



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

FRANCIMARA CARNEIRO ARAÚJO

**SER CRIANÇA: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE AS PRÁTICAS INFANTIS
NO PARQUE SANTA FILOMENA, JANGURUSSU, FORTALEZA - CE**

**FORTALEZA - CE
2014**

FRANCIMARA CARNEIRO ARAÚJO

*SER CRIANÇA: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE AS PRÁTICAS INFANTIS
NO PARQUE SANTA FILOMENA, JANGURUSSU, FORTALEZA - CE*

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Damasceno de Sá

FORTALEZA - CE

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- A689s Araújo, Francimara Carneiro.
 Ser criança : um estudo etnográfico sobre as práticas infantis no Parque Santa Filomena,
Jangurussu, Fortaleza - CE / Francimara Carneiro Araújo. – 2014.
 189 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,
Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2014.
 Área de Concentração: Sociologia.
 Orientação: Prof. Dr. Leonardo Damasceno de Sá.
- 1.Crianças e violência – Jangurussu(Fortaleza,CE). 2.Medo em crianças – Jangurussu
(Fortaleza,CE). 3.Brincadeiras – Aspectos sociais – Jangurussu(Fortaleza,CE). 4.Crianças –
Jangurussu(Fortaleza, CE) – Condições sociais. 5.Infância – Aspectos sociais – Jangurussu
(Fortaleza,CE). I. Título.

CDD 305.23173308131

FRANCIMARA CARNEIRO ARAÚJO

*SER CRIANÇA: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE AS PRÁTICAS INFANTIS
NO PARQUE SANTA FILOMENA, JANGURUSSU, FORTALEZA - CE*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Aprovada em: 22/08/2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Damasceno de Sá (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a. Jânia Perla Diógenes de Aquino
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a. Diocleide Lima Ferreira
Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA)

*Às “minhas” crianças: Ayana e Alana e
meu companheiro, George Frederick.
Meu amor por vocês é infinito!*

AGRADECIMENTOS

Concluir um curso de mestrado no Brasil, em que pese o aumento do número de vagas com bolsas de financiamento, ainda é um feito para poucos. No meu caso, o feito só foi possível graças a uma rede de apoio de familiares e amigos que me ajudaram de diversas formas. É chegada a hora de agradecer e reconhecer que o meu desejo individual se transformou em realidade devido a um esforço coletivo.

Desde o processo de seleção até o término desta escrita, me senti sendo atropelada por um trem com muitos vagões. Uma série de problemas familiares, de saúde, financeiros pareciam brotar do nada. Quando íamos no recuperando de um, vinha outro, sem tempo ao menos para respirar. Precisei me mudar para Mossoró - RN, o que tornou um grande empecilho para pesquisa, além do cansaço de estar constantemente viajando e a saudade da filha que na época tinha apenas dois anos. Em seguida, a descoberta que meu pai estaria acometido por um câncer, foram dias, semanas, meses de hospital em hospital até a sua recuperação. Faltei aulas, deixei de ler textos, atrasei a pesquisa de campo e o pior de tudo, a cabeça não conseguia focar. Pensei seriamente em desistir várias vezes e não o fiz, porque sempre tive o consolo do meu companheiro, George e de vários amigos que insistiram incansavelmente em me encorajar.

Quando achei que a calma então viria, descobri que estava grávida. Mas ainda faltava o último vagão do trem, minha bebê nasceu com uma alergia alimentar grave e tive que fazer mudanças radicais na minha vida. Atrasei a defesa e precisei redimensionar tudo aquilo que eu havia pensado, sonhado do ponto de vista da produção acadêmica deste texto.

Enfim, não é só um agradecimento para aquelas e aqueles que se fizeram imprescindíveis na minha vida nestes últimos anos, mas é também um pedido de desculpa ao meu campo de pesquisa e também ao leitor, por não poder oferecer um texto a altura do que foi a minha experiência junto as crianças do “Santa Filomena”.

Apesar de tudo, hoje tenho a oportunidade de me tornar mestre! Filha de um casal de feirantes que acordava às 3h da matina para trabalhar e assim garantir que eu e minha irmã tivéssemos condição de estudar, mesmo vivenciando uma situação

socioeconômica completamente desfavorável. Aos meus pais, Dona Nete e Seu Melchíades, meus eternos agradecimentos! Não só pela oportunidade de estudar, mas pela minha criação e toda a retaguarda que me deram durante o curso, me ajudando inclusive com o cuidado das minhas filhas.

Ao meu namorado, marido, amigo e companheiro, George Frederick, que compartilho minha vida e meus sonhos e quem me encorajou quando tudo ainda era uma vaga ideia e continuou ao meu lado quando nos deparamos com imensas dificuldades. Você sabe que este trabalho não seria possível sem você! Obrigada por sonhar junto comigo!

Às minhas filhas, Ayana e Alana, a beleza dos seus sorrisos trazem mais leveza a minha vida.

Aos meus sogros, Dona Neida e Seu Jorge, pelas várias vezes que deixaram suas vidas de lado e vieram me ajudar com a minha. Aos cunhados, Ana Maria, Jorge Vitória, Victor Hugo e Jessimara, pelas “mil” aperreações, empréstimo de carro e cuidado com as meninas.

À minha irmã Letícia, com suas várias ajudas desde a concepção do projeto, correções, empréstimo de carro, cuidado com as filhas...ufa! Nem sei o que dizer. Obrigada!

Ao Jairo e Ivna por divertir a Ayana enquanto eu tentava me concentrar na dissertação.

À minha amiga e companheira de várias jornadas, Natália Ilka, que esteve comigo desde o início. Com ela discuti o projeto, trocamos aflições e alegrias de pesquisar objetos com uma certa proximidade temática. Obrigada por todas as oportunidades que você me proporcionou, pelas correções, dicas, *insights* e ombro amigo pras lamentações.

Aos amigos do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – Cedeca, de ontem e de hoje, por ter me oportunizado entrar em contato com um mundo social tão provocador e inquietante, brotando em mim o desejo de pesquisar.

Aos amigos do “eterno Movimento Livre Arbítrio – MLA” pelo calor humano, o incentivo, o bate-papo, o aconchego. É muito bom saber que temos alguém para nos socorrer nas horas mais difíceis! Em especial, as amigas, Luciana Brilhante e

Sharon Dias, que além de toda a amizade compartilhada, foram a campo comigo, leram meus rabiscos e escutaram atentamente meus dilemas. Também ao Leozinho com a ajuda no inglês.

Aos amigos e amigas da turma de mestrado! Nunca, nem nos momentos mais otimistas, imaginei que seria possível fazer parte de uma turma tão solidária e unida. Aprendi muito com vocês! Um obrigada especial a Eliakim, Caio, Glauber, Edson, Glaydson, as duas Lucianas, Ricardo, Melina, Daniel e Nilria que me ajudaram em diferentes momentos, ainda nos estudos para o processo de seleção, trocas de bibliografia, discussão do projeto, empréstimo de máquinas fotográficas para o trabalho de campo, ida a campo... E um agradecimento mais que especial a Aline, com quem dividi cada angústia do trabalho acadêmico, as crises, os dilemas, quem leu praticamente todos os trabalhos que produzi durante o curso e com quem também dividi muitas risadas e cervejas.

Aos membros do Laboratório de Estudos da Violência - LEV e Laboratório das Juventudes – LAJUS pelos aprendizados compartilhados, em especial a Deiziane Aguiar pela ajuda na pesquisa de campo.

Às professoras Danyelle Nilin e Jânia Perla, com quem em diversas oportunidades pude dialogar sobre o percurso desta pesquisa.

À Rede de Articulação do Grande Jangurussu e Ancuri – Reajan por sempre me acolher tão bem e pela disponibilidade de conversar e me apresentar ao Parque Santa Filomena.

A todos e todas que fazem parte do Conselho Nova Vida – Convida pela acolhida, pelo apoio e incentivo na realização desta pesquisa, especialmente, a companheira Valzenir Santos. Sem você este trabalho seria impossível!

À companheira Albaniza Dantas pelo apoio e companhia nas andanças pelo Parque Santa Filomena.

À todas as crianças do Parque Santa Filomena a quem devo a transformação do meu modo de ver esta comunidade, aos aprendizados oportunizados, meus sinceros agradecimentos.

Ao meu querido professor e orientador, Leonardo Sá, pelas valiosas contribuições teóricas e práticas e, principalmente, pela paciência e solidariedade

que teve comigo nos momentos de dificuldade.

Ao sempre atencioso Aimberê por todas as dúvidas esclarecidas.

E, finalmente, ao CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) pelo apoio financeiro sem o qual a presente pesquisa não poderia ter sido desenvolvida.

A infância não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar.

Mia Couto

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo etnografar como é ser criança no Parque Santa Filomena e como a experiência da infância é concebida pelos dois universos geracionais: o das crianças e o dos adultos. Para isso, priorizamos como nossos interlocutores as crianças, questionando o modelo adultocêntrico que, mesmo nas pesquisas sobre crianças, as concebem a partir das falas dos adultos. O Parque Santa Filomena é uma comunidade do bairro Jangurussu, Fortaleza - CE, estigmatizada por ter sido fundada ao redor do “lixão” e por ser representada na grande imprensa como um território com altos índices de violência. Essa representação influencia no modo como os adultos concebem a infância, que passa a ser mobilizada pelo medo da violência e, em conjunto com as instituições frequentadas pelas crianças, adotam práticas de maior controle e disciplinamento como forma de prevenção a um devir violento e a construção de um “adulto ideal”. Em contraponto, as crianças resistem ao “mundo adulto” e criam suas próprias estratégias para fazer o que mais gostam: brincar na rua! O ato de brincar é significado pelas crianças como o demarcador da infância na comunidade, que vai deixando de ser criança quando perde o interesse por esta atividade. Analisamos ainda o encontro entre as crianças e a violência, como este fenômeno é conceituado pelas crianças e como elas o experienciam, sejam como agentes, vítimas ou ainda espectadoras. Por fim, nesta investigação, nos apoiamos na discussão atual em torno da Antropologia da Criança e da Sociologia da Infância. Todavia, outros atores e escolas do pensamento sociológico, por vezes, são acionados na perspectiva beckeriana do uso das teorias como “caixa de ferramentas”. Como “meio de acercamento” da realidade estudada, optamos pela etnografia, com observação participante e também utilizamos técnicas complementares de pesquisa, tais como, grupo focal, desenhos, fotografias, vídeo e entrevista.

Palavras-chaves: Criança, violência, Santa Filomena, medo e brincar.

ABSTRACT

The aim of the present paper is to conduct ethnography on what it is like to be a child in Parque Santa Filomena and how the childhood experience is conceived by two generational universes: the children's and adult's one. In this regard, children were prioritized as interlocutors, questioning the adult-centric model, which even in the researches about children conceive them from an adults' perspective. Parque Santa Filomena is a community within Jangurussu, Fortaleza-ce, stigmatized by the fact it was founded around a landfill and by being represented by the mainstream media as a territory with high violence rates. Such representation influences the way adults conceive childhood, who become mobilized by the fear of violence and, in conjunction with the institutions attended by children, adopt practices of great control and disciplining as a way to prevent from a violent become and to build an "ideal adult". Nonetheless, children resist to the "adult world" and create their own strategies to do what they like the most: playing on the streets! The act of playing is signified as a demarcation of childhood in the community by children, who are no longer children when they lose interest in this activity. The encounter between children and violence was also analyzed, as well as how this phenomenon is conceptualized by children and how they experience it, either as agents, victims or even spectators. Lastly this investigation relied on the current discussion towards the Anthropology of Children and the Sociology of Childhood. Nevertheless, other actors and schools of thoughts were sometimes accessed upon the Beckernian approach in the use of theories such as "toolbox". As a way to get close to the studied reality, ethnography with participative observation was chosen and other complementary techniques were applied in the research, such as focus group, draws, photography, video and interview.

Keywords: Child, violence, Santa Filomena, fear and play.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Crianças desenhando	81
Figura 2 – Construindo as “ <i>pinholes</i> ”	82
Figura 3 – Baile de Carnaval	83
Figura 4 – Ajudando a fotografar	83
Figura 5 – Brincando com balões.....	84
Figura 6 – Tematização sobre ser criança no Parque Santa Filomena	86
Figura 7 – Como deveria ser criança no Santa Filomena	87
Figura 8 – O que gosto e o que não gosto	88
Figura 9 – Menino roubando, homem atirando	89
Figura 10 – Mato e lixo no Santa Filomena	93
Figura 11 – Moradia 1 à beira do açude	95
Figura 12 – Moradia 2 à beira do açude	95
Figura 13 – Tematização nas fotografias	97
Figura 14 – Do Santa Filomena olhando para BR- 116	104
Figura 15 – Vacas pastando pelas ruas.....	104
Figura 16 – Delimitação do Parque Santa Filomena	105
Figura 17 – Campo do Coritiba.....	124
Figura 18 – Jogos ao entardecer	125
Figura 19 – campo rodeado de pneus.....	127
Figura 20 – “Eu não gosto da escola”	135
Figura 21 – “Brincar de futebol no Coritiba, de pular corda, de amarelinha. Ali é minha casa e os pé de planta!”	143
Figura 22 – “É muito bom ser criança! Pois a gente pode brincar de muitas coisas, de pular corda, soltar raia e um bocadão de coisas.”	144

Figura 23 – “O que eu mais gosto no Santa Filomena é de brincar, jogar no computador, brincar de capoeira no projeto.”	145
Figura 24 – “Eu gosto de várias coisas, de brincar de se balançar no balançador, de computador, de dormi, de ficar no meio da rua...”	145
Figura 25 – “O que eu não gosto do Santa Filomena é tiro. É muito perigoso.”	159
Figura 26 – Descrição: “Não gosto que briguem comigo”	163

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMAT	Associação de Moradores Ação e Trabalho
CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CONVIDA	Conselho Nova Vida
CUCA	Centro de Cultura e Arte
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LAJUS	Laboratório das Juventudes
LEV	Laboratório de Estudos da Violência
LOA	Lei Orçamentária Anual
MLA	Movimento Livre Arbítrio
OP	Orçamento Participativo
PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
REAJAN	Rede de Articulação do Grande Jangurussu e Ancuri
REDE OPA	Rede de Adolescentes Orçamento e Participação Ativa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 OPÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS	23
2.1 A pesquisadora e seus conflitos existenciais na entrada em campo	23
2.1.1 “Tornar-se criança” ou ser um “adulto atípico”?	29
2.1.2 Quem autoriza a participação das crianças?	35
2.1.3 Quando as crianças e as violências se encontram: Qual o papel da pesquisadora?	40
2.2 Construindo um caminho: o encontro entre as crianças, a teoria e a metodologia	45
2.2.1 Crianças pesquisadoras	55
2.2.2 E agora com vocês...As crianças!	58
2.3 Aprendendo a pesquisar crianças	80
2.3.1 Problematizado o roteiro	80
2.3.2 Grupo de Vivência	82
2.3.3 Desenhos	89
2.3.4 No flash da pesquisa	94
2.3.5 Vídeo	104
2.3.6 Entrevistas	106
3 AS CRIANÇAS DO SANTA FILOMENA	109
3.1 O Parque Santa Filomena e os “circuitos” infantis	109
3.1.1 A rua: entre o desejo e a condenação	122
3.1.2 O Campo do Coritiba	130
3.1.3 A institucionalização das crianças e o medo social	134
3.2 Ser Criança no Parque Santa Filomena	147
3.2.1 O corpo brincante como definidor da infância no Parque Santa Filomena	148
3.2.2 Quando as crianças e a violência se encontram	162
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
REFERÊNCIAS	182

1 INTRODUÇÃO

No dia que retornei ao campo, depois de alguns meses de distanciamento¹, optei pelo registro de tudo aquilo que já me era comum, não apenas pelo exercício de “estranhamento do familiar” (VELHO,1989), mas, sobretudo, com a tarefa de problematizar sociologicamente os velhos caminhos tantas vezes percorridos.

Fui de carro saindo do meu apartamento no Passaré rumo ao Jangurussu. Na Av. Juscelino Kubitschek já é possível visualizar o aterro do Jangurussu, lugar importante porque todo o desenrolar econômico, histórico e político daquele bairro teve início ali.

Ainda na Juscelino Kubitschek até a “Av. Perimetral²”, avenidas que tangenciam o “aterro do Jangurussu”³, é possível perceber uma “rota empobrecida” da prostituição, são mulheres, meninas e travestis que vendem o uso dos seus corpos por poucos reais, algumas(uns) aceitam fazer o programa em troca de drogas, em especial o crack.

Neste lugar da cidade, a prostituição não tem o “glamour” que é retratado nas novelas⁴ e suas indumentárias são bem diferentes das acompanhantes que frequentam os restaurantes caros de Fortaleza. Certa vez, conversando com uma travesti que começara a se prostituir aos 15 anos de idade, ela falou que estava se preparando para a Copa de 2014, juntando uns trocados para fazer determinadas transformações em seu corpo. “Só na Copa essa área vai valorizar!”

Continuando na Av. Perimetral, percebe-se o movimento da cidade, um misto de pobreza, abandono e especulação imobiliária. Casas descuidadas se misturam a alguns comércios deteriorados fisicamente, e muita vegetação. De um lado, um grande condomínio de classe média alta começa a ser construído, demarcando que é para ali que parte da população com acesso a alguma renda vai migrar. Do outro, a Escola Delma Hermínia, primeira escola do Jangurussu a ser construída no

¹ Tempo de desligamento do trabalho no Cedeca e início do trabalho de campo, propriamente dito, da pesquisa do mestrado. Falarei mais sobre este processo no primeiro capítulo.

² O nome oficial desta avenida é Av. Presidente Costa e Silva.

³ O aterro funcionou como “lixão” até 1998. Sobre isso ver: SILVA, R; SILVA, M. **Projeto “Jangurussu, Reciclando a Vida”**: Uma análise socioambiental da visão do catador. João Pessoa: II CONNEPI, 2007.

⁴ Um exemplo disto, são as prostitutas retratadas na novela “Salve Jorge”, de autoria de Glória Perez que foi exibida entre outubro de 2012 e maio de 2013.

processo do Orçamento Participativo de Fortaleza⁵. A construção dessa escola foi bastante comemorada pelos moradores do lugar, que outrora se deslocavam para lugares distantes, se quisessem garantir a educação formal de seus filhos.

Chego à Lagoa do São Cristóvão, onde hoje urbanizaram seus arredores e foi construído o Centro de Cultura e Arte – CUCA da Regional VI⁶, lugar também fruto da luta popular e da pressão política da população. Esse equipamento social é um espaço muito desejado pelos jovens e também pelas lideranças do bairro, que acreditam que ele pode ser um polo de catalisação da juventude para o lazer e para as artes, em uma disputa direta com as redes do tráfico de drogas.

Entro à direita na Av. Castelo de Castro, esta avenida é um grande centro comercial nas proximidades da lagoa e à medida em que vai se distanciando do São Cristóvão, vai também diminuindo o número de comércio e o fluxo de pessoas nas ruas.

Sigo até a Av. Val Paraíso, passo tangenciando a comunidade do Sítio São João e ao ver a Escolinha Raios de Sol (situada na Val Paraíso sentido Palmeiras – Santa Maria) tive a certeza que meu destino se aproximava, pois existem poucos pontos de referência que assinalam a entrada da comunidade de meu interesse.

Adentrando à esquerda, em uma rua esburacada, avisto uma mangueira linda, sombra testemunha das minhas entrevistas na época de monografia. À esquerda, mais uma vez, meu ponto de apoio, a organização não governamental Convida⁷ e defronte o campo de futebol Coritiba, espaço fundamental e praticamente o único equipamento público da comunidade, onde congrega crianças, adolescentes e jovens para prática esportiva.

Ao entrar no Convida, o som dos batuques das crianças que ensaiam sua banda de lata e o gingado dos meninos que jogam capoeira me dizem que, enfim,

⁵ O Orçamento Participativo foi implantado em Fortaleza durante a gestão da então Prefeita de Fortaleza, Luizianne Lins, 2005 à 2012, e consistiu na organização de assembleias populares onde era possível fazer propostas que eram votadas pelos seus participantes como prioritárias e assim compunham o texto das lei orçamentária anual – LOA.

⁶ Fortaleza é dividida em 6 regionais. O Jangurussu juntos com outros 28 bairros fazem parte desta Regional Administrativa de Fortaleza-Ce.

⁷ O Conselho Nova vida – CONVIDA é uma Organização Não Governamental – ONG fundada em 2001, localizada no Santa Filomena, mas com atuação nas comunidades do Grande Jangurussu. Tem como missão defender a vida e promover os direitos humanos das comunidades onde atua, buscando combater a pobreza através de ações educativas que fortaleçam as iniciativas comunitárias e respeitando sua capacidade de criar alternativas próprias de enfrentamento e superação. Ver site: <http://www.conselhonovavida.org.br>.

minha pesquisa começou. Valzenir, uma das minhas principais interlocutoras adultas, de pronto, retoma conversas antigas sobre as dificuldades do trabalho comunitário e me atualiza dos novos eventos de violência que aconteceram na região.

Ela me conta que foi assaltada duas vezes na mesma semana. O assalto a militantes era algo que praticamente não acontecia até pouco tempo. Uma das pessoas que a assaltou era conhecida sua, mas estava completamente entorpecida pelo uso do crack que sequer a reconheceu. Valzenir já vinha atuando junto à família desse rapaz no sentido de garantir o seu tratamento para controlar o uso abusivo de drogas.

O Jangurussu tem sido apresentado constantemente como um dos locais mais violentos de Fortaleza. Vários levantamentos são publicados pelos grandes jornais cearenses todos os anos. São rankings dos bairros mais violentos, do maior número de homicídios, do maior número de apreensões por drogas e porte de arma, bem como matérias que assinalam o aumento da letalidade juvenil. Em todos eles o Jangurussu oscila nas primeiras posições dos piores indicadores.

