potencial biológico, as relações sociais de gênero e a capacidade psicoemocional dos indivíduos. Neste sentido, é possível admitir, para uma mais sólida compreensão, que a sexualidade tenha três grandes componentes: o biológico, o psicológico e o sociocultural.

Depreende-se que a sexualidade precisa ser compreendida na sua complexidade e nas variações que a caracterizam. Nos diferentes processos de subjetivação e modos de viver os gêneros e a sexualidade, a dimensão biológica está em sintonia com o corpo, com a dimensão

psicológica da sexualidade e com as condições sociais, culturais e históricas nas quais homens e mulheres estão inseridos.

Do mesmo modo, o conceito psicanalítico de sexualidade reveste-se de uma acepção mais ampla que a genital. Nasio (1995) explica que as manifestações mais marcantes das pulsões sexuais aparecem durante os primeiros anos da infância. As pulsões são múltiplas e tem sua origem no início da nossa história. Estas pulsões são decompostas em quatro elementos: a fonte (zona erógena), a força que a move, o objetivo que a atrai e o objeto (coisa ou pessoa) sobre o qual a pulsão se serve para alcançar seu objetivo. Este objeto é sempre um objeto fantasiado (não é real) no qual as pulsões se exprimem. São atos construídos a partir de fantasias e acompanhados de prazer. Desse modo pode-se compreender que a sexualidade não se reduz a sensações genitais, contatos ou vivências sexuais. As pulsões sexuais estão na história da construção da identidade de homem e de mulher e marcam o desenvolvimento de nosso corpo de criança.

Nas observações, constatou-se que entre as crianças menores e os mais velhos ocorre um contato corporal mais próximo, como caminhar de mãos dadas, tocar o ombro, abaixar-se para ouvir e falar, carregar, sentar e deitar no colo, principalmente quando a criança mais velha é do sexo feminino. Percebe-se, então, que no que diz respeito ao gênero, as posições que as meninas ocupam aproxima-se do que é esperado socialmente.

Percepções de crianças sobre as construções das identidades de gênero

O conceito de sexualidade se encontra imbricado no conceito de identidade de gênero e ambos perpassam a construção cultural da diferença entre os sexos. O emprego do termo identidade de gênero como um conjunto de traços construídos social e culturalmente, definindo gestos, comportamentos, modos de falar, vestir e agir para homens e mulheres, nem sempre está em consonância com o sexo biológico do sujeito, pois não são estruturas fixas, fechadas e sem possibilidade de tensionamentos e conflitos. Resultante de construções singulares durante o processo de desenvolvimento e socialização do indivíduo, a identidade de gênero está fortemente ligada à representação dos papéis sociais.

Como analisa Tereza Fagundes (2001, p.43):

[...] dada a natureza do conceito de gênero como uma categoria social, a identidade e o papel das mulheres e de homens estão afinados com os estereótipos culturais, fundamentados nas diferenças genitais – feminina e masculina – que as transcendem.

Não há, acrescenta essa autora, uma única forma de explicar a construção da identidade de gênero. Existem as orientações biológica e psicanalítica e ainda a abordagem sócio-cultural para explicar como homens e mulheres constroem a sua identidade.

No cotidiano do Abrigo não são percebidas claramente distinções em termos de gênero nas orientações e recomendações que são passadas pelas educadoras às crianças nas tarefas a serem desenvolvidas e nas regras de comportamento a serem seguidas, porém meninas e meninos evidenciam as diferenças na construção das suas identidades de gênero.

Menina é com menina, homem com homem é assim. Todo mundo são irmãos. (C, m, 5 anos)

Ser menino é não responder aos mais velhos, ser obediente, um monte de coisas. É receber presente no Natal, mostrar que tá estudando. Um menino grita alto, a menina brinca de boneca. (L, h, 11 anos)

A diferença entre menino e menina é a sensibilidade, muitas vezes a voz. A voz do menino é mais grossa, mesmo que tenha uma menina com voz grossa. Não sei. (E,m, 12 anos)

Meninos e meninas não são iguais. O rosto é diferente, tem um corpo de menino. O corpo da menina é diferente do corpo do menino. O que a menina tem é uma coisinha. O da gente não são igual. (I, m, 6 anos)

Menina é ter respeito, trabalhar, é ser uma menina seria para a gente ensinar as nossas famílias, as nossas amigas a obedecer, também. (I, m, 6 anos)

Ser menina, não sei. Existem dois tipos de menina, a menina que é mais ligada a coisas pessoais e a que liga mais para o lado dela, para o que ela quer ser. Eu não ligo para o lado material. (E, m, 12 anos)

As vozes das crianças declaram que ser menina é ter sensibilidade, é ensinar a outra menina a obedecer, é brincar de boneca, entre outras especificidades. As características e funções sociais de ser menina e menino que são atribuídas pelas crianças são construídas a partir das diferenças entre os sexos e das relações manifestas de poder. O gênero (SCOTT, 1991) é um posicionamento social constitutivo das relações. Começa a manifestar-se desde a infância, quando são dimensionados os padrões de comportamento esperados ou adequados a meninas e meninos.