Um exemplo, foi a matéria publicada em janeiro de 2013 pelo Jornal O Povo que noticiava o registro de 1.628 homicídios dolosos em Fortaleza durante o ano de 2012. Em comparação com o ano de 2011, houve um crescimento de 47,06%. Esse número supera a capital paulista. Segundo estudo da ONG Conselho Cidadão, Fortaleza é a 37ª cidade mais violenta do mundo. O Jangurussu ficou em segundo lugar no número de homicídios, com 55 assassinatos. Em primeiro ficou a Barra do Ceará com 70⁸.

A grande imprensa tem reservado a alguns bairros, dentre eles, ao Jangurussu e suas comunidades, uma abordagem estigmatizante, privilegiando a divulgação de práticas de violência, sobretudo nos casos onde as crianças e adolescentes são seus protagonistas⁹.

Os moradores do Santa Filomena também sentem a repercussão do medo e a sensação de insegurança é constante. Percebi isso durante todos os momentos da pesquisa. São falas que narram não só os episódios que aconteceram, mas sobretudo o temor pela possibilidade de novas cenas de violência.

⁸ Ver: Jornal O Povo, 17/01/2013.

⁹ Ver CAVALCANTE (2011)

“Cuidado, Mara! Não vai por aí! Tu sabe que essa rua, é a rua da morte, né?!” ouvi de Dona Maria, moradora antiga da comunidade e membro de uma associação local. Existem algumas ruas apontadas pelos moradores como ruas perigosas. Esse título se deve ao fato de nelas serem localizadas “bocas de fumos”, locais onde, além de já terem acontecido alguns assassinatos, também se comercializam drogas e são pontos de receptação de produtos roubados.

O medo também é assinalado por quem tem filhos crianças e adolescentes, mas não se trata somente deles serem vitimizados por balas perdidas, mas o medo do envolvimento das crianças com o dito “mundo do crime”.

No entanto, quando converso com as crianças, a violência é significada de outra forma. Não é que eles não reconheçam que cenas de crimes e violência acontecem cotidianamente em seu entorno e não temam a isto. Mas elas dão um estatuto secundário às práticas de violência, diferentemente dos adultos, que quando são questionados sobre a comunidade já embalam uma narrativa de crimes, bandidos, polícia e morte.

Pesquisadora – E aí, Dona Francisca¹⁰! Tudo bem?

Dona Francisca – mais ou menos, Mara.

Pesquisadora – O que houve?

Dona Francisca – Tu não tá sabendo, não? Mataram mais um aqui. Eu tava na sala, só ouvi foi os tiros e o pessoal correndo. Mataram bem ali na calçada dos condomínios. Dizem que foi outro adolescente, mas ninguém sabe. Encheu de polícia, mas tu sabe, né? Num vai dar em nada. (Diário de campo, junho, 2012)

* * *

Pesquisadora – Gente, como é o Santa Filomena?

Ritinha – Ah! Aqui é legal! A gente brinca, a gente tem muitos amigos.

Melina – Aqui é bom, mas o único problema é que não tem nenhum lugar para ir. (Grupo de Vivência, 2012)

* * *

Ednália – O que você acha do Santa Filomena?

Bianca - Eu acho super legal, mas quando os bandidos vêm eu não gosto. Eu gosto de brincar, de passear e também ir para a escola. É muito divertido! (Grupo de Vivência, 2013)

Nota-se que mesmo considerando o lugar “legal” elas fazem críticas ao lugar, como não ter equipamentos sociais, principalmente, de lazer para as crianças e adolescentes da comunidade. As crianças notam e não gostam das práticas dos

¹⁰ Nome fictício.

“bandidos”, contudo, elas demarcam sua percepção, mas acabam valorizando outros aspectos da sua vida social, como brincar, passear e ir para a escola.

Entrei em campo com a preocupação de etnografar os significados e sentidos atribuídos pelas crianças aos eventos de violência das quais elas eram vítimas, agentes e/ou espectadoras. Contudo, ao conhecer as crianças e deixar-me levar pelo que o campo queria me mostrar e não pelo que eu forçadamente queria ver, modifiquei a direção do meu olhar.

Nos percursos que faço pela comunidade desde 2006 me acostumei a ver o Parque Santa Filomena pelo ângulo negativo, pelo prisma da escassez. O “Filomena” era associado por mim como o lugar da falta de escolas, de posto de saúde, de áreas de lazer, de políticas de estado... Um lugar com um alto número de conflitos interpessoais “resolvidos” com práticas violentas e, não raro, com práticas letais. Um lugar onde a violência pessoal e institucional era a regra de sociabilidade.

Durante a realização do trabalho de campo que iniciou no segundo semestre de 2012 e foi finalizado em dezembro de 2013, percebi que há o risco de etnocentrismo neste olhar e passei a refletir sobre isso. Observei (e é fundamental dar os créditos), através das crianças, que o Santa Filomena é um lugar “legal” de se viver. Reconhecer isto não é cair no conto da “Pollyanna”¹¹ e não achar que as coisas podem e devem mudar para melhor. O Parque Santa Filomena tem diversos problemas sociais, econômicos, políticos, mas isso não anula suas positivities.

Dessa forma, vivenciando o campo, mudei o objetivo da pesquisa, comecei a me questionar sobre como é ser criança no Parque Santa Filomena e como a experiência da infância é concebida pelos dois universos geracionais: o das crianças e o dos adultos. Parti da compreensão de que as crianças são agentes sociais e produtores de cultura, criticando assim a “máxima” que as considera como seres “a-sociais” a quem a cultura precisa ser inculcada.

Para isto, priorizei em minha pesquisa as crianças como interlocutoras principais. Porém, não descartei os adultos como informantes, pois não existe uma separação estanque entre os mundos sociais dos adultos e crianças. Estes mundos existem em sua coextensividade, ou seja, em relação.

¹¹ Pollyanna é um romance de Eleanor H. Porter (1913), onde a protagonista assume uma filosofia de vida baseada no que ela chama de “Jogo do contente”, que consiste em sempre ter uma postura otimista mesmo quando se vivencia grandes adversidades.

Para dar conta deste objetivo me amparei teoricamente na literatura em torno da Antropologia da Criança, principalmente na discussão realizada por Clarice Cohn (2000, 2009) e Flávia Pires (2003, 2007, 2010, 2011). Os estudos no campo da Sociologia da Infância também foram fundamentais para o enlace teórico deste empreendimento, sobretudo as contribuições de Corsaro (2009a, 2009b, 2011), Javeau (2005) e Qvortrup (1994, 2011). Me utilizei ainda da teoria de diversos autores a partir das indicações que a pesquisa empírica me demandava, na perspectiva beckerniana de “caixa de ferramentas”.

Como proposta metodológica, encontrei na etnografia e observação participante o meio de acercamento da realidade social que eu queria estudar. Somado a este processo, me apoiei em técnicas já usadas, porém pouco convencionais em trabalhos antropológicos.

Dividi este trabalho em duas partes. Na primeira, discuto as opções teórico-metodológicas assumidas no percurso deste empreendimento etnográfico, tendo no primeiro capítulo, a discussão sobre “a pesquisadora e seus conflitos existenciais na entrada em campo”. Aqui discorro sobre as formas de estar em campo, a relação entre ser adulta e pesquisar crianças e problematizo questões em torno na ética na pesquisa com crianças. No segundo capítulo, faço uma breve revisão conceitual sobre a forma como são concebidas as crianças na literatura, bem como informo os passos realizados em campo e as opções metodológicas. Em seguida, no terceiro capítulo, narro como experienciei técnicas de pesquisas com crianças de forma complementar a observação participante.

Na segunda parte do trabalho, adentro a discussão sobre como é ser criança no Parque Santa Filomena e como a experiência da infância é significada de forma distinta entre adultos e crianças. No capítulo quatro descrevo o Parque Santa Filomena e os circuitos infantis, lugares de vivência da infância e conflitos de concepções com o mundo adulto. No quinto e último capítulo trato da corporalidade infantil e do ato de brincar como delimitador da infância no Santa Filomena, discuto ainda o encontro entre as crianças e a violência, narrando situações de vivência da violência pelas crianças, bem como suas interpretações sobre o fenômeno.

2 OPÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

2.1 A pesquisadora e seus conflitos existenciais na entrada em campo

As tematizações de conflitos intergeracionais de alguma forma estiveram presentes desde muito cedo na minha trajetória de vida. Eles foram despertados quando eu ainda tinha 15 anos de idade, na ocasião em que começava a atuar no movimento estudantil e depois, de forma mais ampla, em movimentos de juventudes.

O movimento estudantil não necessariamente é um movimento de jovens, mas de estudantes. Já o movimento de juventudes é formado por estudantes e não estudantes. No meu caso, militei no movimento estudantil do então Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET e posteriormente no Movimento Livre Arbítrio no município de Maracanaú – Ceará e também em coletivos de jovens feministas, como o da Marcha Mundial de Mulheres. Dessa forma, os debates e militância em torno da importância de termos uma sociedade menos adultocêntrica e onde os jovens pudessem ter “voz e vez”¹² fizeram parte da minha juventude.

Mas é somente em 2003 que saio deste papel de protagonista juvenil e passo a atuar de forma profissionalizada na desconstrução das hierarquias de poder que dividem gerações. Neste ano, compus a assessora comunitária no Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – Cedeca e passei a atuar com diversas temáticas relativas aos direitos infanto-juvenis, porém, a que mais me identifiquei foi com o que chamávamos internamente de “enfrentamento à violência”. Não sei como identificar o que sinto, mas confesso ter um certo fascínio por temáticas ditas como difíceis, seja por sua dimensão marcada por “ilegalismos” ou submetida a uma moral que difere da moral aceita por nossos padrões culturais hegemônicos. No Cedeca dizíamos que para trabalhar com alguns temas que trabalhávamos precisava “ter sangue no olho”. “Ter sangue no olho” remetia a um misto de sensibilidade e coragem. Sensibilidade para se colocar no lugar do outro que está imerso nos mais variados tipos de violação de direitos. Coragem para não se render à emoção e atuar politicamente para reversão deste cenário.

¹² Jargão muito utilizado nos movimentos de juventudes.

Em meados de 2005, na reunião da Rede de Orçamento e Participação Ativa – Rede Opa¹³, uma adolescente membro da rede começa a narrar eventos de violência que acontecera no Santa Filomena, comunidade do Jangurussu, onde ela residia. Durante todo o ano diversas narrativas seguiram, contadas por diferentes adolescentes. Em comum entre as narrativas, encontrava o destaque para o protagonismo juvenil nestas tramas da violência. Os jovens geralmente ocupavam um dos lados do conflito. Por vezes, estavam representados nos dois. Jovens, vítimas e agressores ganhavam visibilidade na comunidade por seus envolvimento em conflitos armados.

No ano de 2006, a coordenadora da Diaconia¹⁴ procurou o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – Cedeca Ceará para falar sobre o crescimento do conflito armado, com grande letalidade envolvendo principalmente adolescentes e jovens no Jangurussu. A expectativa era pensar estratégias e formular ações que pudessem amenizar a violência juvenil neste local.

Desde 2005, quando os próprios adolescentes começaram a demandar do Cedeca uma intervenção mais efetiva na “problemática da violência” e até a data em que escrevo esse texto, o Cedeca, a Diaconia e outras instituições de defesa de direitos de criança e adolescentes são demandados cotidianamente a intervir neste contexto. São vários os relatos de assassinatos de crianças, adolescentes, jovens e também, de forma mais rara, de adultos.

Na ausência de dados quantitativos sobre essas mortes, algumas lideranças colecionavam “santinhos”¹⁵ dos jovens assassinados como forma de contabilizar os homicídios de jovens no local. Na época em que comecei a acompanhar mais sistematicamente, a comunidade acreditava existir “um grupo” de extermínio na região, o que depois não foi confirmado. Ou seja, não havia um único agrupamento

¹³ A rede OPA era uma rede formada por crianças e adolescentes das periferias de Fortaleza que tinha como objetivo monitorar as políticas públicas infanto-juvenis através do controle social do orçamento público municipal. Ela surgiu através do projeto “Criança e adolescente em ação, orçamento com participação”, do Cedeca Ceará. Eu era uma das pessoas responsável pelo assessoramento deste coletivo infanto-juvenil. Mais informações no site: <http://www.cedecaceara.org.br/?q=cedeca-ceara/parcerias>

¹⁴ A Diaconia é uma organização não governamental que tem como missão trabalhar para a efetivação de políticas públicas de promoção e defesa de direitos, priorizando populações de baixa renda, para a transformação da sociedade. Uma das áreas de intervenção da Diaconia em Fortaleza é o Grande Jangurussu. Mais informações em: www.diaconia.org.br

¹⁵ Panfletos distribuídos na missa de 7º dia, onde prestam uma homenagem ao falecido. Geralmente tem a foto, data de nascimento e morte, bem como alguma mensagem de consolo aos familiares e amigos.

de pessoas que estava a matar jovens em série.

Contudo, existe atualmente nas ciências humanas um debate de que as práticas de extermínios não são necessariamente a eliminação física, mas também os atos de violência simbólica que visam banir, aniquilar, desaparecer. Nesse sentido, se no caso do Parque Santa Filomena não se pode falar de grupo de extermínio, pode-se afirmar em práticas exterminatórias que objetivava matar determinados jovens “indesejados”. (AQUINO, BARREIRA e SÁ, 2012).

Paralelo a este movimento, a comunidade começou um processo de mobilização social, entendendo que vários meninos que estavam morrendo, estavam nesta condição por estarem de algum modo “envolvidos com o mundo do crime”. E que era preciso formar uma rede que lutasse em nível macro, obrigando o Estado a promover os direitos humanos e a executar políticas públicas de enfrentamento à violência, mas também fazer algo imediato, junto aos adolescentes que estavam no protagonismo de atos ilegais e/ou violentos. Desse processo, surge a Reajan – Rede de Articulação do Grande Jangurussu e Ancuri e os Meninos de Deus, grupo formado com os jovens “em conflito com a lei”¹⁶.

Fui delegada pelo Cedeca a representá-lo na Reajan e a acompanhar os processos de lutas comunitárias da região, bem como a encaminhar diversos casos de violência que ali eram denunciadas. A primeira¹⁷ contribuição do Cedeca de forma mais organizada foi acionar as esferas legais para que houvesse inquéritos policiais sobre estes assassinatos. Foi enviado para a Delegacia da região e para a Secretária de Segurança Pública um documento exigindo informação sobre a apuração de aproximadamente 40 assassinatos, menos de 10 destes, mesmo passado mais de 2 anos do acontecido, tinham inquéritos iniciados. Daí a primeira inquietação: Por que algumas mortes não contam para o Estado?

Este sentimento de revolta e indignação sobre as pessoas que tiveram suas vidas ceifadas me aproximaram da comunidade, não só pela minha vinculação institucional que de alguma forma me obrigava a estar ali. Era pessoal, me envolvi com aquele contexto e as pessoas, moradoras e lideranças do lugar, sabiam disso.

¹⁶ Existe toda uma crítica a este conceito, poderíamos dizer que a “lei é que está em conflito com estes jovens”.

¹⁷ Digo a primeira, no sentido de uma ação específica sobre os assassinatos dos jovens. No entanto, o Cedeca já vinha atuando através de reuniões, formação de lideranças e adolescentes, bem como alguns casos de violação de direitos diversos na comunidade.

Me ligavam nos momentos mais impróprios para pedir informações de como proceder com determinadas situações de violência que acontecia na região. E eu não me queixo disso, sempre senti prazer em poder contribuir de alguma forma com a comunidade. Recordo-me muito bem de diversos casos: o taxista que abusou sexualmente de uma criança, da violência policial contra um grupo de adolescentes, do número expressivo de adolescentes ameaçados de morte e que precisavam da proteção que o Estado não estava disposto a dar.

No entanto, existe uma situação particular: em 2009 eu estava grávida de 7 meses, um grupo de policiais entrou na casa de um dos adolescentes que eu acompanhava para matá-lo. Era um “revide” de um assalto de um celular que o jovem teria feito à esposa de um policial. “Meteram bala na casa do Beto¹⁸”, foi a primeira frase que escutei quando dirigia o meu Fusca 81 na véspera do feriado de Corpus Christi. Parei o carro e começamos uma saga, sem o apoio formal das esferas estatais, para garantir a vida desse garoto, que não morreu devido aos prantos de sua mãe adotiva que de joelhos à frente do matador pediu que não o matassem ali¹⁹.

“Ter sangue no olho” mais do que nunca era preciso, mas tem coisas que estão aquém da nossa vontade. Meu corpo pesado com quase 100 kg já não aguentava tanta emoção. Desenvolvi um quadro de pré-eclâmpsia e poucos dias depois, prematuramente, dei à luz a minha primeira filha²⁰.

Certa vez ouvi²¹ dizer que o “pesquisador é inseparável da sua trajetória pessoal”. Eu acrescento, os temas e os campos não brotam do nada. Eles nascem das situações experienciadas pelo sujeito-pesquisador, que transforma uma inquietação particular, pessoal, em um questionamento com “ares” coletivo, no nosso caso, em um problema sociológico.

Assim nasce a problematização que tem guiado a minha vida, a minha

¹⁸ Nome fictício.

¹⁹ Beto e seus 3 irmãos moravam no Conjunto São Miguel, quando teve seus pais assassinados por dívidas com o tráfico. A vizinha que era muito amiga de sua mãe, resolveu criar as crianças como filhos. Um dos irmãos de Beto se envolvera tempos depois com o “mundo do crime” e foi assassinado. Beto então jurou vingar a morte do irmão e também começou a cometer delitos. Hoje o rapaz já é maior de idade e até o fechamento deste texto ele se encontra sob condicional, depois de cumprir parte de sua pena em um dos presídios do Ceará.

²⁰ A minha segunda filha nasceu em dezembro de 2013, durante a escrita deste trabalho.

²¹ Prof. Amadelle, especialista em criminologia, na palestra para os membros do Laboratório de Estudos da Violência – LEV, em 29/02/12.

militância política, o meu fazer profissional e minha vida acadêmica: O que é violência? Como esse fenômeno social é experienciado e quais os significados e sentidos atribuídos a ele por diferentes sujeitos? Todo este processo de tensão, mediação de conflitos, atuação profissional e política me instigaram a estudar os eventos de violência no Parque Santa Filomena de forma mais sistemática. Em um primeiro momento, na ocasião da monografia do Bacharelado em Serviço Social, busquei compreender, numa perspectiva de gênero, como se dá a vivência de jovens da Comunidade Parque Santa Filomena, do bairro Jangurussu em Fortaleza, em condutas violentas e/ou ilegais, tomando como referência suas trajetórias (ARAÚJO, 2010).

Agora no mestrado, me propus a estudar, inicialmente, como é ser criança no Santa Filomena e como a violência aparece, ou não aparece, nas vivências das infâncias deste local. Como já foi dito, entrei em campo muito preocupada em compreender o “universo da violência”, os significados e sentidos que as crianças davam a eventos violentos. No entanto, percebi durante a pesquisa a necessidade de compreender a própria vivência da infância neste local, sendo o fenômeno da violência algo que atravessa a vida das crianças e não algo que reduz toda a experiência infantil a este fenômeno.

Essa virada do foco da pesquisa se deve profundamente às próprias crianças que foram interlocutoras desta pesquisa. Percebi durante o empreendimento etnográfico que as crianças não valorizavam as situações de violência do mesmo modo que os adultos, elas tinham um outro olhar sobre a comunidade. Obviamente elas sabem, percebem e narram eventos de violência. Porém, os reelaboram de um modo próprio.

Realizar um estudo a partir das narrativas infantis significa abordar o problema sociológico em outra perspectiva, rompendo com um modelo adultocêntrico, que mesmo nas pesquisas sobre crianças, as concebem a partir das falas dos adultos.

Desde o desenvolvimento do projeto, que deu origem a esta dissertação, venho sendo questionada sobre a importância e o porquê de estudar crianças. Respondo a esta indagação propondo outro questionamento: O porquê de não se estudar as crianças.

Algumas pesquisas atuais têm colocado que as crianças não são “seres sociais em quem a cultura será inculcada” (PIRES, 2010), “imitação direta de modelos adultos” (CORSARO, 2011), “tábula rasa a ser instruída e formada moralmente” (COHN, 2009), nem tampouco “cópia imperfeita do mundo adulto” (JAVEAU, 2005). Abordam as crianças como agentes sociais e produtoras de cultura.

Dessa forma, para ser coerente com o pressuposto teórico que tenho escolhido para esta pesquisa, ajustei o foco, deixando de priorizar a temática da violência e me deixando levar pelo que o campo insistia em me mostrar. Aos poucos fui me desvencilhando de imagens pré-concebidas e comecei a “abordar esse universo e essa realidade buscando compreender o que há neles, e não o que esperamos que nos ofereçam.” (COHN, 2009, p. 08). Assim, alguns questionamentos nortearam esta etnografia: O que é ser criança no Santa Filomena? Como é ser criança nesta comunidade? Como as crianças experienciam suas infâncias? Quando se deixa de ser criança? Como a violência perpassa (se perpassa) estas infâncias? Como este evento afeta sua vivência de mundo? Qual a percepção destes atores acerca do que é e do que não é violento? Quais são as formas de dizer e de falar sobre violência?

Falar do Santa Filomena hoje tem sempre me remetido a duas perspectivas. A primeira tem a ver com o modo como conheci esta comunidade no ano de 2005 e como fui construindo uma atuação política e profissional até o fim de 2011²². A segunda dialoga necessariamente com uma outra forma de estar neste local, não mais apenas como militante, mas sobretudo, como pesquisadora, já que desde 2012 estou vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFC, no curso de Mestrado.

Estas formas de estar vão influenciar sobremaneira a pesquisa em curso, pois elas vão demandar novas estratégias de estar “em campo”, demandando algumas vezes que as pessoas de campo com que me relacionei nos últimos 09 anos tenham um novo olhar sobre a minha estadia na comunidade e este processo não é tão simples. Neste sentido, destaco alguns pontos significativos da minha “crise existencial”.

²² Ano que me desliguei institucionalmente do Cedeca.

2.1.1 “Tornar-se criança” ou ser um “adulto atípico”?

Isso é tua pesquisa de mestrado? Que tipo de mestrado é esse?

A preocupação com a forma de estar do pesquisador em campo tem sido objeto de considerável problematização no campo antropológico. Debates em torno da “observação participante”²³, “participação observante”²⁴, “tornar-se um nativo”²⁵, “nativo relativo”²⁶ ou ainda pesquisas “de perto e de dentro”²⁷ assinalam o quanto a postura do pesquisador em campo não está inscrita apenas nas estratégias metodológicas das investigações científicas, mas sobretudo refletem posições teóricas e alteram sobremaneira os resultados e o sentido da pesquisa.

Nos estudos com crianças, a questão geracional parece dificultar mais ainda estas problematizações. A dificuldade que o etnógrafo de crianças pode encontrar no campo se deve ao próprio adultocentrismo das populações investigadas, que delimita os papéis hierárquicos que as crianças e adultos devem ocupar, sendo estes últimos responsáveis pelos primeiros.

Pires (2011) relata diversas situações emblemáticas que teve na sua pesquisa com as crianças de Catingueira – PB, como a ameaça de ser denunciada para a proprietária da casa que alugara na cidade. A ameaça sustentava que a pesquisadora estava permitindo que as crianças destruíssem o imóvel. A autora não considerou este fato apenas como um inoportuno da pesquisa, mas como um dado que revela o estatuto da criança naquela cidade:

Que os adultos devem estabelecer uma certa distância em relação a elas [crianças] se querem ser respeitados. Que o respeito aos mais velhos deve ser ensinado e exigido desde cedo. Que a criança deve ficar em silêncio na presença de adultos, principalmente quando os adultos estão conversando. Que enfim, elas devem servi os adultos, porque “o direito” do adulto ultrapassa o da criança. (PIRES, 2011, p. 36)

Situações como esta encontrada por Pires (2011) também foram vivenciadas por mim na pesquisa em curso. Ao chegar em campo e informar que a minha

²³ BECKER (1999).

²⁴ DURHAN, 1986; OLIVEN, 1985; WACQUANT, 2002 apud SILVA, Rita.(2008).

²⁵ GEERTZ (1997)

²⁶ CASTRO (2002)

²⁷ MAGNANI (2002)

pesquisa objetivava as crianças não trouxe nenhuma surpresa, mas a partir do momento em que afirmei que me interessava pela opinião delas e que elas seriam minhas principais interlocutoras passei a ser desacreditada enquanto pesquisadora por alguns adultos²⁸. Perguntas como: “tu acha que isso vai dar certo?” ou “tu acha que as crianças vão conseguir responder?” marcaram minha entrada em campo. Estes dois questionamentos não demarcam apenas uma percepção sobre as crianças, mas também refletem uma imagem sobre as formas tradicionais de se fazer pesquisa, onde a entrevista é considerada o procedimento principal.

Quando iniciei o “grupo de vivência”²⁹, outras dúvidas sobre a possibilidade e a validade da pesquisa com crianças foram relatadas, também por adultos que circundam o espaço físico da instituição onde os encontros aconteciam. Obviamente estas dúvidas são geradas a partir da observação dos adultos da minha condução do trabalho com as crianças e as expectativas que estes talvez tivessem de como seria este processo.

Como já mencionei, minha estada em campo não remete apenas a minha condição de pesquisadora, mas primeiramente de profissional e militante³⁰. Imagino que quando informei do meu desejo de ter um grupo com as crianças para discutir, entre outras coisas, a violência no Santa Filomena, foi esperado de mim algum tipo de capacitação ou formação com as crianças sobre esta temática. Algo talvez do que se aproximasse de uma pesquisa intervenção.

Ao metodologicamente trabalhar com as crianças de uma forma em que eu fale menos e escute e observe mais, criou para alguns adultos uma espécie de frustração. Tanto sobre mim, que tive minha capacidade profissional avaliada com desconfiança, “ela sabe mesmo fazer uma oficina com crianças?”, como a própria pesquisa científica; “Isso é tua pesquisa de mestrado? Que tipo de mestrado é

²⁸ Vale salientar que se por parte de alguns adultos houve resistência, por outras a pesquisa foi fortemente incentivada e apoiada.

²⁹ Foram realizados 16 encontros (grupos de vivência com as crianças). Vale salientar que as mesmas crianças participaram de todos os encontros, salvo algumas exceções. A ideia era estabelecer uma certa temporalidade do trabalho em grupo. Nos encontros foram utilizadas várias técnicas que auxiliam na pesquisa, tais como, desenhos, fotografias e fabricação de vídeos.

³⁰ Desde 2006 tenho tido uma presença cotidiana na comunidade estudada através da atuação profissional no Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – Cedeca Ceará. Somente em 2010 comecei a ter uma atuação também de pesquisadora, quando realizei meu trabalho monográfico intitulado “O JOGO É DOIDO”. A violência nas trajetórias de jovens do Parque Santa Filomena”. Em dezembro de 2011 me desvinculei do Cedeca, na ocasião da aprovação para o Mestrado em Sociologia – UFC.

esse?”

Vale salientar que esta questão se torna emblemática não a partir da relação junto às crianças, que inclusive avaliaram em momentos distintos da pesquisa gostarem dos nossos encontros. Mas, sobretudo, devido ao olhar disciplinador dos adultos. Os adultos que rodeiam a instituição encaram a atividade de pesquisa como uma atividade socioeducativa, entendida muitas vezes como algo ofertado às crianças como forma de preencher o tempo ocioso destas e assim combater um possível envolvimento delas com o crime.

Essa forma de alguns adultos encarar a pesquisa, ou melhor, de entender as atividades ofertadas às crianças, por si só mereceria uma análise, que pretendemos fazer ao longo deste trabalho. Mas cabe o questionamento: por que tudo que é oferecido às crianças das “comunidades carentes”³¹ é sempre para combater um possível desenvolvimento de um *habitus* violento?

Essa forma de ver as crianças, como criminosas em potencial e as atividades com elas uma forma de “salvá-las” do mal, influencia também no modo como os adultos veem o meu papel. É exigido, na maioria das vezes de forma simbólica, que eu tenha uma ação mais disciplinadora com as crianças.

No geral, preparei as atividades mas as deixei bem à vontade, pois o meu interesse por elas não era educacional, mas de entendê-las e sei que quanto mais intervia no sentido de manter a ordem no local dos encontros, mais me afastava do papel de pesquisadora e mais me aproximava das outras experiências que estas crianças tem com as chamadas “educadoras sociais”³².

O espaço físico onde ocorreram parte dos encontros com as crianças sujeitas desta pesquisa é um ponto de apoio para vários projetos sociais, tanto de coordenação da própria Instituição, como de outros agrupamentos que utilizam sua estrutura para diversas atividades como a minha pesquisa. Ou seja, a casa está sempre cheia de vários funcionários, militantes, moradores da comunidade, de diversas concepções políticas, religiosas, e porque não dizer, de diferentes formas de ver a infância.

³¹ Categoria nativa. Indica as comunidades das periferias das grandes cidades que tem dificuldade de acesso as políticas públicas estatais.

³² Apesar do “educador social” não ser reconhecido como uma profissão em si, sua figura está prevista em várias políticas públicas. Geralmente são funções ocupadas por pessoas com formação de ensino médio e que tem suas trajetórias vinculadas a militância social, comunitária ou trabalho caritativo.

Em um dos encontros do “grupo de vivência”, uma educadora entrou na sala para dar um recado. Eu estava fazendo a atividade com as crianças. Neste momento as crianças estavam muito agitadas, fazendo uma grande bagunça, ela começou a brigar com as crianças, dizendo que elas tinham que agarrar as oportunidades, que elas não valorizavam o que eu estava fazendo por elas. No final, veio falar comigo, dizendo que nas turmas de crianças dela, esse tipo de bagunça não acontecia, pois ela ensinava para as crianças o que era disciplina. Como também “não sou de ferro”, revidei: “Não sou funcionária da instituição, não estou aqui para educá-las, muito menos para discipliná-las. Estou apenas fazendo uma pesquisa!”

A questão é que esta pesquisa mexeu com as pessoas que estão no entorno. Se por um lado ela agrada, porque as pessoas tentam ver neste processo uma atividade que ocupa o tempo das crianças, por outro desagrada, pois não está inscrita nas formas tradicionais de trabalho com crianças. E para mim que fico no meio, tentando mediar os conflitos e as perspectivas, é sempre um trabalho que exige calma, paciência e “jogo de cintura”, pois se ao mesmo tempo em que discordo dos adultos na forma como eles operacionalizam as ações com as crianças, não podia ir às últimas consequências nesta discordância, pois não era esse o meu objetivo de pesquisa e além disso, poderia implicar no desfecho prematuro deste trabalho.

O sociólogo da infância William Corsaro discute que a postura do pesquisador da infância deve ser de um “adulto atípico” que ocupa um *status* de participante menos poderoso, ou seja, de um “adulto incompetente” para as representações sociais de como deveria ser um adulto. (CORSARO, 2009). O autor relata que também encontrou muitos problemas em suas pesquisas no que se refere ao seu papel de adulto pesquisador que privilegiava as interações com as crianças e não com os adultos que circundavam sua pesquisa.

Nos seus estudos em uma escola de educação infantil em Bolonha, Itália, foi a sua dificuldade com a língua que o aproximou das crianças, que o consideravam “incompetente” por não saber falar italiano. Enquanto as crianças se esforçavam para compreendê-lo e ensiná-lo, as professoras se distanciavam, sobretudo, pela dificuldade da língua. As crianças perceberam isto, e viram na relação com Corsaro

uma forma de “quebra parcial do controle das professoras”, o que gerou um desconforto na sua relação com os profissionais da escola. (idem)

Tenho aprendido que fazer pesquisa que prioriza a criança, e não a opinião dos adultos sobre as crianças, implica no exercício de tentar tornar-se criança. Este exercício é válido no sentido que me aproxima das crianças, que obviamente entendem que não sou uma delas, mas veem em mim algo diferente dos outros adultos com os quais convivem, uma postura “atípica” do que elas mesmas consideram como sendo papel de adultos.

Em uma das ocasiões de pesquisa, quando perguntava como eu faria para entender como é ser criança no Santa Filomena, umas das crianças respondeu que eu precisava brincar e perguntar a elas, pois eu era adulta e não compreenderia o que é ser criança sem a ajuda delas. Voltarei a esta discussão no Capítulo 2.

Todavia, o acesso livre as crianças por adultos exteriores à comunidade não é algo tranquilo aos olhos dos “adultos nativos” de um lugar que sofre com o estigma da violência. Estudar as crianças requer alguns tipos de preocupações adicionais, primeiro você tem que ser moralmente aceito. Em tempos de pedofilia, sequestro de crianças e mesmo tráfico de pessoas, pode soar como suspeito uma adulta³³ ficar no meio da rua a observar, se aproximar e interpelar as crianças. Tirando aquelas que eu já conheço e que os pais já sabem dos meus objetivos, tenho me cercado de cautela, algumas pesquisas com crianças já assinalaram algum tipo de problema deste tipo³⁴. Dúvidas legítimas podem surgir: quem é essa mulher que anda por aí olhando “nossas” crianças? O que ela quer com elas? Por que ela se interessa tanto pelas crianças? Acredito que as famílias tenham uma dupla preocupação: 1) algum mal que algum adulto “mal intencionado” possa fazer às crianças; 2) que o adulto que observa pode ser alguém de algum tipo de instituição que recebeu alguma denúncia e está ali averiguando alguma situação e isso possa prejudicar os pais.

Quando eu ainda trabalhava no Cedeca participei de uma série de reuniões com outras instituições onde foi debatido a relação entre os trabalhadores e as crianças atendidas. As reuniões foram motivadas por várias denúncias de que

³³ Ser mulher facilita a pesquisa, mas tenho não me descuidado dos possíveis mal entendidos.

³⁴ SILVA, Antonio Luiz. **Homem observando crianças: o que se pode aprender com isso?** In: LIMA, Greilson José de; OLIVEIRA, Kelly Emanuely de; CONCEIÇÃO, Joanice Santos; TELLA, Marco Aurélio Paz. (Org.) *Ética Antropológica em Debate: Práticas e Narrativas*. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2012.

profissionais se utilizavam da proximidade com as crianças para obter vantagens sexuais. Eu mesma cheguei a atender uma denúncia que um voluntário do projeto “amigos da escola” teria abusado sexualmente de uma criança no Jangurussu.

Existe um ciclo interessante de vigília e proteção das crianças. Seus cuidadores observam as relações sociais das crianças entre seus pares e entre adultos e interferem ao notar sinal de perigo. Por outro lado, as instituições de proteção da infância monitoram e denunciam às autoridades competentes quando os responsáveis pelas crianças são quem lhes fazem algum mal. Desse modo, alguns adultos que desenvolvem uma relação de violência com seus filhos não gostam de adultos por perto, principalmente aqueles vinculados a instituições de defesa.

Ou seja, mesmo a pesquisa focando na relação com as crianças, é preciso a todo momento mediar com os adultos a minha interação de pesquisadora com os sujeitos da pesquisa. Além disso, parto de uma compreensão de que as crianças não são sujeitos isolados no mundo. Elas estão constantemente em relação, entre seus pares crianças, mas também com os adultos. Dessa forma, apesar de priorizar a interlocução com as crianças, me vali nesta pesquisa também da observação participante junto aos adultos. Esta opção metodológica e conceitual foi fundamental, sobretudo para uma análise comparativa entre adultos e crianças, na forma como estas duas gerações concebem o mundo social.

2.1.2 Quem autoriza a participação das crianças?

Outro dilema encontrado no decorrer da pesquisa refere-se à autorização para as crianças participarem da pesquisa. Dado a hierarquia de poder entre adultos e crianças e a necessidade de mediar minha presença junto às crianças, precisei negociar com os adultos uma espécie de “autorização” para pesquisar “suas” crianças. No entanto, isto me parece um tanto contraditório. Se as crianças são sujeitas de pesquisa, é preciso autorização para a participação destas? Quem as autoriza?

Na pesquisa antropológica a “autorização” da pesquisa se dá ao longo de um processo de (inter)reconhecimento entre o pesquisador e seus interlocutores.

Quando um pesquisador chega em campo, obviamente ele tem uma pergunta de partida que orienta seus primeiros percursos de estudo. No entanto, é a sua estadia em campo que vai amadurecer os rumos da sua pesquisa que só “termina” no escritório, em um momento de confrontação entre os dados de campo, a teoria e a capacidade criativa do pesquisador.

No entanto, a questão da autorização está no centro dos debates quando se fala de ética na pesquisa. Isso se deve sobretudo ao campo das ciências biomédicas, onde experiências com seres humanos foram realizadas, trazendo-lhes vários malefícios. Vale lembrar as atrocidades cometidas por médicos nazistas no período pós-guerra.

Desde então, além das normatizações internacionais, em vários países têm-se construído regulamentações sobre as pesquisas científicas, não apenas no campo biomédico, mas nas ciências naturais e humanas como um todo. Em comum entre elas, destacamos as construções dos comitês de ética e a obrigatoriedade da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE por parte do pesquisado. Sobre esse ponto, alguns autores têm destacado que é preciso diferenciar as “pesquisas em seres humanos” das “pesquisas com seres humanos” (OLIVEIRA, L. 2004; OLIVEIRA, R. 2004; SCHUCH, 2011). Alegando, principalmente, as diferenças de cunho metodológicos e de riscos para os sujeitos pesquisados serem completamente diferenciados.

Obriga-se que, no termo de consentimento, o pesquisador explique o objetivo principal da pesquisa e todos os procedimentos a serem utilizados. Não podendo o pesquisador publicar algo sobre o estudo realizado que não estava detalhado no TCLE. Na Antropologia, a aceitação de participação em uma pesquisa e a forma de emprego das informações são negociadas ao longo do processo de pesquisa, e não dados de antemão (BEVILAQUA *Apud* SCHUCH, 2011). Para Luis Roberto Cardoso de Oliveira:

No caso da responsabilidade ou do compromisso ético com os sujeitos da pesquisa, isso tem sido interpretado de duas maneiras que seriam, a rigor, duas faces de uma mesma moeda: a ideia do respeito aos interlocutores do antropólogo, isto é, aos sujeitos da pesquisa, e a ideia do consentimento desses sujeitos com o trabalho que o antropólogo fará. Tradicionalmente, esse consentimento era percebido na disciplina mais como uma aceitação de participação na pesquisa, expressa no engajamento (informado) em falar com o pesquisador sobre o tema investigado, ou como um consentimento tácito ou implícito, sem necessidade de explicitá-lo num documento ou num

ato de assentimento formal, tal como exigido por certos órgãos de regulamentação ética (2010, p. 28-29).

Como já mencionei, parte do trabalho do antropólogo será feito posterior ao trabalho de campo, seus achados e até mesmo a decisão de focar determinado dado em detrimento de outro pode surgir depois do seu desligamento com os seus interlocutores. O método próprio das Ciências Sociais dificulta a previsão antecipada em TCLE de todos os procedimentos e possíveis usos do resultado.

Não defendo com isso que a questão da ética na pesquisa antropológica não seja importante, ao contrário, ela é mais acentuada. Dada a relação que se estabelece entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa, a responsabilidade do antropólogo com os dados coletados e os riscos que podem trazer para os interlocutores, obriga que o pesquisador redobre os cuidados. É uma “obrigação” do pesquisador de respeito ao seu campo e seus interlocutores. É como Lévi-Strauss (1991) reflete, a experiência de campo representa um momento crucial da educação do pesquisador, antes desta ele poderá possuir conhecimentos descontínuos que jamais formarão um todo, e após, somente, estes conhecimentos se “prenderão” num conjunto orgânico e adquirirão um sentido que lhes faltava anteriormente (Apud MAGNANI, 2009).

Quando o assunto é risco aos interlocutores, também teremos grandes diferenças entre os ramos das ciências. Enquanto no campo biomédico o TCLE ajuda nos possíveis excessos da Ciência. Na antropologia, ele aumenta a vulnerabilidade do sujeito, sobretudo quando pesquisamos objetos “desviantes”. Um estudioso do crime, por exemplo, que tem interlocução com pessoas que praticam atos à margem da lei, a assinatura do TCLE é uma confissão e que traz complicações jurídicas graves, não apenas para o interlocutor, mas também para o pesquisador, que pode ser compreendido como cúmplice.

No caso da pesquisa com crianças, questiono se pode o antropólogo construir a participação das crianças na pesquisa somente na interação direta com elas? Ou necessita mediar com os adultos que exercem o poder legal sobre estas? Estando as crianças nominadas em várias normas nacionais e internacionais como “sujeitos vulneráveis”, o antropólogo deveria fazer o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido?

Alguns trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho sobre Antropologia da

Criança, na ocasião da II Semana de Antropologia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB (LIMA et. Al, 2012), relataram que os pesquisadores faziam dois termos de consentimento, um para as crianças e outro para os pais. No entanto, tenho caminhado em outra direção. Acredito que dar aos pais algum direito sobre a autorização formal das crianças vai de encontro à proposta teórica-metodológica que tenho me debruçado. Por isso, tenho tido o esforço de explicar de várias formas e em diferentes ocasiões os objetivos da pesquisa, para os adultos que circundam as crianças, mas sobretudo para estas com as quais tenho o compromisso de pesquisa. Fiz ainda um esboço de “TCLE oralizado”, ou seja, em alguns momentos que eu estava com o gravador, expliquei e tive o aceite de participação de forma oral, registrando no gravador. Achei que o caminho, via gravação da voz, seria mais apropriado aos meus interlocutores.

Realizar um TCLE por escrito com as crianças seria meramente protocolar. Primeiro porque, como já mencionamos, é impossível na pesquisa antropológica anteciper todos os resultados e pedir a autorização previamente. Segundo, a linguagem do TCLE convencional é inacessível para vários grupos de pessoas, como as não alfabetizadas, por exemplo. Fazer as crianças assinarem o termo sem a real compreensão deste é mais violador do que garantidor de direitos. Gravar o momento em que o pesquisador explica a pesquisa e o momento em que o interlocutor questiona, nega ou confirma sua participação é muito mais respeitoso com os participantes e rico do ponto de vista sociológico, pois até o diálogo gravado para pedir consentimento se revela como dado da pesquisa de campo.

Obviamente, o TCLE oralizado não dará conta de todo o empreendimento da pesquisa em curso, mas o fiz como uma forma de proteger a pesquisa e firmar meu compromisso com as crianças. Porém, este termo de consentimento foi feito somente junto às crianças. Acredito que esta postura é mais coerente com a proposta teórico-metodológica que tenho me debruçado, sobretudo porque entrei em campo preocupada em descortinar os significados e sentidos atribuídos pelas crianças às práticas de violência.

Muitas das violências que as crianças assinalam vivenciar como vítimas, são protagonizadas pelos seus próprios pais. Seria ético dar aos “algozes”³⁵ o direito de

³⁵ Pelo ponto de vista das crianças. Elas acusam os pais de as vitimizarem.

autorizá-las a narrar sobre estas experiências?