O conceito de gênero permitiu o abandono das concepções biológicas e estigmatizantes e enriqueceu as discussões através da análise das contradições internas e das articulações da constituição do feminino e do masculino com o meio social com todas as marcas da diversidade e da instabilidade. Como analisa Louro (2003), as diferenças de gênero e sexualidade que são atribuídas às mulheres se expressam materialmente nos seus corpos e nas suas vidas de modo

concreto, ou seja, o significante de diferente é formado por representações e práticas sociais discursivas que demarcam e atribuem sentidos aos corpos e as identidades.

Na cultura mulheres e homens encontrarão elementos que construirão as suas identidades. Há uma identificação contínua com os sinais considerados próprios na trajetória da constituição do ser homem e do ser mulher. A cultura atribui funções reais e simbólicas próprias de cada um, mas é no interior dos processos e estruturas psíquicas inconscientes que esses traços são internalizados, re-elaborados, ressignificados e transformados em valores e atitudes. A construção psíquica e sócio-cultural não pode ser entendida, apenas, como aquisição comportamental ou simples significações de aspectos anatômicos. São posições subjetivas que ocupam em face da sua sexualidade e das histórias de vida entrelaçadas no tecido social.

As crianças do Abrigo nos seus dizeres evidenciam os estereótipos masculinos e femininos construídos a partir das relações que sustentam a divisão sexista da sociedade. As meninas e os meninos percebem-se diferentes nos gestos e modos de ser e estar no mundo. A partir dos cinco, seis anos percebem as diferenças entre os sexos, demarcam os seus lugares e definem normas de conduta próprias de cada um.

Para Louro (2004) tudo começa como uma viagem: “É uma menina!” “È um menino!”. Através dos estudos de Butler (2003), Louro acrescenta que essa asserção desencadeia todo um processo de “fazer” desse corpo feminino ou masculino. “Um processo que é baseado em características físicas que são vistas como diferenças e às quais se atribui significados culturais” (p. 15). Assim a afirmação “é um menino” ou “é uma menina” inaugura um processo de masculinização ou feminização com o qual o sujeito inicia e constrói a sua história, através de escolhas que não seguem a ordem anatômica. As escolhas feitas pelos sujeitos que cruzam as fronteiras de gênero e de sexualidade não são feitas livremente. Essa viagem pode ser ampliada, restringida, repudiada de acordo com o entrelaçamento com questões de raça, classe, religião, entre outros.

Louro (2004) ainda aponta que as marcas que se inscrevem na pele, nos pelos, nos traços e nos gestos, mas podem ser apenas produtos do olhar do outro. A divisão primordial masculino e feminino está relacionada ao corpo, porém é um engano pensar que “o modo como pensamos o corpo e a forma como, a partir de sua materialidade deduzimos identidades de gênero e sexuais seja generalizável para qualquer cultura” (p. 76). Os discursos habitam corpos, reforça Butler (2003), portanto não há sequencia natural, nem segura no processo de construção das identidades. A ordem pode ser negada, desviada, escapando o que foi instituído como comum, natural, ideal.

As brincadeiras infantis e jogos são importantes nesse processo de construção das identidades uma vez que permitem que meninas e meninos assumam papéis, satisfaçam os desejos, envolvam-se e confrontem-se com a imagem de si e do outro. As falas das meninas e meninos sobre as suas brincadeiras demonstram o quanto evidenciam o que é próprio a sua identidade de gênero. As regras e modelos construídos socialmente são importantes para as crianças e precisam ser seguidos porque demarcam a diferença de comportamentos a partir do sexo e, ainda permitem a descoberta do seu lugar e papel no contexto social. Nas suas falas, as meninas e meninos evidenciam que são diferentes, que existem normas de conduta nas brincadeiras para meninas e meninos e que nesse sentido algumas são permitidas e incentivadas para um ou outro sexo.

Conclusões

Esta pesquisa constatou que analisar a infância é permitir-se ir além de modelos, técnicas e conceitos teóricos, pois os sentidos que uma criança constrói a respeito dos seus contextos de desenvolvimento e as suas inter-relações com as identidades e sexualidade apontam que nem tudo é previsível, certo e acabado.

O diálogo com diferentes autores conduziram a reflexão que a criança possui os seus discursos e sentidos construídos na inter-relação com os seus contextos de desenvolvimento e expressa aspectos diferenciados sobre as suas vivências. A construção das identidades e a sexualidade foram destacadas como aspectos importantes nesta pesquisa para conduzir as reflexões sobre o desenvolvimento de meninas e meninos.