Mas, alguém ainda poderia me questionar: e sobre a questão legal? Não a tenho considerado como menor. Nem as ciências, nem as leis são exatas. Elas estão inscritas nas relações sociais e a suas existências são frutos das disputas políticas da própria sociedade. Desse modo, tenho me apegado aos marcos normativos que vão ao encontro da proposta desta pesquisa, ou seja que reconhecem o direito à participação das crianças e adolescentes, como por exemplo, a Lei 8.069 de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) garante que as crianças gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana (art. 3º), tem direito à liberdade que compreende, dentre outras coisas, opinião e expressão, participação da vida familiar e comunitária, sem discriminação e participação da vida política, na forma da lei (art. 16).

Apesar de alguns discursos assinalarem o ECA como adultocêntrico, por considerar a criança como uma pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e por prever vários direitos de proteção. Faço uma outra leitura, pois esse mesmo instrumento legal também prevê a autonomia do sujeito criança, inclusive com direitos de participação nas mais variadas esferas da sociedade. Acredito que a polêmica não está em se o Estatuto da Criança e Adolescente é ou não adultocêntrico, mas nos usos que se fazem dele a partir da posição que o sujeito ocupa nas lutas do campo social.

Faz-se necessário ainda problematizar o papel das regulamentações, dos marcos normativos vigentes sobre as pesquisas antropológicas. Se por um lado uma série de exigências normativas acabam por engessar as pesquisas, por quererem enquadrá-las em um modelo marcado principalmente pelo campo biomédico, por outro, a ausência de alguns marcos fazem falta, como os que defendem a atividade do antropólogo, sobretudo em pesquisas com interlocutores que agem à margem da lei e/ou da moral. Contudo, prefiro encarar o debate sobre ética e antropologia nos moldes assinalados por Jasanoff (2005), quando analisa que a ética não pode proceder conforme um modelo acadêmico clássico, como sistema fechado de regras. A autora sugere que é preciso pensar a ética enquanto “fórum de comunicação, de deliberação democrática, aberto (inclusive) a leigos para discutir prioridades no rumo da ciência e tecnologia” (Apud FONSECA, 2010, p. 40).

2.1.3 Quando as crianças e as violências se encontram: Qual o papel da pesquisadora?

Uma outra dificuldade da pesquisa situa-se nas margens tênues entre denunciar ou não um caso de violência extrema que for narrada a mim em uma situação de pesquisa. Existiria uma ética do indivíduo e uma ética da pesquisa sociológica/antropológica? A ética do indivíduo pesquisador pode ser diferente da ética da pesquisa? Não intervir na violência sofrida pela criança não me tornaria cúmplice do(a) agressor(a)? Porém, intervir me aproximaria de uma prática etnocêntrica, ao julgar as relações sociais estudadas através do meu prisma cultural? E ainda, como tratar esse tipo de dado coletado, pois uma vez publicados podem servir como instrumento de denúncias e ainda colocar as crianças, se não tomar os devidos cuidados, em maiores riscos? Neste sentido, as respostas e as decisões do pesquisador não são fáceis.

Alguns etnógrafos de crianças têm adotado estratégias diferentes para enfrentar tais problemáticas. Algebaile (1996) decidiu não publicizar o nome da escola onde a pesquisa foi realizada e assim garantir que as informações de violência sofrida pelas crianças, por parte da instituição, fossem trabalhadas publicamente. Leite (1995), também para resguardar a integridade das crianças, mudou não só o nome da instituição pesquisada, como também o nome das próprias crianças, pedindo a elas que escolhessem o nome com que elas queriam aparecer na pesquisa, desse modo, a autora acredita ter sido mais coerente com seu referencial teórico-metodológico.

Kramer (2002) nos assinala que recorrer à neutralidade nas Ciências Sociais não é só um equívoco teórico, mas também uma impossibilidade prática, pois disto deriva decorrências éticas que merecem a nossa atenção e cuidado. Desse modo, a pesquisa de Salgado (1998) é ilustrativa. Sua pesquisa, em um internato para meninos, visibilizou uma série de castigos e maus-tratos sofridos pelas crianças. Após a defesa da dissertação, seu trabalho foi anexado a uma denúncia formal ao Conselho Tutelar.

Apesar das saídas encontradas por Algebaile (1996), Leite (1995) e Salgado (1998) me parecerem interessantes do ponto de vista de uma ética individual, ainda

me sinto desconfortável do ponto de vista científico. É sabido que os pesquisadores que tematizam a violência se localizam constantemente na “corda bamba” entre o legal e o ilegal. E o ato de sair denunciando tudo aquilo que nos parece errado, antiético ou mesmo à margem da lei, inviabilizaria a investigação científica. O que seria das pesquisas antropológicas com indígenas se o antropólogo criminalizasse cada comportamento do pesquisado baseado no seu padrão cultural e nos marcos normativos?

No entanto, uma dúvida (em caráter de diferenciação) parece-me necessária no meu caso de estudo, ou seja, nas crianças em contexto de violência na periferia de Fortaleza - CE. Optar pelo estudo que considera as crianças como os meus sujeitos de pesquisa me coloca em uma aliança com elas. Desse modo, não seria ético tomar parte a favor das crianças, sobretudo nas situações em que elas são subalternizadas perante os adultos? Da mesma forma que o estudioso do crime “tomando parte” pelo seu pesquisado terá todos os cuidados para não incriminar seu sujeito de pesquisa?

Para o antropólogo Luiz Cardoso de Oliveira, devem existir três compromissos com a responsabilidade ética:

o compromisso com a verdade e a produção de conhecimento em consonância com os critérios de validade compartilhados na comunidade de pesquisadores; **o compromisso com os sujeitos da pesquisa, cujas práticas e representações constituem o foco da investigação – daí a ideia da pesquisa com seres humanos e não em seres humanos**; e, por fim, o compromisso com a sociedade e a cidadania, que exige a divulgação dos resultados da pesquisa, usualmente por meio de publicações, **e eventualmente demanda a intervenção pública do pesquisador, quando esses resultados são distorcidos para beneficiar interesses que ameacem direitos da população pesquisada** (2010, p. 27-28. Grifo nosso).

Do mesmo modo, o antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira, em seu intrigante artigo “O mal-estar da ética na antropologia prática”, propõe recuperar como alvo legítimo da antropologia o compromisso “não apenas com a busca de conhecimento sobre seu objeto de pesquisa, mas sobretudo com a vida dos sujeitos submetidos à observação” (2004, p.21).

O código de ética da Associação Brasileira de Antropologia – ABA, criado na gestão 1986/1988 e alterado recentemente, na gestão 2011/2012 assinala questões importantes a serem atentadas pelo(a) antropólogo(a). São direitos do(a)

antropólogo(a), dentre outros:

1. Direito ao pleno exercício da pesquisa, livre de qualquer tipo de censura no que diga respeito ao tema, à metodologia e ao objeto da investigação.
(...)
7. Os direitos dos antropólogos devem estar subordinados aos direitos das populações que são objeto de pesquisa e têm como contrapartida as responsabilidades inerentes ao exercício da atividade científica. (ABA, 2011/2012).

O referido Código diz ainda que “constituem direitos das populações que são objeto de pesquisa a serem respeitados pelos antropólogos e antropólogas”:

1. Direito de ser informadas sobre a natureza da pesquisa.
2. Direito de recusar-se a participar de uma pesquisa.
3. Direito de preservação de sua intimidade, de acordo com seus padrões culturais.
4. Garantia de que a colaboração prestada à investigação não seja utilizada com o intuito de prejudicar o grupo investigado. (ABA, 2011/2012).

Desse modo, concordando que os direitos dos(as) antropólogos devem estar subordinados à população estudada, tenho caminhado na mesma direção de Leavitt (2003) quando problematiza sobre a quem se destina a investigação que conduzimos, defendendo a responsabilidade direta do(a) pesquisador com os seus sujeitos de pesquisa. Não se trata de apegar-se ao “ponto de vista do nativo” como verdade absoluta, mas de problematizá-lo e considerar que perante a relação social estabelecida no contexto de pesquisa há um compromisso do pesquisador com seus interlocutores. Vale salientar que não estou a defender um modo de fazer antropologia, onde o objetivo do ativismo, militância e denúncia se sobreponha a busca pelo conhecimento. Contudo defendo que a vida de qualquer um dos meus interlocutores vale mais do que qualquer achado científico. E é por isso que a questão do compromisso é para mim tão valiosa.

Quando entramos em campo, na busca ávida pela elucidação dos nossos questionamentos, passamos a fazer parte da vida das pessoas, assim como elas das nossas, criamos laços de amizade, sorrimos e choramos com elas, escutamos confidências, descobrimos segredos guardados por toda uma vida, ouvimos gritos de dor e pedido de ajuda. E o que fazemos com isso? Publicamos na primeira oportunidade sem o exercício da alteridade? Nesse sentido, defendo que existe um

compromisso do pesquisador com seus interlocutores que deve ser preservado.

Concordo também com quem problematiza que existe uma diferença importante entre imparcialidade e neutralidade (GEERTZ, 1997; OLIVEIRA, L. 2004).

Isto é, se a neutralidade é inviável porque o antropólogo não pode abrir mão de sua condição de ator, a imparcialidade pode ser vislumbrada desde que o pesquisador se preocupe em se expor às diversas versões dos fatos a serem interpretados, e não tome posições que não possa defender argumentativamente. Se tal procedimento não garante interpretações definitivas ou absolutas, pelo menos exclui aquelas que seriam arbitrárias. (OLIVEIRA, L. 2004, p. 42).

Os debates em torno da ética no campo antropológico surgem da necessidade de problematizar a força das normatizações no fazer científico das Ciências Sociais, denunciando sobretudo a impossibilidade de criar generalizações éticas para todas as ciências, sem atentar para as diferenças de objetos de estudos e estratégias metodológicas.

Porém, atualmente o debate está na pauta do dia. A autora Patrice Schuch (2011) nos apresenta três interessantes pontos que me parece sistematizar as problematizações atuais no campo antropológico: (1) o pesquisar/atuar: autorreflexão, responsabilidade e prática política; (2) Antropologia e multidisciplinaridade: ciência e sua inserção social; (3) a Ética como campo de regulamentações.

No que concerne à pesquisa com crianças em contextos de violência, as problematizações apontadas por Schuch vão ao encontro dos questionamentos que trago do meu campo de pesquisa. Sobretudo na dualidade do meu fazer em campo, pesquisar e atuar; a responsabilidade com os sujeitos prioritários das pesquisas, principalmente quando esta pode acentuar os riscos dos quais as crianças estão inseridas e, o próprio debate com o marco legal vigente, que ao mesmo tempo que garante sua participação nas pesquisas, também exige do pesquisador uma série de compromissos adicionais.

Nesse sentido, minha experiência em campo contribuiu para refletir sobre um modo de fazer pesquisa com crianças, onde o adulto se coloca como “incompetente” tentando minimizar a hierarquia do poder geracional e aproximando-se do universo infantil. Assume compromissos que precisam ser preservados, e se preciso for, atua politicamente para que a produção acadêmica, fruto da relação pesquisador/nativo,

não seja apropriada por interesses escusos que prejudiquem a população estudada.

2.2 Construindo um caminho: o encontro entre as crianças, a teoria e a metodologia

Pesquisadora: Vocês sabem o que é uma pesquisa?

Crianças: Sei! É quando você quer descobrir alguma coisa e dá um jeito.

Pesquisadora: E como faço para descobrir como é ser crianças do Santa Filomena?

*Crianças: Perguntando e brincando com as crianças do Santa Filomena
(Grupo de Vivência)*

A discussão sociológica em torno das crianças não é recente, antropólogos norte-americanos ligados à Escola de Cultura e Personalidade, já nas décadas de 1920 e 1930, foram pioneiros neste tipo de estudo, especialmente Margaret Mead (1973) com sua pesquisa sobre adolescência em Samoa, ilha do Pacífico, e posteriormente com crianças em Nova Guiné e Bali³⁶. No entanto, somente a partir dos anos 80 do último século que a criança e as discussões acerca da infância ganham destaque.

O sentimento em relação à infância sofreu várias transformações, simultaneamente às mudanças da própria forma de viver em sociedade, da relação com o mundo do trabalho, das diversificações da composição familiar, das noções de maternidade e de paternidade, no cotidiano das crianças e, sobretudo, com a sua institucionalização através da educação escolar.

Mas o que é criança? Como é ser criança? O que pensam e como vivem as crianças? O que é infância? Quando termina a infância? Indagações um tanto complexas de responder. Quando falamos de infância é importante destacar que ela é uma construção histórica, social e cultural que só a partir da modernidade começou a se diferenciar de uma compreensão que considerava a criança como um adulto em miniatura (ARIÈS, 1981). No entanto, a visão de infância e de criança que temos hoje não é única e estanque. Clarice Cohn (2009) assinala que, mesmo

³⁶ Ver COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009; PIRES, Flávia. O que as crianças podem fazer pela antropologia? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 16, n. 34, p. 137-157, jul./dez. 2010.

sendo aparentemente fácil descrever os significados da infância, muitas vezes chegamos a um aglomerado de ideias discordantes entre si.

Em outras culturas e sociedades, a ideia de infância pode não existir, ou ser formulada de outros modos. O que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensada de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais, e uma antropologia da criança deve ser capaz de apreender essas diferenças (COHN, 2009, p. 22).

Assim, cada época e cada contexto social revelam seus ideais e expectativas em relação às crianças e o que é esperado da infância e, dessa forma, as crianças também serão marcadas pelas contradições da sociedade vigente, pois estão produzindo e reproduzindo a vida social na qual estão inseridas (SOUZA et. Al, 2010, p. 179).

Para Souza et. al. (2010), o conceito sociológico atual de infância sofre a influência da formação de um corpo de especialistas em crianças (psicólogos, pedagogos, pediatras...), da institucionalização da escola, do desenvolvimento de teorias e técnicas específicas para “lidar com crianças”, bem como dos apontamentos de estudiosos engajados em movimentos sociais em defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

No bojo destas contribuições, a psicóloga e doutora em Sociologia Ângela Pinheiro (2006) apresenta as diferentes percepções acerca da infância e da adolescência ao longo da história do Brasil e discute como essas representações interferem nas práticas e na formulação das leis voltadas para o público infanto-juvenil. Em sua pesquisa sobre o lugar social da criança e das representações infantis construídas socialmente, a estudiosa elenca, pelo menos, quatro importantes representações sociais da infância: crianças como objetos de proteção (com práticas marcadas pelo assistencialismo); como objetos de controle e disciplinamento (marcada por uma perspectiva higienista, com práticas cujo objetivo é a prevenção da delinquência), como objetos de repressão social e, finalmente, como sujeitos de direitos, representação que emerge no contexto de redemocratização, quando se considera a participação ativa de crianças e adolescentes. Sem negar a existência de outras, tais representações não são lineares e nem universais. Elas se formam e misturam-se, coexistindo em diversos momentos históricos, marcando práticas institucionais e sociais.

Do ponto de vista antropológico, Pires (2010) aborda a discussão sobre criança como índice *versus* criança como agente. Segundo a pesquisadora, uma antropologia comprometida com um conceito de “cultura substantivado” e pouco dinâmico, produziu estudos sobre crianças que privilegiaram a visão de socialização infantil como mecanismo gradativo de obtenção de cultura. Assim, a infância é considerada um devir e a socialização um meio de perpetuação da ordem social, um mecanismo de obtenção de papéis sociais.

(...) a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social, tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto, e pelo meio espacial a que a criança, particularmente, se destine (DURKHEIM, 1978, p. 41)

Nos estudos amparados na perspectiva durkheimiana de socialização, as crianças são tratadas como *índices* do mundo adulto (RAPPORT; OVERING *apud* PIRES 2010). Dessa forma, a criança é considerada um ser passivo que aprende e o adulto um ser ativo que ensina:

O trabalho de socialização das crianças seria visto como um mecanismo progressivo de aquisição de cultura. Essa maneira de pensar repousa sobre a definição do adulto portador de cultura, do bebê enquanto ser associal e da criança enquanto ser se tornando social à medida da inculcação dos padrões de comportamento culturais de sua região natal (PIRES, s/n, 2010).

Uma abordagem alternativa à da criança como *índice* é a que reconhece a criança como agente social e produtora de cultura (PIRES, 2010; CONH; 2000; JOVEAU, 2005). Esta abordagem leva em consideração pelo menos três elementos: 1) não existe uma única idade para a aprendizagem cultural; todos aprendem constantemente, adultos e crianças; 2) simultaneamente as crianças aprendem e ensinam, com os seus pares e com os adultos; 3) não se aprende apenas pela via consciente e racional, existem outras formas de conhecer e aprender (PIRES, 2010).

O conceito de cultura e de sociedade adequado a essas três afirmações parte da ideia de que não há uma cultura estática a ser ensinada ou passada de pai para filho. A cultura seria, então, algo dinâmico que se constitui a cada momento. Ela não existe enquanto um *a priori*, senão a cada momento em que é atualizada (PIRES, s/n, 2010).

Desse modo, onde quer que exista um traço de relação e interação social há um produto e uma produção de cultura. Todos os eventos, grandes e pequenos,

terão repercussões das crianças e sobre as crianças, como parte integrante da sociedade (QVORTUP, 2011). Nas brincadeiras, no trabalho, nas conversas, na guerra, nos rituais e nas relações sociais nas quais e através das quais nos tornamos quem somos, nós, crianças e adultos, produzimos cultura e somos produzidos pela cultura (STRATHERN, M. et al apud PIRES, 2010).

Assim, posso dizer que este trabalho está fortemente vinculado à discussão atual em torno da Antropologia da Criança e da Sociologia da Infância. Outros atores e escolas do pensamento sociológico, por vezes, são acionados na perspectiva beckeriana do uso das teorias como caixa de ferramentas (BECKER, 2007; WERNECK, 2008).

A partir dessa reflexão teórica, me senti desafiada a pensar sobre qual processo metodológico seria capaz de proporcionar uma investigação científica que valorizasse um tipo de interlocutor que historicamente não foi priorizado, aparecendo muitas vezes como coadjuvante ou apenas nas citações das narrativas adultas.

A opção pela etnografia e pela observação participante nasce da expectativa de conseguir adentrar no “universo infantil” e desvendar como é ser criança neste espaço social.

Para Laplantine (2004), a descrição etnográfica não se limita a uma percepção estritamente visual. Ela é mobilizadora da totalidade da inteligência e da sensibilidade do pesquisador onde “através da vista, do ouvido, do olfato, do tato e do paladar, o pesquisador corre minuciosamente as diversas sensações encontradas” (LAPLANTINE, 2004, p. 20). É uma situação como a que Jeanne Favret-Saada (1990) se refere, onde o pesquisador “é afetado” pelo campo.

Rocha (2006) chama atenção para “etnografia” enquanto uma categoria que tem sido utilizada em vários sentidos no interior da história da antropologia moderna: 1) Como método qualitativo desenvolvido no trabalho de campo; 2) relacionada à escrita do antropólogo – o texto monográfico em si; e 3) sobre os discursos, as formas de diálogos, estabelecidos entre nativos e antropólogos no encontro etnográfico. Todavia, os textos etnográficos “expressam valores, ideias, sensibilidades, enfim 'estruturas de significados e pensamentos', muito mais relacionados com os antropólogos do que os nativos em cena” (idem, p. 108).

Conclui-se que a etnografia não se restringe a uma estratégia de trabalho de campo com fins à descrição das culturas nativas em termos de

performances textuais. Esta também dramatiza muito das experiências dos antropólogos. A etnografia, então, performatiza um modo de ação reflexiva na qual, por meio da escrita transformada em narrativa, personagens são acionados, verdades relativizadas, sentimentos ritualizados, enfim, culturas são inventadas. Em suma, pode-se dizer que a etnografia constitui uma importante categoria de pensamento na antropologia (idem).

A etnografia tem a capacidade de promover a ampliação do olhar. Muitas vezes vamos a campo procurando respostas para determinadas questões e de repente, de forma não planejada, conseguindo ou não responder o que procurávamos, surgem outros pontos, vamos além. É um leque de possibilidades que se abre a nossa frente. Como Magnani (2002) assinala, a etnografia é antes de tudo, um “modo de acercamento”.

Dessa forma, foi preciso compreender que não se “acerca” uma realidade social sem fazer parte dela, nem tão pouco a observá-la à distância. Assim, foi preciso adentrar o Santa Filomena, percorrer suas ruas, casas, instituições, interagir com seus habitantes. A observação participante, sem dúvidas, foi a ferramenta mais importante deste empreendimento etnográfico. Como destaca Flávia Pires (2007), para o antropólogo os dados não estão na superfície, prontos para serem coletados. Para decodificá-los é preciso pesquisa de campo, observação participante atenta e não direcionada. Enfim, quando os dados são decodificados, “é preciso ainda tentar compreender como é que se dá seu processo de compreensão e que particularidades eles apresentam” (idem, p. 17).

Atentando para o conhecimento já produzido por consagradas etnografias, iniciei minha pesquisa de campo acionando antigos contatos, na expectativa de criar uma relação com aqueles que foram ao longo da pesquisa meus principais interlocutores adultos. Liguei para algumas pessoas, falei por telefone o objetivo da pesquisa e pedi um encontro. Assim passei a me encontrar primeiramente com Valzenir, pedagoga e membro da equipe técnica do Conselho Nova Vida – Convida. Depois com Albaniza, que é associada ao Convida mas trabalha como agente de saúde na comunidade. Estas duas conversas foram de fundamental importância, pois abriram as portas do campo.

Valzenir, que desde sempre me deu todo apoio a esta pesquisa, tratou de marcar uma reunião com a coordenação da entidade e com alguns profissionais. Nesta segunda conversa, negociamos como se daria o dia a dia da pesquisa, quais

seriam minhas necessidades e que tipo de retorno eu estava disposta a dar para a comunidade.

Falei da intenção de ter como principais interlocutores as crianças, que gostaria que elas me ajudassem a conhecê-las, que eu também gostaria de observar as atividades com crianças no projeto e apoio estrutural para realizar, no espaço físico da entidade, algumas entrevistas e grupos focais. Tudo que eu pedi foi concedido sem nenhum empecilho. Por ter formação em Serviço Social e já ter trabalhado no Cedeca, me disponibilizei a ajudar no acompanhamento de alguns casos emblemáticos sobre violações de direitos infanto-juvenis, em formações para equipe e também com o próprio trabalho “braçal” nas atividades que o Convida precisasse.

Minhas primeiras incursões de campo foram exatamente atendendo ao que foi combinado. Acompanhei o caso da família de Talita³⁷, 13 anos, adolescente com paralisia cerebral que há mais de dez anos é cuidada por Dona Joaquina como se fosse sua filha. Não se sabe o paradeiro dos pais biológicos e por Dona Joaquina não ser a responsável legal da garota, Talita deixa de acessar benefícios sociais como o Benefício da Prestação Continuada – BPC que disponibiliza um salário mínimo para pessoas com deficiência e idosos que comprovadamente não tem condições de garantir o seu próprio sustento.

Desse modo, peguei informações junto ao núcleo da defensoria pública que atua na vara de família e repassei as orientações para Dona Joaquina, que foi ao fórum na expectativa de regularizar a situação da guarda de Talita.

Uma outra situação que acompanhei foi a de Marisa, uma senhora com transtorno mental que mora sozinha com suas duas filhas. Ela estava em crise, pois não estava realizando nenhum tratamento e as filhas estavam sem cuidados. Marisa trancou-se em casa com as meninas e assim ficou alguns dias, elas e as meninas passaram fome e a mãe não deixava que ninguém se aproximasse.

Alguns vizinhos queriam chamar a polícia, mas tínhamos que esta pudesse agredir Marisa ou mesmo prendê-la, o que em nada iria resolver a situação. Pois, naquele momento, não existia ninguém da família ampliada que pudesse ficar com as crianças e, além disso, Marisa precisava de apoio em saúde e não de prisão.

³⁷ Nome fictício.

Desse modo, resolvemos chamar o Serviço de Atendimento Móvel de Urgência – SAMU, que em Fortaleza conta com uma equipe especializada em saúde mental. A mulher foi levada ao hospital, onde recebeu os atendimentos de urgência e ficou internada por uns dias. Enquanto isso as crianças ficaram na casa de uma pessoa da comunidade.

Enquanto ela estava no hospital foi relatada a situação da família para o Centro de Atenção Psicossocial – CAPS, para que Marisa fosse acompanhada no atendimento ambulatorial sem precisar necessariamente de internação. O Convida também ficou mais próximo da família acompanhando-a, principalmente na questão das crianças e ajudando quando fosse necessário, como no retorno das crianças para a escola. Vale destacar, que apesar do episódio, Dona Marisa é conhecida por ser boa mãe e que todo o esforço realizado foi no sentido de garantir sua saúde para que ela pudesse continuar cuidando das filhas.

Ajudei ainda, em outras ocasiões, com orientações diversas em casos de adoção, maus tratos, abandono de crianças, aposentadoria, acesso ao programa bolsa família e saúde mental. Dei palestras sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e participei de algumas atividades coordenadas pelo Convida, embalando kits com lanche para crianças, separando materiais, fotografando eventos e também pintando o rosto das crianças na Semana da Criança que aconteceu em outubro de 2012.

Estes primeiros passos serviram para firmar uma relação de confiança com as pessoas que estariam imbricadas na pesquisa, e também para conhecer as crianças e suas famílias.

Paralelamente à movimentação que eu fazia junto à equipe do Convida, comecei a acompanhar o trabalho de Albaniza. Visitei com ela várias casas e enquanto ela fazia o seu serviço de assistência à saúde da família, eu observava, em silêncio, as casas, as pessoas e principalmente as crianças. Ao fim de cada visita, Albaniza me apresentava e me dava a palavra, ocasião em que eu explicava meus objetivos e informava que eu passaria a circular pela comunidade. Nestes momentos de visitas domiciliares eu também dava informações várias, a partir do que me era demandado e dos conhecimentos que eu tinha. Este segundo passo em campo serviu por criar uma espécie de “salvo conduto comunitário”, pois quando eu

circulava só, as pessoas falavam comigo, sabiam quem eu era: amiga da Albaniza e também, do pessoal do Convida, ou seja, era uma pessoa amiga de gente que “fazia o bem pela comunidade”.

Um fato marcante que serviu de termômetro para avaliar minha inserção de campo foi quando uns garotos tentaram pichar meu “fusquinha”: outros garotos interromperam, pois sabiam que me pertencia. Neste dia, tive a certeza de que eu também estava sendo observada pelas pessoas e que, de alguma forma, elas estavam aprovando minha presença ali.

Perambulei pelas ruas do Santa Filomena a pé e de fusca, sozinha e também acompanhada pelas educadoras sociais do Convida, pela Albaniza, com amigos da minha turma de mestrado que foram me ajudar com atividade de campo, com amigos de outras instituições e também com meu companheiro e minha filha.

Passei por lugares tido como perigosos por aqueles que ali vivem, mas nunca vivi nenhuma situação extrema de perigo em campo, mesmo quando passava em frente às “bocas de fumo”, por ruas conhecidas como “beco da morte”, ou ainda quando fiz parte da pesquisa já com 8 meses de gravidez.

Alguns amigos e familiares tinham muito medo quando eu ia para o Santa Filomena no estágio mais avançado da gravidez. Pois, na minha primeira gestação, como já mencionei, vivi momentos de intensa emoção na comunidade, fato que me fez desenvolver uma pré-eclâmpsia e dar à luz prematuramente.

A pesquisa deslanchou, consegui criar vínculos com vários moradores da comunidade, visitava suas casas, conversava com as crianças, assistia a jogos de futebol, participava de festas e era comunicada de eventos de violência que ali aconteciam, principalmente assassinatos de jovens.

Todavia, existiam lacunas na pesquisa. Eu estava com dificuldade de criar espaços onde eu ficasse com as crianças sem a presença dos adultos. Obviamente, quando me propus a estudar as crianças, eu sabia que eu não estaria a pesquisá-las em um mundo só delas, isoladas dos adultos. Como afirma Pires,

De acordo com a minha perspectiva, é impossível empreender o projeto de estudar as crianças deixando de lado os adultos. Os adultos estão presentes nesta tese do princípio ao fim, foram incluídos na observação participante, nas entrevistas, nas comparações. Os adultos foram crianças, as crianças serão adultos e, além disso, toda criança é filha de dois adultos e vive cercada por eles. Além disso, como argumentarei, a família tem papel primordial na vida das crianças. Adultos e crianças precisam ser estudados em relação (...) (2007, p. 15).

Apesar de compreender a relação coextensiva entre os dois universos geracionais: o adulto e o infantil, senti a necessidade de ter momentos onde eu tivesse uma relação mais direta com as crianças e menos mediada por outros adultos, principalmente porque até um certo tempo de pesquisa, eu estava interessada na relação entre crianças e violência e eu suspeitava que ficaria difícil elas falarem de violência na frente de seus cuidadores, sobretudo quando estes eram pessoas que as violentavam.

Falarei sobre isto de forma detalhada no Capítulo 5, no tópico intitulado “Quando as crianças e a violência se encontram”, mas neste momento cabe antecipar que muitas das situações que eu denomino como práticas violentas não são interpretadas pelas crianças da mesma forma. Os castigos físicos realizados pelos seus pais quando as crianças fazem algo de errado é visto pelas crianças como merecido, já que elas quebraram as regras de disciplina estabelecidas no seio de suas famílias.

Contudo, mesmo muitas delas não considerando os atos de seus cuidadores como algo violento, elas nunca comentaram sobre estas experiências na presença deles. O que reforça a minha intuição inicial de que eram precisos momentos em que eu estivesse a sós com as crianças para conseguir acessar tais narrativas.

Desse modo, a partir do levantamento bibliográfico de etnografias que também optaram por ter crianças como suas principais interlocutoras, observei que foi relevante o uso de técnicas alternativas às pesquisas convencionais, tais como fotografia, desenhos, vídeos etc. O fato de pesquisar crianças exige do pesquisador uma postura de “adulto atípico” ou “adulto incompetente” para as representações do que se espera de um adulto. Trabalhar com técnicas marcadas pelo tom da ludicidade faz muita diferença em pesquisa com crianças, pois desperta nelas um desejo de participação.

Para a antropóloga Flávia Pires (2003), dentre os métodos e técnicas mais eficazes nos seus estudos sobre a infância e religião no semi-árido nordestino, destacaram-se a observação participante juntamente com desenhos e redações.

Outro trabalho antropológico que também considerou as crianças como sujeitos de pesquisa, de autoria de Patrícia Begnami (2008), a técnica de desenhos,

seguidos de debates entre a pesquisadora e seus interlocutores foi a porta de entrada para a realização deste estudo, foi como a antropóloga conseguiu criar vínculos com as crianças da Favela do Gonzaga.

Já o trabalho de autoria de Rita Silva (2008) foi inovador em etnografar performances infantis com o auxílio de equipamentos de audiovisual. Enfocando na cotidianidade e em momentos espetaculares, a tese apresenta e discute socialidades e sociabilidades do grupo, bem como aspectos ênicos em termos de competência em performance, ética, estética, valores morais, noções de parentesco, dinâmicas de aprendizado e a experiência de ser criança em Recife.

Para a estudiosa da infância e uma das pioneiras no Brasil em estudos com crianças, através da pesquisa “A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado”, Clarice Cohn (2000), descreve a experiência das crianças, na vida cotidiana e nos rituais, e das ocasiões e modos de ensino e aprendizado. Essa descrição é seguida pela reflexão sobre o que seria para eles o conhecimento a ser transmitido e o valor que atribuem a essa transmissão (2000). Por fim, é analisado de modo extraordinário, a pintura corporal infantil e como esta fornece indicações sobre as etapas de crescimento, e, “quando contrastada com a dos adultos Xikrin em seus motivos e situações de uso, revela um modo de expressar o que há, para eles, de singular na infância” (idem, p. 04). A autora ainda assinala:

A etnografia é um método em que o pesquisador participa ativamente da vida e do mundo social que estuda, compartilhando seus vários momentos (...). Ele também ouve o que as pessoas que vivem nesse mundo têm a dizer sobre ele, preocupando-se em entender o que ficou conhecido como ponto de vista do nativo, ou seja, o modo como as pessoas que vivem nesse universo social o entende. Portanto, usando-se da etnografia, um estudioso das crianças pode observar diretamente o que elas fazem e ouvir delas o que têm a dizer sobre o mundo. (2009, p. 10)

No decorrer desta pesquisa, utilizei-me de várias técnicas que me auxiliassem no acercamento sobre as crianças do Santa Filomena: grupo focal, desenhos, fotografias, vídeo e entrevistas. Foi interessante usar as diferentes técnicas com um mesmo roteiro de questionamentos, pois assim pude confrontar opiniões que apareceram de uma forma nos desenhos e que foram afirmadas diferente nas entrevistas, por exemplo.

O uso de técnicas não convencionais, nos estudos etnográficos, favoreceu

também uma participação das crianças não só como sujeitos de pesquisa, mas como coprodutoras de dados, como destacamos no tópico a seguir.

2.2.1 Crianças pesquisadoras

Ei, tia? Teu nome é Mara Carneiro?

É! Como você sabe?

Eu pesquisei tua vida no facebook!

(Grupo de Vivência)

Uma situação importante de ser destacada no curso desta pesquisa é a curiosidade, a capacidade e disponibilidade das crianças no que se refere à pesquisa. Digo isso não apenas me referindo a elas serem pesquisadas, mas, principalmente, pela vontade delas de participarem da pesquisa como pesquisadoras.

A citação que abre este tópico, realizada por uma criança no primeiro encontro do grupo de vivência, me deixou em alerta sobre esta possibilidade que foi contemplada em alguns momentos da pesquisa.

A estudiosa da infância, Priscilla Alderson (2005), assinala que a ideia de ter adultos pesquisados como “co-pesquisadores” ou “co-produtores” de dados e com algum envolvimento na análise já é reconhecido. E no geral se defende que esta possibilidade é importante em “termos de controle e para resolver desequilíbrios de poder na relação de pesquisa” (ALDERSON, 2005, p. 420). Além disto, em termos de eficácia, pode “oferecer um leque mais amplo de métodos de coleta e permite uma compreensão mais plena dos dados” (idem).

A possibilidade de incorporar as crianças também como pesquisadoras só nos é possível com advento da sociologia da infância, que considera as “crianças na qualidade de atores sociais competentes, e não mais como simplesmente submissas em categorias dominadas pelo mundo adulto” (QVORTRUP et. al. 1994; JAMES e PROUT, 1997).

Na presente pesquisa, a participação das crianças trouxe importantes elementos aos quais eu não daria atenção se não houvesse a intervenção delas.

Uma primeira contribuição das crianças foi incorporar ao meu roteiro³⁸ de perguntas, questionamentos que elas consideravam importantes.

Qual é a tua igreja?
 Você é um menino bom ou menino ruim?
 Você faz maldades?
 Você é uma criança comportada?
 Você é obediente?
 Você chora quando tua mãe te bate?
 Você tem muito brinquedos? Quais brinquedos que você tem?
 Você quer um mundo de violência ou um mundo de alegria?

As perguntas listadas são exemplos de questões apontadas pelas crianças e na maioria das vezes feitas longe do meu campo de visão e audição. Negocieei com elas para que o gravador ficasse ligado durante todo³⁹ o tempo que estávamos juntos. Como a atividade com crianças requer muita energia e maleabilidade não apenas discursiva, mas também corporal, o gravador ligado possibilitaria posteriormente que eu pudesse ouvir e analisar situações que passaram despercebidos por mim durante o tempo em que eu estava com as crianças. Ou seja, quando as crianças participam ativamente do processo da pesquisa, essa experiência pode ajudar que o pesquisador tanto adapte a sua forma de falar e de se dirigir as crianças, como chegar a questões do próprio universo delas, que eu como pesquisadora adulta não poderia atingir.

No entanto, tive surpresas muito positivas. Ao fazer a escuta das gravações, percebi que enquanto eu estava fazendo algo com determinadas crianças, ou me ausentava da sala por alguns instantes, as crianças pegavam o gravador e começavam a se entrevistar. Eu não consigo imaginar em que contexto eu iria conseguir perguntar tais questões para as crianças. Mas ao ser formulada e perguntada de criança para criança nos oferece uma interessante possibilidade de análise, tanto das respostas como das perguntas em si.

Esta situação de pesquisa, na qual o pesquisado rompe a barreira que o distingue do pesquisador e passa também a gerar dados para a pesquisa, também foi descrita na pesquisa de Vieira (2006), quando as crianças pediram para fazer algumas entrevistas com o gravador. Em outras pesquisas, estas experiências também são assinaladas, como no caso de Rita Silva (2008) com uso de aparelhos

³⁸ Este roteiro é problematizado no capítulo 3.

³⁹ Além das surpresas positivas, essa opção também gerou um grande trabalho. Transcrever estes encontros foi uma atividade extremamente exaustiva.

audiovisuais, ou ainda nas mencionadas no tópico “No flash da pesquisa”, onde discuto o uso da fotografia como técnica de pesquisa com crianças.

A participação das crianças envolve uma mudança na ênfase dos métodos e assuntos de pesquisa. Reconhecer as crianças como sujeitos em vez de objetos de pesquisa acarreta aceitar que elas podem “falar” em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas. (...) Logo, envolver todas as crianças mais diretamente na pesquisa pode resgatá-las do silêncio e da exclusão, e do fato de serem representadas, implicitamente como objetos passivos (...) (ALDERSON, 2005, p. 423).

Aliás, passividade foi algo que não encontrei nas crianças estudadas, em todos os momentos elas se mostraram ativas e críticas. Quando eu pedia que elas avaliassem como estavam sendo os nossos encontros, elas respondiam prontamente, mesmo a maioria das opiniões considerando as nossas atividades como “legais”, elas perguntavam criticamente porque chamei determinada criança, que na opinião delas mais atrapalhava do que ajudava, ou ainda porque eu não fazia determinada atividade de outra forma.

Elas também mostravam interesse sobre a minha pessoa, minha vida particular e sobre os meus reais interesses nelas. Perguntas como, “você tem namorado?”, “onde mesmo que você estuda?” ou ainda, “E você tia, o que você mais gosta daqui no Santa Filomena?”, foram feitas a mim, registradas no gravador e com performance de entrevista. Porém uma delas me pareceu bem interessante: “Tia, quem paga todas as coisas que você traz para cá, para trabalhar com a gente? Você é rica?!” Ficou claro que elas reconheciam que as atividades feitas com elas tinham um custo financeiro razoável e só quem teria muito dinheiro poderia realizar tais custos⁴⁰. Obviamente não sou rica e nem tenho muito dinheiro, mas se levar em conta que as crianças não compõem a parte da população economicamente ativa e que poucas delas tem acesso direto ao dinheiro, uma pequena quantia pode representar para elas uma grande riqueza.

Enfim, se por um lado esta forma de pesquisa que visa uma menor passividade dos sujeitos pesquisados, onde atuamos no sentido de diminuir o distanciamento entre adultos e crianças, traz benefícios de acesso a dados que não teria se pesquisasse de outra forma. Contudo, traz alguns dilemas, como a questão

⁴⁰ Os custos para realização desta pesquisa foram razoavelmente altos, principalmente as custas com material fotográfico. Gastei em toda a pesquisa com materiais, para serem utilizados pelas crianças nos grupos focais, em torno de mil reais.

da autoria dos dados⁴¹ e da relação com os adultos, como descrevi no Capítulo 1. Alderson nos alerta ainda que “os adultos, podem se sentir ameaçados por pesquisas, pois podem questionar criticamente seus conhecimentos, autoridade ou conveniência” (2005, p. 426).

2.2.2 E agora com vocês...As crianças!

Até aqui, discorri sobre os dilemas de campo, focando na dimensão ética da pesquisa e também discuti as abordagens teóricas-metodológicas com as quais o trabalho dialoga. É chegado o momento de apresentar as crianças com as quais convivi nestes dois anos e meio de pesquisa.

Durante este período, me relacionei com um número considerável de crianças. No entanto, com algumas foram criados vínculos mais fortes, conheci suas famílias, visitei suas casas, nos encontramos em diversos eventos que aconteceram no Santa Filomena.

Para facilitar a leitura deste trabalho, resolvi sistematizar uma breve apresentação das crianças com as quais criei vínculos mais sólidos, já que elas aparecem diversas vezes ao longo deste texto. Vale salientar que os nomes aqui citados são todos fictícios e esta decisão faz parte do acordo que fiz com as crianças. Algumas falas e desenhos revelam questões íntimas das crianças, não sendo prudente a revelação de suas reais identidades. Apesar de algumas fotografias mostrarem os rostos das crianças, elas não expõem as crianças de forma vexatória ou que lhes venham a trazer prejuízos, por isso as utilizo. Em duas fotografias utilizadas (imagens 11 e 12), tive o cuidado de borrar o rosto das crianças, já que o cenário fotografado é de violação de direitos.

Durante o texto será possível perceber crianças que não foram mencionadas nesta apresentação. Com estas tive poucas interações, porém valiosas, ao ponto de serem registradas nos meus diários de campo e, conseqüentemente, virem a compor esta escrita, mas com as quais não consegui ter uma proximidade mais íntima, inviabilizando uma apresentação melhor detalhada.

⁴¹ Ver: KRAMER, Sonia. **Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças**. Cad. Pesqui. [online]. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742002000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt

Por fim, a observação participante me colocou face a face com um número maior de crianças, das quais pude observar suas performances, brincadeiras, brigas, formas de se relacionar entre seus pares e com adultos. No entanto, elas não são citadas diretamente aqui, mas iluminam minhas análises sobre “ser criança no Parque Santa Filomena”.

PAULO

Conheci Paulo no período que antecedeu o início dos grupos de vivência. Eu estava com Janaína, educadora do Convida, realizando visitas a casas onde moravam crianças para que eu pudesse apresentar a pesquisador e convidá-las para participar do grupo. No caminho, encontro Dona Madalena, mãe de Paulo, que saía de um pequeno mercantil com um quilo de frango e algumas frutas. Janaína a chama e pergunta-lhe se pode falar um pouco. Dona Madalena informa que precisa fazer o almoço, mas que pode conversar. Então somos apresentadas. Falo que sou aluna da UFC e que estou criando um grupo com crianças para realização de uma pesquisa. Neste momento, Paulo sai correndo do mercantil carregando as outras sacolas de compras. Sua mãe lhe pergunta: “e aí Paulo, que participar de um projeto lá no Convida?” Ele sorri e responde: “pra fazer o quê?” Sorrio, lhe explico a proposta e entrego-lhe um panfleto que diz o dia e horário do primeiro encontro. Dona Madalena interrompe dizendo que tem interesse por cursos de informática, de inglês ou qualquer outro que ensine um ofício, esses que “é só conversa com as crianças” parece-lhe desvantajoso. Explico novamente que não é um curso e sim uma pesquisa e que pode ser divertido para as crianças. Janaína tenta me ajudar, alegando que participar da pesquisa é uma forma de ocupar o tempo dele. O garoto se interessa e pede a mãe autorização para participar. Ela se mostra incomodada, mas diz que vai permitir e em seguida começa a falar com Janaína as dificuldades que tem tido com Pedro, pai de Paulo. “Ele casou de novo, você tá sabendo? E a mulher já tá é grávida. Pagar a pensão ele não quer, mas fazer menino...” Dona Madalena faz várias queixas da forma como Pedro vem tratando os filhos, para ela seria quase uma situação de abandono.