Destaca-se, ainda que na constituição do sujeito sexuado de meninas e meninos que tem o familiar recluso estão imbricadas as diferenças e desigualdades de classe, raça/etnia, gênero e geração entre homens e mulheres, assim como a dimensão corporal. É, então, ao longo do desenvolvimento que a criança na interação entre os indivíduos e as estruturas sociais constrói seu corpo sexuado que envolve um aprendizado sobre o corpo, o gênero e a sexualidade.

Constatou-se que as meninas e meninos de idades variadas que são encaminhados ao Abrigo enfrentavam anteriormente a sua entrada, condição da privação dos seus direitos básicos (falta de alimentação e segurança, ausência de proteção familiar, exposição a violência, abuso sexual, maus tratos e negligência, etc.) e apoio familiar e social frágil que se acentuou após a reclusão do pai, mas principalmente da mãe. A reclusão da mãe, quando não há uma avó que se

responsabiliza pela criança, ocasiona o afastamento e a ruptura dos laços familiares. O pai representa um apêndice nas organizações familiares das crianças abrigadas.

Desse modo, a prisão materna acarreta mais prejuízos para o desenvolvimento das crianças e a sua institucionalização provoca uma outra situação de desproteção, além daquela que incide no abandono material e/ou psicológico quando não há o atendimento familiar as suas necessidades básicas, a segunda, diz respeito a condição da criança de se tornar dependente e mera espectadora do rumo que a sua vida tomará. Nesse sentido é anulada a condição de se pensar a criança como um sujeito de direitos, conforme apontam os estudos da Sociologia da Infância.

Além disso, há uma convivência com modelos que experimentam a subordinação, violação e exclusão social. Diferentes parâmetros e padrões do comportamento sexual das pessoas reclusas são vivenciados por algumas crianças nas visitas e ingresso as unidades prisionais, sem que existam vigilância, orientação sexual e informações significativas para o desenvolvimento sexual.

As crianças fazem amizades, criam vínculos com as educadoras, aprendem a seguir as regras e a lidar com a “cultura do sistema prisional”, para isso desenvolvem estratégias de sobrevivência. Diferentemente das outras crianças que vivem em abrigos, elas não tem em torno de si, o sentimento de piedade. Comumente, são percebidas pelas pessoas com certo temor e desconfiança, pois são identificadas ao crime cometido pelo familiar. O fantasma do crime cometido pelo familiar constitui o principal legado herdado, situação pela qual terá que se posicionar e dar-lhe sentido, inaugurando um lugar para si mesma, a partir da sua filiação.

O Abrigo é um importante contexto de acolhimento e educação dessas crianças. Os discursos, principalmente religiosos e morais sobre a prisão, o crime, a punição, entre outros cruzam-se com processos de exclusão, estigmas e tragédias familiares que criam sentidos e efeitos nas construções das identidades e sexualidades de meninas e meninos. É um processo que sempre é atualizado à medida que entra uma nova criança na instituição.

Referências

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1990. Disponível em:<
<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L8069.htm>>. Acesso em: 22 maio. 2011.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

- CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- FAGUNDES, T. C. P. C. **Pedagogia: escolha marcada pelo gênero**. 2001. 222 fl. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2001.
- _____. Pedagogia: uma abordagem conceitual. In: FAGUNDES, T. C. P. C.(org). **Ensaio sobre educação, sexualidade e gênero**. Salvador: Helvécia, 2005.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Grall, 1979.
- _____. **História da sexualidade**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- _____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1998.
- FREUD, S. **Historia de uma Neurose infantil**. Rio de Janeiro: Imago; Standard Brasileira, 1918. Obras Completas, v. XVII.
- GRUNSPUM, H. **A criança resiliente – Resiliência e vulnerabilidade na criança**. In: ASSUMPCÃO JUNIOR, F. B.; KUCZYNSKI, E. **Situações Psicossociais na infância e na adolescência**. São Paulo: Atheneu, 2008.
- LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. p.41-52.
- _____. **Um corpo estranho - ensaios sobre a sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autentica, 2004.
- MICHENER, H. A.; DELAMATER, J.; MYERS, D. **Psicologia Social**. São Paulo: Pioneira, 2005.
- MONTANDON, C. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 485-507, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a10v2691.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2009.
- NASIO, J. D. **Introdução as obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- SARMENTO, M. J. **Infância, exclusão social e educação como utopia realizável**. **Educação & Sociedade**, 2002, v. 23, n. 78, ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200015&lng=&nrm=iso&tlng=>>. Acesso em: 15 jun. 2009.
- _____. Visibilidade social e estudo da infância. VASCONCELOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. **Infância (in) visível**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007. p. 25-49.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise**. Tradução de Christine Rufino Dabat/ Maria Betânia Ávila. Porto Alegre: SOS Corpo, 1991.

TORRES, C. R. V. **Por um céu inteiro**: crianças, educação e sistema prisional .Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. (Org.). **Identidade e diferença**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p.7-72.