Paulo escuta atentamente sua mãe, que segue fazendo várias críticas a seu

pai. Em alguns momentos ele a interrompe, “não é bem assim mãe”, discordando da avaliação da mãe. Ela grita e o manda calar. Ele sorri, mexe a cabeça e fala baixinho: “ela é neurótica!” Nos despedimos e Paulo garantiu que apareceria no dia marcado.

O garoto cumpriu sua promessa, compareceu ao primeiro encontro e participou ativamente. Ficou vislumbrado com a possibilidade de manusear o gravador e máquinas de fotografar/filmar, me ajudou muitas vezes com os registros dos encontros. Foi dele a ideia das crianças se entrevistarem sem a minha mediação, a quem devo pelo enriquecimento do meu campo de questões trabalhadas ao longo da pesquisa.

Paulo tem 10 anos, estuda a 5 série na escola Blanchard Girão, tem dois irmãos mais velhos com quem mora, juntamente com a mãe e a avó. Adora desenhar, jogar bola, capoeira e “mexer no computador”, no entanto, “mexe” pouco, pois não tem o equipamento em casa e sua mãe limita suas idas às *lan houses* existentes na comunidade. O computador é mais um motivo para as brigas entre seus pais, já que Dona Madalena afirma que Pedro pode comprar de presente aos filhos e assim contribuir para que os meninos não saiam de casa para brincar na rua. Paulo gostaria muito de ter um computador, mas não demonstra sofrimento por não tê-lo. Em vários momentos da pesquisa ele diz que sua mãe é superprotetora, neurótica, doida. Demonstra-se profundamente chateado com as brigas constantes entre seus pais, sobretudo com a forma como sua mãe vivencia a separação.

Eu e Paulo tivemos uma ótima relação no período da pesquisa, ele gostava de participar e me ajudava muitas vezes, o que me rendeu alguns problemas com sua mãe. Ele fazia parte do “grupo dos grandes” e sempre pedia para ajudar com o “grupo dos pequenos”⁴², o que eu permitia com frequência. Esse ato era desaprovado por sua mãe, pois fazia com que Paulo ficasse mais tempo no Convida, não voltando logo para casa. Quando Paulo demorava, Dona Madalena ia buscá-lo e já chegava brigando, fazendo com que o filho ficasse constrangido. Depois de alguns desses episódios comecei a não mais permitir que Paulo me ajudasse com o “grupo dos pequenos”, o que o deixou descontente.

Dona Madalena também demonstrou em várias ocasiões não gostar de morar

⁴² Explicarei melhor estes termos no capítulo seguinte.

no Parque Santa Filomena e que ainda estaria ali por não ter recursos financeiros para morar em outro lugar. Um dos principais motivos do descontentamento com a comunidade seria o aumento da violência.

RITINHA, JOSÉ, VANDO E MÁRIO

Ritinha, José, Vando e Mário são filhos de Sebastiana, que é natural de Pedra Branca – CE, onde viveu até antes do nascimento de Mário, que tem 6 anos de idade. Sebastiana tem ainda dois filhos já adultos, um que ainda reside em Pedra Branca e outra, já casada, que mora em Iguatu – CE.

Sebastiana teve uma infância muito difícil. Filha de agricultores, precisou desde pequena trabalhar junto aos seus pais para aumentar a renda familiar. Seus pais não eram donos das terras onde produziam, esse fato tornava a labuta diária mais árdua. Casar era um meio de sair da lavoura e assim ela o fez. Casou-se cedo e logo engravidou do primeiro filho. No entanto, seu marido também não tinha muitas posses, o que a obrigou a trabalhar prestando serviços de capinagem, cozinheira, faxineira e lavadeira para algumas famílias.

Os filhos foram nascendo e as dificuldades também foram aumentando. Quando nasceu José, hoje com 12 anos, a relação com seu marido já não estava boa, mas a separação não era uma opção, então ainda nasceram Ritinha, 11 anos e Vando, 7 anos. A vida no campo era cercada de dificuldades, então Sebastiana e os filhos se agregaram ao marido no trabalho agrícola. José me narra que trabalhava na roça desde muito pequeno, mas que sua mãe tentava evitar que ele fizesse um trabalho muito pesado. Assim ele se dedicava a soltar as sementes na terra, já preparada pelos seus pais, e outros serviços considerados mais leves.

Quando Sebastiana engravidou de Mário, a relação com o marido tornou-se insustentável. Ela decidiu se separar e vir morar em Fortaleza. Nessa época, a mãe de Sebastiana já havia falecido e seu pai já morava no Parque Santa Filomena e havia um pedaço de terra vizinho à casa dele. Ela veio grávida com os três filhos menores, os mais velhos já estavam casados. Construiu um vão no terreno disponibilizado pelo pai e então começou uma nova vida, porém marcada por velhas dificuldades.

Mesmo grávida começou a trabalhar como diarista e contou com a ajuda de irmãos e primos que também vieram morar em Fortaleza almejando dias melhores. Quando Mário nasceu, mesmo com todas as dificuldades financeiras que a família vivia, foi um momento de muita felicidade. José, que na época tinha seis anos, ficou especialmente tocado pelo nascimento do irmão. Na entrevista que fiz, ele me contou que o dia mais feliz de sua vida foi quando Mário veio para casa, após ter alta da maternidade. Ele segurou aquele bebê, tão pequeno e indefeso em seus braços e chorou. Perguntei-o porque ele chorou, ele responde que o irmão era “muito magrinho, mas estava vivo”!

Ao escutar atentamente a narrativa de José sobre o nascimento do irmão, pude entender melhor os laços que ligam os quatro irmãos e sua mãe. Existe neste núcleo familiar uma união que chega a chamar atenção. Sebastiana, até hoje, continua trabalhando muito para conseguir sustentar os filhos. É cozinheira numa empresa de alimentos e chega a passar 15 dias fora de casa. As quatro crianças ficam em casa sozinhas, José e Ritinha cuidam dos menores, Vando e Mário. E os familiares que moram próximo fazem uma vigilância à distância e quando acontece alguma situação que as crianças não conseguem resolver, eles intervêm. Além disso, o almoço e o jantar são realizados na casa da tia, que também mora na mesma rua. As outras refeições são preparadas por eles mesmos, em casa.

Quando os conheci não sabia que eram irmãos. Não fui eu quem os convidou para participar da pesquisa, eles souberam porque eu havia visitado a casa de sua prima e deixado o convite. Ritinha e José apareceram no dia e na hora marcada e me perguntaram se podiam participar. Vando e Mário também vieram no horário destinado às crianças de menor idade, mas não perguntaram nada, entraram e participaram. Observei após alguns encontros que Ritinha e José sempre estavam no Convida após o encontro do “grupo dos pequenos” e então descobri que eles vinham buscar os irmãos, pois os mesmos não podiam voltar sozinhos para casa.

Muitas vezes fiquei a vislumbrar os quatro irmãos voltando para casa. Vando e Mário correndo pelo Campo do Coritiba, Ritinha e José, recuados mais atrás, brincando, rindo, às vezes também correndo. Me impressionei após uma série de visitas à casa das crianças e conversas com familiares que eles fazem isso voluntariamente, sem haver necessariamente uma ordem adulta que os obrigue a

buscar os irmãos.

Apesar de ficarem a maior parte do dia longe do contato com os adultos, as crianças não se desobrigam das tarefas delegadas a elas. Se cuidam mutuamente, frequentam a escola e os projetos sociais assiduamente. José e Ritinha tem um ótimo rendimento escolar⁴³ e os quatro tem notável habilidade para desenhar.

Além do gosto pelos desenhos e pelo estudo, José gosta de brincar na rua, mas não gosta de jogar futebol, nem das brincadeiras de peia. É um garoto tímido, reservado e muito carinhoso. Ritinha também gosta de desenhar e estudar, mas só brinca na rua de vez em quando, prefere ficar em casa assistindo televisão. Fica extremamente chateada quando os irmãos menores a perturbam, fazendo brincadeiras que desviam a atenção dos seus programas de TV. É uma menina doce e muito tímida.

Vando e Mário são muito parecidos, talvez isto se deva à diferença de idade entre eles ser de apenas um ano. Ambos também gostam de desenhar, mas não gostam de ir à escola, nem de estudar, adoram brincar na rua, principalmente de peia. Vando e Mário são conhecidos por fazerem “danação”. Este termo escutei várias vezes, por parte dos adultos e também das crianças. Refere-se aos atos indisciplinados e que rompem com as regras pré-estabelecidas.

As danações de Mário e Vando são os principais motivos para as brigas entre os irmãos e também para Sebastiana ter uma postura mais dura com as crianças, colocando-as de castigo e, às vezes, castigando-os fisicamente. As crianças falam com deboche das surras que levam da mãe, que a mesma bate muito devagar e afirmam apanhar porque merecem, questão que problematizarei no último capítulo.

As crianças ainda evidenciam outras questões no campo da violência, como por exemplo morarem próximo a várias “bocas de fumo”, onde é comum haver troca de tiros entre traficantes e também entre traficantes e policiais.

BIANCA E BEATRIZ

Estava visitando algumas famílias junto a Albaniza, agente comunitária,

⁴³ De acordo com as referências escolares, tais como nota e comportamento.

quando chego à casa de Bianca e Beatriz, filhas de Dona Solange. Albaniza precisava visitá-la, pois a mesma há algum tempo está bastante doente e sem um diagnóstico preciso. Ao chegarmos na casa, pisei sem querer no rabo de um dos gatos, que miou enfurecido e fez com que todos me olhassem. Fiquei envergonhada, principalmente ao perceber que toda família tem um apreço especial pelos cinco gatos que lá vivem. Dona Solange estava numa cadeira de balanço, suas pernas e seu rosto estavam bastante inchados e sua fala ofegante, como de quem sofre de asma. Albaniza perguntou sobre os exames e ela informou que aguardava o resultado, mas que estava se sentindo muito ruim e que já não conseguia mais trabalhar.

Solange é costureira, mas devido a forte dor nas pernas já não conseguia mais operar sua máquina de costura. Eles estavam sobrevivendo graças às aposentadorias dos seus pais que moravam com ela. Enquanto conversávamos, as meninas chegam do colégio e Albaniza aproveita a oportunidade para me apresentar. Eu ainda estava com vergonha devido à pisada que dei no gato, mas também sensibilizada com o quadro de saúde de Dona Solange, pois na realidade estavam investigando a possibilidade de ela estar com câncer. No mesmo período em que iniciei o trabalho de campo descobri que meu pai estava com câncer, mas conseguimos dar toda a assistência em saúde que ele precisava. No entanto, percebi que o processo estava muito lento para garantir o atendimento em saúde de Dona Solange. Fiquei especialmente tocada. Mesmo assim, timidamente, expliquei às meninas a proposta da pesquisa, que eu iria circular pela comunidade e que depois eu iria montar um grupo com as crianças e iria convidá-las. Naquele dia eu ainda não tinha data para começar os grupos de vivência.

Apesar de todo o sofrimento com a saúde, Dona Solange parecia conformada, o fato de ser evangélica parecia lhe trazer um conforto. Ela acredita que Deus trará sua saúde de volta. Durante toda a minha inserção no campo tive notícias que Dona Solange continuava doente, mas continuava sem diagnóstico e tratamento.

Bianca tem 7 anos, é uma menina bastante carinhosa, meiga e sensível. Geralmente chora quando os colegas fazem brincadeiras das quais ela não gosta. Foi muito participativa na pesquisa, gostava de responder aos meus

questionamentos. Beatriz tem 11 anos, é muito brincalhona, extrovertida e gosta de provocar tanto a irmã quanto os colegas. Se envolveu em muitos desentendimentos com outras crianças nas ocasiões dos grupos de vivência.

Apesar da mãe e dos avós serem evangélicos, as garotas afirmam não ter religião, mas que gostam de frequentar a igreja por ser uma oportunidade de brincar com os amigos. Elas não saem muito e a mãe raramente as deixa brincar na rua.

PEDRO

Conheci Pedro na Semana da Criança de 2012, organizada pelo Convida. Enquanto um grupo de crianças lanchava, sentei-me próximo e comecei a puxar conversa. Algumas crianças foram respondendo e eu realizando mais perguntas, então Pedro me interpela: “tia, me pergunta também!”

A segunda vez em que me encontrei com Pedro ele estava soltando raia no meio da rua. Logo ele gritou perguntando o que eu fazia por ali. Informei-lhe que estava montando um grupo com crianças e perguntei-o se ele tinha interesse em participar. Ele respondeu positivamente e participou intensamente de todos os encontros, de forma bastante crítica. Sempre questionava o porquê de eu permitir a participação de algumas crianças que na sua opinião atrapalhava mais que ajudava, reclama também de algumas brincadeiras/dinâmicas.

A vida social de Pedro parece diferenciar das outras crianças com as quais fiz interlocução. É a única que não estuda em escolas da própria comunidade. Frequenta um colégio particular na comunidade do São Cristovão. Percebe-se que sua família não vivencia uma condição socioeconômica tão desfavorável, ele tem acesso a jogos eletrônicos, computador, internet e sofre um razoável controle por parte da mãe. No entanto, a mesma permite que ele brinque na rua, mas sob o seu olhar atento. Pedro tem 11 anos, é filho de pais separados, mora com a mãe e o irmão menor.

PAULA E JÚNIOR

A família de Paula, 11 anos, e Júnior, 7 anos, ilustra bem um modelo de

família trabalhadora moradora de bairros periféricos. O pai é mecânico de automóveis e tem dois empregos, trabalha até a noite. Já a mãe, Dona Ticiania, é costureira e trabalha em casa, uma divisão do trabalho, para que assim ela possa cuidar mais de perto dos filhos. Segundo Paula, seus pais trabalham muito e só assim conseguem dar uma vida melhor a ela e seu irmão, que estudam em escola particular e tem um razoável acesso a brinquedos mais caros e também a passeios como ir à pizzaria, praias e parques.

Paula e Júnior moram em uma casa grande, bem rebocada, bem pintada e recentemente foi colocada cerâmica no piso, fato que faz com que Paula fale com orgulho das melhorias que têm sido realizadas em seu lar. Contudo, é localizada no final da rua, próximo ao açude e vizinha às casas menos estruturadas fisicamente. O esgoto e o saneamento nesta parte do Parque Santa Filomena são problemas antigos, regos correm a céu aberto e quando chove é comum que a água invada os lares.

Apesar de Paula e Júnior brincarem na rua e, tanto as crianças como os adultos da casa terem alguns vizinhos como amigos, esse núcleo familiar leva uma vida bem diferente das outras famílias. Primeiro, como já foi dito, pelo tipo de moradia. Depois, pelos dois adultos da casa trabalharem, os filhos estudarem em escola particular, e recentemente terem aderido a um plano de saúde popular⁴⁴.

Alguns vizinhos são envolvidos com tráfico e outras atividades ilegais. Este fato de vizinharem pessoas que têm interlocução com crime incomoda demais as crianças que temem que algo ruim aconteça. Certa vez me narraram que uma vizinha antiga fez uma denúncia, que deveria ser anônima, no entanto os traficantes tomaram conhecimento e a ameaçaram de morte. Assim teve que fazer a mudança às pressas. Em outra ocasião, Paula me contou que os policiais “vivem na casa dos traficantes”, que eles possuem laços de amizade, sendo dessa forma impossível de fazer qualquer coisa. Resta-lhes apenas evitar relações de conflitos com os vizinhos criminosos.

Tive contato com a família de Paula e Júnior nas andanças que fiz pelo Santa Filomena acompanhando o trabalho de Albaniza. Ticiania varria a calçada quando avista Albaniza e a chama pois precisava marcar uma consulta. Ao perguntar sobre

⁴⁴ Estou chamando de plano de saúde popular, pois trata-se do plano mais barato do mercado.

as crianças, ela informa que Paula está bem, no entanto, vem enfrentando problemas com Júnior, 7 anos. O garoto tem demonstrado dificuldades de aprendizagem, de se relacionar com as outras crianças e tem tido um comportamento estranho, pelo ponto de vista das professoras.

As professoras narraram que Paulo é indisciplinado, não faz as atividades e tem algumas “crises de raiva”, começa a gritar incontrolavelmente quando é contrariado. Taciana se sentia perdida sem saber o que fazer, queria que Albaniza conseguisse uma consulta com o médico para avaliar o garoto.

Na época em que trabalhei no Cedeca debatíamos muito a forma como as escolas vinham lidando com os estudantes considerados “danados”, tachando-os de hiperativos ou autistas. Em alguns casos notávamos um processo de psiquiatrização infantil que, na realidade, escondia a fragilidade escolar em lidar com determinadas situações e comportamentos estudantis. Motivada por este debate, conversei com Taciana no sentido de acalmá-la, que era preciso observar melhor e tentar compreender o que estava acontecendo com Júnior e que era importante falar com especialistas, mas que o médico do posto de saúde não seria o mais adequado para esta situação. Apresentei-lhes algumas possibilidades que ela poderia procurar.

Senti que ela ficou menos tensa. Esse contato foi muito importante para minha relação com esse núcleo familiar, pois foi estabelecida uma relação de confiança e passei a ter livre acesso às crianças.

Ao conviver com Júnior, percebi que ele é muito introspectivo, não gosta muito de falar, sobretudo no grupo de vivência. Muitas vezes suas opiniões eram colocadas por Paula, para quem ele falava baixinho e esta socializava com os demais. Mas Júnior gostava de desenhar e foi através dos desenhos que consegui me aproximar de seu universo, descobri que sua brincadeira preferida é soltar raia e que adora animais e o contato com a natureza. O garoto tem uma ótima relação com a irmã, que o compreende e apoia nas situações que não consegue administrar. Um exemplo disto foi no encontro onde fabricamos as fosfotógrafos⁴⁵. Ele havia chamado Adriano, o educador que estava me ajudando na fabricação das máquinas, mas por chamá-lo em voz baixa não foi escutado. Ele começou a ficar muito bravo, queria desistir de fazer a máquina e ir embora. Paula ficou ao seu lado o tempo inteiro,

⁴⁵ Máquinas fotográficas artesanais.

acalmado-o e pedindo para ter paciência. Júnior não gritou, nem teve nenhum comportamento de ira da forma como foi assinalado pelas professoras. Eu mesmo só soube porque Paula me contou da dificuldade que ela teve para acalmá-lo sem despertar a atenção dos demais.

Júnior conseguiu montar sua máquina com perfeição. No dia do percurso fotográfico ele era um dos mais empolgados com a máquina construída pelas suas próprias mãos. Se apegou tanto que não quis utilizar as máquinas digitais. Minha relação com Júnior ao longo da pesquisa foi muito tranquila, mas tive a preocupação constante de saber como ele estava lidando com o processo. Percebi que a interlocução oral era pouco efetiva com ele, já as mediadas por outros instrumentos como a fotografia e o desenho se mostraram importantes para garantir sua participação. O apoio de Paula também foi fundamental, ela e o irmão são muito unidos e isto contribuiu para a participação de ambos, pois Paula também é um pouco tímida.

Apesar da timidez de Paula nos espaços coletivos, as conversas que tivemos de forma mais reservada fluíram bastante. Ela narrava interessantes observações sobre a vida social no Parque Santa Filomena, o que muito me ajudou.

LANINHA

Laninha, 12 anos, mora com a mãe, o pai e dois irmãos. É uma menina muito extrovertida, alegre, gosta de fazer piada de tudo, mas por trás desta performance divertida esconde uma relação difícil com seu pai, marcada pela violência simbólica, como abordarei no último capítulo.

Muitas crianças chegaram até mim através dos amigos. Quando iniciei o grupo de vivência, as participantes comentaram com os colegas despertando o desejo de participação de outras crianças. Assim foi com Laninha, que conheci através de sua amiga Ketelen.

Laninha foi muito atuante nos primeiros encontros do grupo de vivência, mas quando começamos a entrar nas discussões em torno da relação familiar e das violências, sua participação começou a diminuir e ela não chegou a participar dos últimos encontros. Em alguns momentos quando, foi perguntada sobre algo que ela

não queria/podia falar, dizia que tinha vergonha e disse que falaria comigo em outra ocasião. A encontrei indo jogar bola no Coritiba e perguntei o porquê dela não estar mais participando. Ela demorou a responder e disse que estava ocupada com outras coisas. Ainda encontrei Laninha outras vezes a brincar com outras crianças no meio da rua, em uma das situações sentei na calçada e fiquei a observá-las. Algumas crianças sentaram ao meu entorno e ficamos conversando livremente. No dia seguinte passei próximo à sua casa e ela estava na calçada, sentei-me ao seu lado e ficamos conversando. Neste dia pude entender alguns de seus silêncios. O pai de Laninha é muito autoritário com a esposa e com os filhos, no entanto, pesa sobre ela um maior controle. Para a garota isso só acontece porque ela é criança e mulher. Mas não é só o controle que faz Laninha entristecer quando fala do seu pai, mas sobretudo, como descreve a forma como o pai a trata, sempre em tom debochado e vulgar. A garota tem algumas amigas que são lésbicas e isso tensiona mais ainda a relação. O pai a chama de “sapatona” na frente dos seus amigos e isto a envergonha profundamente.

Questionei sobre a mãe dela, como se posiciona nestas situações. “Ela morre de medo dele!”, suspirou. A garota segue dizendo que o sonho dela era que a mãe se separasse, mas que isso nunca iria acontecer, pois além do medo, a mãe seria apaixonada pelo seu pai e que este não merece o amor de sua mãe, pois também a trata de forma autoritária e uma vez chegou a agredí-la. Toda a narrativa de Laninha é em voz baixa, vigilante, quando passava alguém conhecido logo ela mudava de assunto. Era possível perceber um misto de tristeza e medo em seu olhar. Em nada parecia com a menina participante dos grupos de vivência, extrovertida, brincalhona e cheia de alegria. Existiria algo mais que ela nunca conseguiu me contar?

Quis muito construir uma maior vinculação com Laninha, frequentar sua casa, me aproximar deste universo descrito por ela. Mas a garota percebeu minha movimentação e criou barreiras. Fiquei muitas vezes a pensar como fazer, mas percebi que ela fugia de mim. Penso que ela temia que o pai descobrisse as nossas conversas e pudesse lhe fazer algum mal. Ainda sondei com adultos próximos se sabiam algo da relação familiar de Laninha, mas nunca ouvi nada de extraordinário.

GUGA, RAY e RAYANE

Guga, 12 anos, foi a primeira criança que conheci no processo de pesquisa. Sua mãe teria tido um aborto e Albaniza foi visitá-la para saber do seu estado de saúde. Ray, 9 anos e Rayane, 7 anos, só conheci no início dos grupos de vivência. Nesta ocasião eles estavam na escola. A história dessa família também será trabalhada no Capítulo 4.

Guga é um menino de poucas palavras, tímido, porém é tachado de danado, problemático, e recentemente, de bandido. A fama de danado e problemático é devido à escola, de onde já foi expulso diversas vezes por não conseguir aprender conforme as regras escolares. A de bandido se deve a episódios recentes, quando começou a realizar pequenos delitos e a andar armado, o que lhe rendeu uma apreensão em flagrante, sendo responsabilizado pelo seu ato e recebendo uma medida socioeducativa de liberdade assistida – LA⁴⁶.

Do campo de vista socioeconômico, a situação da família é bem difícil. Os três filhos são de pais diferentes, o de Guga é falecido e os de Ray e Rayane não pagam pensão. A mãe não trabalha, recebe apenas o auxílio do programa social Bolsa Família. Dona Judite vive maritalmente com seu Francisco, que tem uma pequena venda de peixe na comunidade e é quem lhe ajuda com o sustento dos filhos. Ray trabalha com o padrasto no tratamento dos peixes e recebe por isso dez reais por semana.

Ray é um garoto muito carinhoso, extrovertido e também muito inquieto. Não conseguia se concentrar nos encontros dos grupos de vivência, fazia muita bagunça e provocava os colegas ao ponto de várias crianças me perguntarem o porquê de eu ainda permitir que ele participasse do grupo. Nunca me imaginei expulsando ninguém de lugar nenhum, muito menos uma criança de uma pesquisa que estou realizando. Apesar do contragosto das outras crianças, a cada danação de Ray eu me instigava mais ainda a me aproximar dele. Ele percebia que eu não iria expulsá-lo e que eu não era uma “adulta competente”, a cada vez que fazia algo que desagradava alguém vinha me pedir desculpas e me abraçava. O seu carinho

⁴⁶ Por ser adolescente Guga não responde pelo Código Penal e sim pelo Estatuto da Criança e Adolescente, onde são previstas 6 medidas socioeducativa para os adolescentes que cometem atos similares a crimes ou contravenção penal. As medidas cabíveis são: advertência, reparação de dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e privação de liberdade.

também me sensibilizava. Ray também adora brincar de peia e apesar de já ter 9 anos, seu corpo franzino e baixa estatura faz com que todos pensem que ele tem idade inferior. Mas sua estrutura física não é empecilho para brincar de peia, é conhecido por “se garantir”, pois brinca com crianças com porte físico maior que o seu. Aprofundarei a questão do brincar de peia no último capítulo.

Rayane, por ser menina e mais nova, mobilizava maior cuidado da mãe. Dona Judite a acompanhava nas idas e voltas do grupo de vivência e também no trajeto para a escola. Rayane não costumava falar muito, era tímida e geralmente se envolvia em conflitos com as outras meninas participantes do grupo, sobretudo quando realizava algumas brincadeiras em que ela não se adequava tão bem, como “morto-vivo”⁴⁷ ou “dentro-fora”⁴⁸. A garota tinha dificuldade de aceitar quando errava e acaba brigando com as colegas.

IVETE E CARLOS

Conheci Carlos, 7 anos, na Semana da Criança, na ocasião ele me falou que tinha uma irmã por parte de mãe, mas que eles brigavam bastante. Só a conheci no início dos grupos de vivência. Pude observar que Ivete, 12 anos, não aceita a nova família que sua mãe construiu junto ao pai de Carlos, sobretudo porque ela não pode ir morar com eles. Segundo a garota, a casa onde a mãe mora com a sua nova família é muito pequena, não havendo espaço para ela. Assim, ela mora com sua avó materna.

Ivete e Carlos, mesmo sendo irmãos, acabam tendo uma vida muito diferente. Carlos gosta de brincar na rua, de futebol, de soltar raia e andar de bicicleta, inclusive ganhou uma no último aniversário. A casa onde mora Carlos fica próxima a um ponto de comercialização de drogas e a brincadeira na rua é vigiada pelos pais. Já Ivete mora em uma rua considerada mais tranquila pelos moradores da comunidade, mas é o fato de ser criada pela avó que vai trazer limitações sobre o que ela mais gosta de fazer. Sua avó sofre de problemas cardíacos e Ivete cria

⁴⁷ Quando fala a palavra morto todas as crianças ficam de cócoras, quando se fala vivo todos ficam em pé. O orador fica pronunciando as palavras sem uma sequência lógica, de modo a confundir os participantes da brincadeira, os que erram saem. Ganha quem ficar até o fim.

⁴⁸ Na brincadeira de dentro-fora é feito um círculo no chão, e do mesmo modo do “morto-vivo”, o orador fala “dentro” e as crianças pulam no círculo, “fora” e elas saltam para fora. Assim segue de modo a confundir as crianças, ganha quem fica até o fim sem errar.

algumas estratégias para brincar na rua de modo que sua avó não tome conhecimento, como por exemplo, visitar amigas que não moram na sua mesma rua. Ivete é uma garota forte e valente, conhecida entre a criançada por “se garantir” na brincadeira de peia.

Quando Ivete se encontra com Carlos o provoca, o chama para brincar de peia. No entanto, o garoto não é muito adepto da brincadeira e nas poucas vezes em que o viu participar não aguentou, acabou chorando e sendo ridicularizado pelos outros colegas. Vale salientar que Carlos não é um garoto tímido, retraído e que costuma apanhar de todos. Pelo contrário é bem inquieto e por muitas vezes foi parceiro de Ray nas danças durante os grupos de vivência. Mas perante a irmã mais velha apresenta um comportamento mais introspectivo.

Ivete não tem esse comportamento agressivo apenas com seu irmão, ela disputa visivelmente o poder nas micro-relações. Fala com bastante segurança, conquista pessoas para defesa do seu ponto de vista e quando não consegue resolver as situações na base do discurso recorre à força física. No entanto, faz-se necessário informar que nunca viu Ivete agredir nenhuma menina, mas com os meninos as agressões eram constantes. Falarei mais sobre esta questão no último capítulo.

MELINA

Melina, 10 anos, é filha de Consuelo, militante histórica do Parque Santa Filomena, sempre envolvida com os movimentos em prol de melhorias para a comunidade. Consuelo é casada com Chico, que apesar de não estar na vanguarda dos movimentos também participa das manifestações políticas. Melina tem ainda uma irmã, já maior de idade, e um irmão de 16 anos.

Melina cresceu no ambiente da militância, já que além dos movimentos sociais em que sua mãe sempre atuou, Consuelo também é trabalhadora de uma ONG na comunidade. As falas de Melina são notoriamente marcadas pelo discurso em prol dos direitos e faz muitas queixas sobre as ausências de políticas públicas para infância, principalmente relacionadas ao direito ao lazer.

Eles vivem em uma casa confortável e ela estuda em uma escola particular

na própria comunidade. Sua brincadeira preferida é jogar no computador, mas ela não o faz direto, pois sua mãe acredita que Melina precisa vivenciar outras experiências e muitas vezes a leva para o trabalho para que ela tenha contato com outras crianças. Ela é uma menina doce e muito solidária, está sempre procurando ajudar as pessoas. Eu mesma tive muita ajuda de Melina, que sempre chegava cedo aos encontros do grupo e me apoiava na organização do espaço e também nos registros das atividades. Melina também costumava avaliar os nossos encontros, me dava dicas importantes e era com quem eu desabafava quando eu tinha dificuldades de conduzir o grupo devido à grande bagunça feita pela criançada e ao olhar ameaçador dos adultos que nos circundavam. Ela me consolava: “Tia, não liga! Em todo canto tem bagunça, já deviam tá acostumados. A gente gosta do teu grupo”. De fato, a fala de Melina me confortou e me fez refletir: é possível fazer algo com as crianças e não ter bagunça? Se isso for possível é melhor desconfiar de que tipo de atividades está sendo realizada.

Melina e sua mãe são muito amigas, confidentes, ela descreve que o dia mais triste de sua vida foi o dia em que viu sua mãe chorar de decepção com o seu pai. Segundo a garota, ela e seus irmãos foram criados sem sofrer castigos físicos e quando faziam algo de errado seus pais conversavam e aconselhavam. No entanto, certa vez quando sua irmã já havia completado 18 anos, foi a uma festa com as amigas e passou três dias fora de casa sem dar notícias, quando foi questionada sobre o seu paradeiro respondeu grosseiramente que estava com o namorado, até então desconhecido pela família. Seu pai ficou profundamente irritado e a agrediu fisicamente.

Este acontecimento provocou uma fissura na relação fraterna que existia no seio desta família. Chico se arrependeu muito pelo feito. Hoje os laços já foram restabelecidos e agressão física, seja por qual for o motivo, é um ato fortemente condenado pelos membros desse núcleo familiar.

Por fim, Melina vive um drama. Tem tido dificuldades para dormir, pois tem pesadelos todas as noites. Os sonhos sobre o fim do mundo são os piores, a deixam nervosa, tensa e com muito medo.

JULIANA, REGINA E RENATO

Juliana, 6 anos e Regina, 7 anos, são irmãs e moram com a mãe e a avó em uma casa muito simples, pequena e sem reboco nas paredes. Na mesma rua moram outros familiares, como a família de Renato, 9 anos, também participante da pesquisa. A mãe das meninas trabalha os dois turnos em uma fábrica às margens da BR. A avó, Dona Regilane, trabalha pela manhã em uma facção de roupas localizada no próprio Santa Filomena, à tarde fica responsável pelo cuidado de Juliana e Regina, bem como de outros netos que também estudam no turno da manhã e seus pais trabalham o dia inteiro.

Dona Regilane esteve bem presente nesta pesquisa, pois acompanhou de perto várias atividades. Sempre ia deixar e buscar os netos nos encontros dos grupos de vivência e aproveitávamos para conversar sobre a vida no Parque Santa Filomena. Uma senhora trabalhadora que criou seis filhos sozinha, pois viuvou muito cedo e agora ajuda a cuidar dos netos para que os filhos possam trabalhar.

As crianças da família de Dona Regilane brincam bastante na rua. Ela se preocupa com a violência que afirma ter crescido bastante nos últimos anos na comunidade, no entanto, diz que sua rua é tranquila devido à maioria dos moradores serem da mesma família.

Juliana, Regina e Renato passam a maior parte do tempo juntos, estudam na mesma escola, são cuidados pela avó e costumam frequentar os mesmos projetos sociais. Só se dividem quanto ao gosto por determinadas brincadeiras, pois as meninas não gostam de jogar futebol, nem de brincar de peia. Mas todos gostam das brincadeiras em grupo que acontecem no espaço da rua, tais como pega-pega, esconde-esconde, homens pegar as mulheres, etc.

Na rua dessas crianças havia um terreno, vizinho à Igreja Católica, que era utilizado pelas crianças para jogo de futebol e também para brincadeira de bila⁴⁹. No entanto, o padre mandou murar a Igreja e o terreno, o que muito desagradou as crianças. Este ato do padre dividiu moradores e cristãos, pois muitas crianças têm pulado o muro da Igreja para jogar bola e têm sido acusados de baderneiros. Outros moradores acusam a Igreja de se fechar para a comunidade, deixando as crianças

⁴⁹ Em alguns lugares do Brasil esta brincadeira leva o nome de bola de gude.

com menos opções de espaços de lazer.

Renato é uma das crianças mais revoltadas com o posicionamento da Igreja e é quem articula outras crianças para pular o muro. Militantes da ala progressista da Igreja tentam mediar com o padre para que o portão fique aberto durante o dia para a criançada brincar. Mas até o desfecho desta pesquisa o conflito ainda não havia sido solucionado.

Juliana e Regina também gostam de brincar em casa e geralmente juntam várias primas que moram vizinho para brincar de bonecas.

EDNÁLIA, EDSON E MICHELI

Nas visitas que fiz para convidar crianças para participar dos grupos de vivência conheci Dona Nirvana e seus filhos, Edson, 9 anos e Ednália, 8 anos. Ela tem ainda mais uma filha, Valéria, 3 anos, que não conheci neste dia. Desde o primeiro momento, Dona Nirvana discorria sobre o medo de criar seus filhos em um “lugar tão violento”. Ela contabiliza que foram assassinados recentemente pelo menos três adolescentes em sua rua e o motivo destas mortes seria o envolvimento destes com o chamado “mundo do crime”.

Ela conta ainda que existem outros meninos que já estão iniciados no crime e o seu medo maior é que Edson também se envolva. Para ela Edson é um menino muito danado, desobediente e que dá muito trabalho. Edson é filho do seu primeiro casamento e logo após a separação conheceu Henrique, com quem teve as duas filhas. A relação de Edson com o padrasto tem sido complicada, os dois têm discutido constantemente.

Edson e Ednália também brigam muito. Ednália tem um temperamento forte, não gosta de ser contrariada, quando isto acontece fica profundamente irritada, fala alto e se é um menino que lhe contrariou, muitas vezes o agride fisicamente.

Nos encontros dos grupos, Edson e Ednália participaram ativamente e convidaram sua prima Micheli, 10 anos, para participar. Micheli é uma menina muito inteligente, tranquila e amiga dos primos, vivia a mediar seus conflitos. Conversava com Edson, acalmava Camila e convivia pacificamente com os dois. No entanto, Micheli não ficou até o término de trabalho de campo, ela passou na seleção para

estudar no Colégio Corpo de Bombeiros e o horário coincidia com o grupo. Apesar do pouco tempo que passou, deu uma contribuição importante, foi ela que sugeriu que eu perguntasse às crianças se elas preferiam ter um mundo de paz ou um mundo de violência. Geralmente ela fazia essa pergunta quando via as crianças brigando entre si. Ela dizia que a paz depende do nosso comportamento.

Edson e Ednália são superprotegidos pela mãe. Não brincam na rua e têm suas amizades, vestimentas e vocabulário controlados. Falar palavrão, por exemplo, é motivo para o mesmo castigo que recebem quando brigam entre si. No entanto, Dona Nirvana diz que evita bater neles, pois ela também sofre quando faz. Edson diz não se importar quando apanha, pois consegue aguentar a dor. Já Ednália se sente humilhada e passa o dia a chorar, mesmo quando a dor física já tenha passado.

A família frequenta a Igreja evangélica, mas as crianças dizem não ter religião.

FABÍOLA

Conheci Fabíola, 12 anos, nos encontros dos grupos de vivência. Ela mora próximo à casa de José, de quem é muito amiga. José me perguntou se podia convidá-la para participar dos nossos encontros e eu disse que sim.

Ela veio junto com José e Ritinha, todos conversavam algo que parecia ser muito engraçado, pois eles davam risadas há um bom tempo. Logo que Fabíola entra na sala Ray começa a lhe provocar, zombando do seu modo de vestir, mas ela não demonstra se incomodar.

A garota é evangélica e vive a religião de forma muito intensa. Tem os cabelos longos, veste saia sempre abaixo do joelho e com short por baixo, blusas que não mostram a barriga nem os ombros. Além de frequentar os cultos regularmente, participa ativamente de várias atividades de sua Igreja, tais como grupos de evangelização de criança, curso sobre a bíblia, bazares beneficentes, etc.

Apesar de ter uma vida religiosa ativa, faz críticas aos excessos de sua mãe, que também frequenta a mesma igreja. Segundo a menina, sua mãe limita suas amizades com pessoas fora da Igreja, não a deixa brincar na rua nem assistir TV, ao

menos que seja os canais evangélicos.

Fabíola é muito participativa, gosta de falar. No entanto, existe um assunto intocável. Quando visitei sua casa percebi que não se falava no seu pai. Perguntei-a se os pais dela eram separados e ela me informou que “hoje ele está com Deus”. Perguntei se fazia tempo e um silêncio se fez, lágrimas escorreram nos seus olhos e aos poucos fui levando-a a conversar sobre outros assuntos.

Em outras situações narrou momentos vividos com seu pai, como ir ao culto, visita a familiares e um dia em que eles presenciaram um tiroteio próximo à sua casa. Perguntei se ele havia sido assassinado e ela disse que não queria tocar neste assunto.

Passei alguns dias inquieta, me perguntando em que circunstâncias seu pai havia falecido. E ao conversar com uma pessoa que frequenta a mesma igreja, descobri que o pai de Fabíola havia cometido suicídio.

A garota acabava de chegar da escola e chamou pelos irmãos para abrir o portão. Mas eles estavam jogando bola em outra rua, sua mãe estava no trabalho, ela percebeu que o portão estava aberto e entrou. Foi quando viu seu pai enforcado no meio da sala. Ela ficou em estado de choque, saiu para o meio da rua e não conseguia falar. Algumas crianças perguntavam “o que foi? O que foi? Fala, Fabíola!”, uma colega entrou na casa para buscar água e também se deparou com o corpo e gritou. A criançada que estava na rua correu para ver e só então apareceram os primeiros adultos.

Um adolescente que mora próximo se disponibilizou a avisar aos familiares e foi ao trabalho da mãe de Fabíola, que fica em uma comunidade vizinha. Os irmãos de Fabíola, Cláudio, 14 anos e Beto, 7 anos chegaram e encontraram sua casa lotada de gente e o pai já tirado das cordas e colocado no chão.

A Irmã Doroty e sua filha de 13 anos, quem me conta do acontecido, diz que as crianças sofreram muito, passaram dias enclausuradas, mas que contou com o apoio das instituições que atuam na comunidade e da igreja. Todos se perguntam o porquê do suicídio, já que aparentemente não havia motivos.

Nunca consegui tocar no assunto com Fabíola, respeitei o seu silêncio. Atualmente a garota se dedica muito aos estudos, à Igreja e sonha ser cantora de música gospel.

2.3 Aprendendo a pesquisar crianças

*E aí tia! O que você trouxe de novidade para a gente hoje?
(Interpelada por uma criança na chegada para mais um grupo de vivência)*

No decorrer desta pesquisa, utilizei-me de várias técnicas que me auxiliassem no acercamento sobre as crianças do Santa Filomena: grupo focal, desenhos, fotografias, vídeo e entrevistas. Foi interessante usar as diferentes técnicas com um mesmo roteiro de questionamentos, pois assim pude não só confrontar opiniões que apareceram de uma forma nos desenhos e foram afirmadas diferente nas entrevistas por exemplo, mas sobretudo construir este mosaico com suas diferentes partes sobre a experiência das crianças do Parque Santa Filomena.

2.3.1 *Problematizado o roteiro*

Cheguei à comunidade, consegui resgatar antigos contatos e estabelecer novos vínculos. Fui colocada face a face com as crianças, mas e agora? Perguntar? O que perguntar? Ou melhor, como perguntar? No começo da pesquisa eu queria investigar os sentidos e significados atribuídos pelas crianças aos eventos de violência acontecidos no Parque Santa Filomena. Seria ingênuo e insensato abordar as crianças de forma direta e perguntá-las sobre as suas opiniões acerca da violência. A pergunta direta tende a induzir que os interlocutores falem apenas disto.

Eu queria saber sobre violência, mas eu não queria saber apenas de violência. Queria entender como esse fenômeno está ligado intrinsecamente às práticas sociais deste lugar e, mais do que isso, queria saber a valorização desse fenômeno, se a tematização deste pelas crianças surgiam de forma espontânea ou somente nos casos em que fosse acionada.

Como falar de violência sem perguntar diretamente? Este foi meu primeiro problema ao construir um roteiro de questionamentos junto às crianças. Em consequência desta problematização, tive que fazer alteração nos objetivos da pesquisa, já que eu não podia dizê-lo às crianças. Então comecei a formular questões em torno de “ser criança no Santa Filomena”: Como é ser criança no

Parque Santa Filomena? O que as crianças do Santa Filomena fazem? Quais as coisas que as crianças mais gostam? O que as crianças menos gostam? Qual a melhor coisa do Santa Filomena? Qual a pior coisa? Quais as brincadeiras preferidas e odiadas pelas crianças? O que as crianças acham dos adultos? E também indagações sobre a família, escola, amigos e projetos que as crianças participam. Em vários momentos da pesquisa incorporamos também perguntas de cunho avaliativo, no sentido de perceber o que as crianças estavam achando da pesquisa. Essa pergunta foi importante, pois elas me deram várias contribuições e também me deixaram segura sobre a forma como eu vinha conduzindo o grupo.

Esta etapa, de encontros semanais com as crianças, foi decisiva para esta pesquisa, pois além do levantamento de uma quantidade significativa de dados, a qualidade deles foi tamanha que fez mudar os rumos da pesquisa.

É importante frisar que ainda não acredito que este roteiro utilizado tenha sido o ideal, é possível perceber claramente uma tendência maniqueísta nas perguntas. No entanto, apesar do risco, isso não induziu que as crianças respondessem apenas repostas extremadas entre o bom e o ruim. Elas mostraram capacidade de relativizar suas respostas, como nos diálogos abaixo:

Pesquisadora: O que tu menos gosta no Santa Filomena?

Henrique: Dos malandros. Esses caras usam drogas e ficam por aí mexendo com as pessoas. Aqui tem muita gente que usa drogas(...)

Teodoro: Pois eu gosto dos malandros. Nem todo malandro é ruim. Eles ajudam as pessoas, teve um até que me deu 1 real, já deu cinquenta centavos para aquele outro menino ali (apontando). (Diário de Campo)

* * *

Pesquisadora: Qual a melhor coisa do Santa Filomena?

Ketelen: O campo do Coritiba, mas é mais ou menos bom, né? Porque às vezes não tem ninguém lá ou tá cheio de rockeiros véi por perto (...) (Grupo Focal)

No primeiro diálogo, Henrique e Teodoro apresentam opiniões discordantes acerca do que eles denominam como “malandros”. Teodoro, inclusive, mostra capacidade de relativizar o senso comum que conceitua os usuários de drogas como pessoas ruins e incapazes de ajudar alguém.

No segundo momento, Ketelen afirma que o Coritiba é a melhor coisa da comunidade, mas em seguida faz uma reflexão relatando as ocasiões em que o

campo para ela não se torna uma coisa boa.

Em várias outras situações de pesquisa as crianças apresentam opiniões discordantes, ou incluem as expressões “mais ou menos”, “não é bom, nem é ruim”, “é bom e é ruim”. Isso me parece interessante, pois reforça a capacidade avaliativa e criativa das crianças, desconstruindo a ideia de que elas apenas reproduzem alienadamente os discursos adultos.

Vale ressaltar que o roteiro não foi utilizado como uma “camisa de força”, ou como uma gravação acionada por mim cada vez que eu avistava uma criança. Eram “perguntas-chave” utilizadas como mobilizadoras de conversa e ao mesmo tempo usadas como forma de comparação tanto entre as opiniões das crianças em diferentes momentos da pesquisa, como na comparação dos discursos infantis com os adultos.

Faz-se necessário ainda dizer que também perguntei sobre violência, em raros momentos nos grupos de vivência, depois de as crianças terem falado repetidas vezes esta palavra ou terem narrado experiências de violência. Como forma de estimular o assunto, mas sem induzir, perguntava: “mas, o que é violência?” Pergunta importante na compreensão das crianças sobre o fenômeno.

Por fim, criei do ponto de vista metodológico, uma forma de abordar a vida social das crianças e suas percepções sobre a violência, a partir de um campo de questões baseada no que elas mais gostam e menos gostam na comunidade e depois enriquecido com questionamentos sugeridos pelas próprias crianças.

2.3.2 Grupo de Vivência

A necessidade de fazer discussões em grupo com as crianças nasce da hipótese de que seria de princípio muito difícil fazer entrevistas individuais com crianças⁵⁰, tanto pela falta de conhecimento específico da pesquisadora sobre os indivíduos a serem entrevistados, como a confiança ainda não era suficiente estabelecida das crianças perante a mim. Hoje considero que foi acertada tal decisão, pois a preparação das entrevistas que aconteceram se deveu ao fato de conhecer as crianças a partir da experiência com o grupo de vivência.

⁵⁰ Alguns pesquisadores assinalam a dificuldade, como PIRES (2011) e VIEIRA (2006).

Porém, organizar um grupo com pessoas visando debater determinado assunto não é tarefa simples e com crianças exigem cuidados redobrados. As crianças interlocutoras desta pesquisa demonstraram ser ótimas informantes, participavam ativamente, mas também demonstravam de forma muito direta quando não estavam gostando da discussão, fosse pelos assuntos debatidos ou pela dinâmica utilizada. Quando isto acontecia, elas pediam claramente para que eu mudasse a brincadeira, ou ainda, “vamos falar de outra coisa?” Desse modo, a exigência das crianças me forçou sempre a preparar dois ou três planejamentos diferentes para o encontro do grupo.

Os relatos apresentados na bibliografia metodológica estudada, bem como as primeiras incursões em campo, sinalizaram que meus encontros com as crianças não obedeceriam as regras dos grupos, comumente realizado nas pesquisas, sejam eles focais ou discussões. Os encontros com as crianças teriam um caráter de oficinas⁵¹, privilegiando a ludicidade e as brincadeiras.

Um outro aspecto que tive que considerar foi o tempo de trabalho. Para os meus objetivos não seriam suficientes fazer um grupo focal/discussão com crianças ou fazer vários grupos com crianças distintas de modo a chegar ao maior número de crianças possíveis. Eu precisava criar um vínculo, uma rotina de diálogo com o mesmo grupo de crianças⁵². Dessa forma, sem ter um nome específico ou embasado na literatura acadêmica para denominar esta experiência, denominei-o de “grupo de vivência”. Não pude chamá-lo de oficinas, pois o caráter de pesquisa se sobrepunha ao caráter pedagógico que geralmente marcam as oficinas, e os grupos focais e de discussão não são caracterizados pelo lúdico como foi a minha experiência.

Nominar a minha experiência na realização dos encontros com as crianças de grupo de vivência me pareceu mais adequado para dar conta dos objetivos propostos: 1) criar e aprofundar os vínculos afetivos com as crianças; 2) discutir como é ser criança no Parque Santa Filomena.

De fato, o que no final eu e as crianças experienciamos foi uma vivência na

⁵¹ Estratégia muito utilizadas nas políticas públicas e por organizações não governamentais. Nas oficinas tentam construir conhecimento sobre determinada temática de maneira lúdica e participativa.

⁵² Na experiência relatada permaneceu um número de crianças considerável participando de todos os encontros. No entanto, algumas crianças desistiram e outras pediram para participar do grupo, o que foi aceito.

qual, por alguns momentos, as crianças foram retiradas do contato com os adultos que habitualmente se relacionam e mediadas por técnicas de pesquisa não convencionais para discutirem sobre suas vidas.

Por fim, é preciso descrever o perfil das crianças. A idade e a quantidade de crianças poderia inviabilizar o trabalho em grupo, já que eu nunca tinha facilitado um grupo com estes objetivos. A meta era conversar com crianças entre 5 e 12 anos de idade, mas sem ser muito rígida quanto a isto. As crianças mais novas iriam exigir de mim conhecimentos e postura que não disponho e as maiores do que esta franja etária começariam a demarcar uma outra fase de suas vidas que as distanciariam do universo infantil e aproximariam da adolescência/juventude. Como eu tinha um grande número de crianças que atenderam ao convite para participar da pesquisa, dividi-as em dois grupos, como elas mesmas denominaram “os dos pequenos” e “os dos grandes”. Nos “pequenos” estavam as crianças entre 05 e 09 anos de idade, já nos “grandes” as de 10 a 12 anos. Essa divisão também não foi rígida, pois devido as crianças que tinham laços familiares (irmãos e primos) no grupo, era melhor que os mesmos pudessem vir juntos e por isso alguns estavam deslocados dessa categorização. A cada data marcada para os grupos de vivência, eu realizava na verdade dois grupos. Das 13:30h às 15:00h me reunia com o grupo dos “grandes” que devido ao forte calor do sol achei conveniente colocá-los primeiro. Das 15:30h às 17:00h me reuni com o grupo dos “pequenos”.

Ao todo realizamos 16 encontros, 7 com os “grandes” e 7 com os “pequenos”. Em 2 encontros (fabricação das máquinas e percurso fotográfico) juntei as duas turmas, pois a atividade exigia um pouco mais de tempo para sua execução. Não houve um planejamento prévio de quantos encontros deveriam ser, fui realizando-os e parei quando senti uma razoável saturação das informações discutidas e também pela necessidade de sair de campo para escrever o texto de qualificação. Em alguns encontros privilegiei propositalmente a busca por informações sobre as crianças e a opinião delas sobre assuntos considerados relevantes para a pesquisa, como descritos no tópico “problematizando o roteiro”. Em outros momentos foquei na construção de vínculos e deixei-as mais livres, realizando apenas brincadeiras, queria analisar as suas interações entre pares. Em um dos momentos ainda, saímos pelas ruas fotografando a comunidade, como falaremos com mais detalhes no tópico

“No flash da pesquisa”. Segue abaixo um resumo sobre os encontros realizados.

1. 09/01/13 – Apresentação da pesquisa e dos(as) participantes. Desenhos: Como é ser criança no Santa Filomena. Brincadeiras diversas.

Figura 1 – Crianças desenhando



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO, 2013)

2. 16/01/13 – Brincadeira do repolho. Foi feita uma bola de papel com várias folhas de ofício, uma sobre a outra, simulando um repolho. Em cada folha estava escrito uma pergunta como, onde você mora? Como é o lugar que você mora? O que você mais gosta no Santa Filomena? Qual a pior coisa no Santa Filomena? Etc. (segundo o roteiro). Entre as perguntas tinham algumas prendas⁵³ para serem pagas e ainda valia alguns brindes, como chocolate. Eu ligava o som e ficava de costas enquanto o repolho era passado de mão em mão, quando eu parava a música a criança que estivesse com o repolho o descascava, lia⁵⁴ e respondia às perguntas, ou ganhavam brindes ou ainda “pagavam uma prenda”. Em seguida abríamos um debate sobre o assunto.

⁵³ Remonta as brincadeiras antigas, algumas crianças chamam também de pagar mico, como imitar algo ou fazer algo.

⁵⁴ Algumas crianças mostraram dificuldade de ler.

3. 23/01/13 – Gravação do programa de TV. Esta atividade é detalhada no tópico “vídeo”. Houve também brincadeiras diversas.
4. 30/01/13 – Fabricação das máquinas fotográficas artesanais “pinholes”.

Figura 2 – Construindo as “pinholes”



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO, 2013)

5. 06/02/13 – Oficina de máscaras para o carnaval. Esse encontro antecedeu o carnaval, fizemos as máscaras e um pequeno baile, com música e “espuminha”. Neste dia, as crianças participaram de forma espontânea, enquanto fazíamos as máscaras reforçávamos vínculos e conversávamos de forma não sistematizada. Brincadeiras diversas. Contei com a ajuda da amiga Sharon Dias para confecção das máscaras.

Figura 3 – Baile de Carnaval



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO, 2013)

6. 20/02/13 – História coletiva. O objetivo era narrar uma história coletiva que refletisse a vida social no Parque Santa Filomena. Eu iniciava a história “Era uma vez um lugar chamado Parque Santa Filomena...”, eu parava e em roda cada criança ia complementando a história. Fizemos isso algumas vezes e depois as crianças demonstraram cansaço e desinteresse, por isso acabamos realizando outra atividade, pedi para que as crianças desenhassem: a) tudo o que gostam no Santa Filomena e b) o que não gostam, o que odeiam no Santa Filomena.

Figura 4 – Ajudando a fotografar



Fonte: Pesquisa direta (CRIANÇAS, 2013)

7. 27/02/13 – Aconteceu o percurso fotográfico, saímos pelas ruas da comunidade a fotografar, usando as máquinas feitas pelas crianças e também máquinas digitais. Antes do percurso realizamos uma rápida orientação sobre o manuseio dos dois tipos de máquinas fotográficas. Nesta atividade contei com a ajuda dos colegas da turma de mestrado e também de educadoras do Convida.

8. 06/03/13 – Preparação para a despedida do grupo (aviso que seria o penúltimo encontro). Categorização das fotografias. Brincadeiras de corda, dentro-fora, morto-vivo e de brinquedos diversos disponibilizados pelo Convida. Momento livre de interação e integração. Aproveitei o momento para agendar as entrevistas e conversar com os futuros entrevistáveis.

9. 08/04/13 – Exibição do vídeo feito com as crianças. Debate sobre o vídeo. Confraternização. Brincadeiras diversas.

Figura 5 – Brincando com balões



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO, 2013)

2.3.3 Desenhos

Como já assinali anteriormente, o desenho tem sido bastante utilizado em pesquisas etnográficas com crianças⁵⁵. No entanto, Pires (2007) tem alertado que o desenho como única fonte de pesquisa não seria válido para a pesquisa antropológica:

(...) os desenhos só são realmente interessantes para a pesquisa

⁵⁵ PIRES (2007; 2010), BEGNAMI (2009) e COHN (2000).

antropológica quando elaborados naquele contexto em que a criança é levada a refletir e a elaborar oralmente ou textualmente sobre o que ela desenhou. A pesquisa em antropologia não pode se valer apenas dos desenhos em si mesmos. Mas, se são conjugados com a observação participante, me parece que as duas técnicas reforçam-se mutuamente: os desenhos indicam a direção que a observação deve tomar. Além disso, dada a relativa novidade do estudo antropológico das crianças, parece-me útil a experimentação de técnicas pouco usuais, como o diário, a fotografia, o filme, o programa de rádio e a carta. Além disso, quanto mais variadas às técnicas aplicadas, melhor a compreensão da realidade a ser estudada (PIRES, 2007, p. 253-254).

Neste sentido, utilizamos os desenhos duas vezes durante a realização do Grupo Focal. Ao invés de escolher determinado tema ou pergunta para ser discutida, resolvi realizar o grupo com o desenho e a explicação destes.

Na primeira oportunidade, pedi para que as crianças desenhassem “Como é ser criança no Santa Filomena?” Alguns desenhos foram descartados, por não ter nome, por não ser claramente entendível e eu não ter conseguido conversar com o autor do desenho para compreender o que ele havia desenhado. Dessa forma, consegui 16 desenhos. Alguns (pré-adolescentes, como elas mesmas assinalaram no texto) preferiram escrever do que desenhar e depois decorar e pintar o escrito, ou escreveram e desenharam. Uma delas copiou o texto da outra, mudou apenas a decoração do desenho. Criei uma rápida classificação para elencar o que as crianças desenharam/tematizam quando são perguntadas como é ser criança no Santa Filomena. Sabemos que perguntar (propor o desenho) não funciona como uma “camisa de força” para as crianças, pois por vezes elas acabam desenhando o que têm vontade na hora em que são dispostos os materiais para o desenho. Todavia, juntando os desenhos a outras técnicas e à perspectiva etnográfica, os desenhos podem contribuir para chegar às respostas das crianças. Além do mais, algumas das crianças participantes do grupo tem dificuldades de fala, tanto por questões ligadas à aprendizagem, quanto ligadas à timidez. O desenho funcionou como uma outra forma de falar, outra forma de dizer o que elas não diriam se utilizássemos métodos que valorizassem apenas a oralidade das crianças.

A cada criança que terminava um desenho e me entregava, eu elogiava o feito e puxava uma conversa sobre o desenho, por isso o descarte de alguns, por compreender que em vários desenhos delas falaram de outras coisas e não sobre ser criança no Santa Filomena. Uns ainda não desenharam nada e disseram que não sabiam desenhar, mas permaneceram na sala, correndo, brincando, brigando e

avaliando negativamente e positivamente o desenho dos outros. Mas vamos à classificação:

Figura 6 – Tematização sobre ser criança no Parque Santa Filomena



Elaboração: Araújo, F.C. (2014)

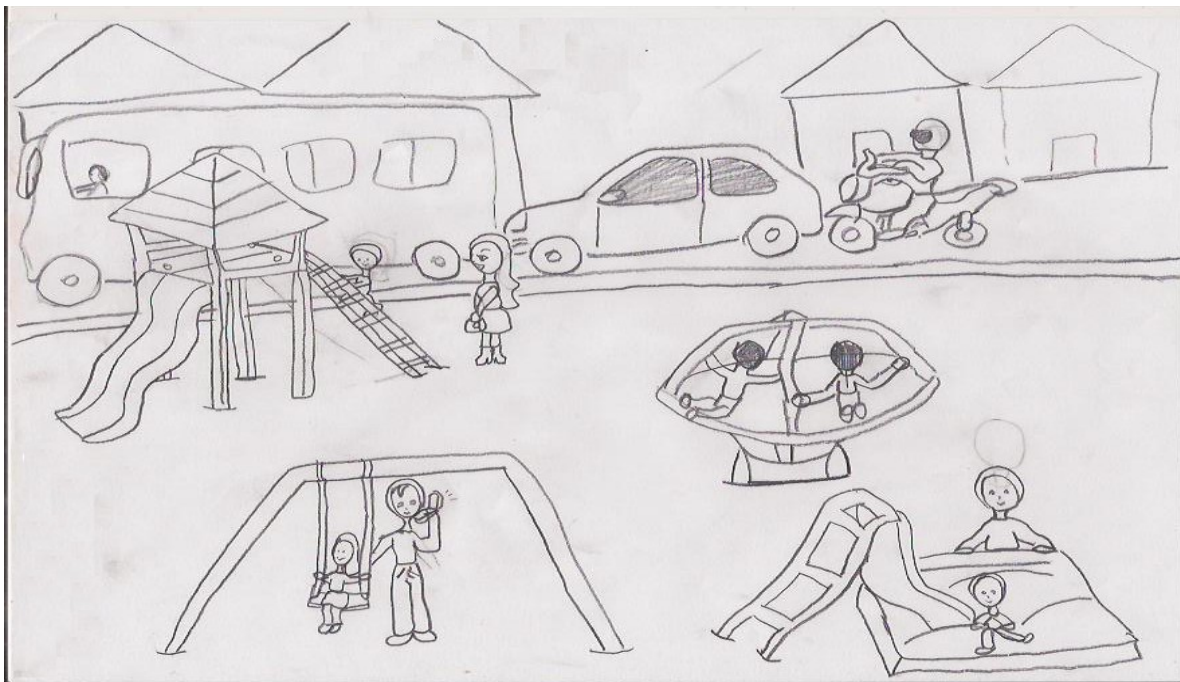
Na imagem acima, a tematização de maior incidência está com fonte maior e ao seu lado o número de vezes que foi lembrada pelas crianças. Em elementos da natureza estão os desenhos que falam de árvores, plantas, sol e paisagens de forma geral. Peguei a categoria de empréstimo de Flávia Pires (2011). Casa e moradia estão os desenhos que fazem referência ao seu lar. O campo do Coritiba, separei-o de brincar pois ele assume um *status* próprio quando é destacado pelas crianças como o único local de lazer da comunidade. Brincar, por ser para elas a principal referência que distingue o adulto da criança, “não ter lugar para ir” categoria que aparece nos fragmentos de texto escritos sobretudo pelas pré-adolescentes. Vale destacar que nenhum dos meninos se queixou neste encontro sobre a falta de lugar para ir, o que nos remete à uma análise de gênero, pois os meninos, mesmo sem ter o espaço oficial de lazer, se divertem a seu modo e com suas invenções no espaço da rua. Já para as meninas, o controle de “estar na rua” é bem maior e ficar em casa é avaliado por elas negativamente. Nos chamam atenção a pouca aparição da escola, afinal, todas as crianças que participaram das atividades são estudantes, porém apenas duas citaram a escola como algo que faz parte da dinâmica das

crianças no Santa Filomena. Isso indicou que a escola não era um espaço muito apreciado pelas crianças e direcionou meu olhar para a relação das crianças com as escolas. Em um dos desenhos a escola aparece como “o único lugar que saio”, mas sem nenhuma mensuração positiva ou negativa. O mesmo escrito também assina que o lugar é perigoso, apesar de ser o único que faz menção a isto, resolvemos destacar por ser um dos objetivos da pesquisa.

Ser pré-adolescente no Santa Filomena é chato porque não tem onde ir, o único canto que tem é o campo do Coritiba. Eu não posso sair de casa porque é muito perigoso, só saio para a escola e eu odeio ficar em casa porque não tem nada para fazer. Eu tenho 10 anos. (Melina)

É possível perceber que não foi possível enquadrar um desenho em apenas uma categoria, pois alguns desenhos trazem diversas informações, ou seja, é possível um desenho contar mais de uma vez, em mais de uma categoria. Por fim, me chama atenção também a qualidade dos desenhos, eu não acreditaria se eu não tivesse visto eles desenhando.

Figura 7 – Como deveria ser criança no Santa Filomena



Fonte: Pesquisa direta (JOSÉ, 12 anos, 2013)

Na segunda oportunidade, pedi para que as crianças desenhassem: 1) tudo o

que mais gostam no Santa Filomena e 2) o que não gostam, o que mais odeiam no Santa Filomena. Quem não soubesse desenhar poderia escrever. Alguns desenhos também foram descartados, pelos mesmos motivos assinalados anteriormente. Dessa forma, consegui 45 desenhos, foram descartados 3 desenhos e 8 não consegui classificar, os demais foram classificados da seguinte forma:

Figura 8 – O que gosto e o que não gosto



Elaboração: Araújo, F.C. (2014)

Em “natureza” estão os desenhos que falam de árvores, plantas, sol e paisagens de forma geral, como já assinalamos. Gostar de natureza pode ser bem compreendido para os moradores do Santa Filomena, pois esta comunidade se caracteriza, na prática, mais próxima de um ambiente rural do que urbano. “Brincar”, “Coritiba” e “Casa”, classifiquei pelos mesmos motivos já assinalados. “Comer”, os desenhos que falam de comida. “Carros”, vale destacar que só meninos desenharam carros. Em “violência” colocamos os desenhos que fazem referência direta à violência urbana, como o de Edson, um homem com um revólver dando 3 tiros em outro homem, e o de José, um homem roubando uma fruta e sendo ameaçado pelo dono da planta. Coloquei nesta categoria também o que assinala

violências ditas “transparentes”, como o de Bianca, “não gosto quando as pessoas brigam comigo”. Achei interessante duas crianças desenharem as pichações. Os demais são auto explicativos.

Figura 9 – Menino roubando, homem atirando



Fonte: Pesquisa direta (José, 12 anos, 2013)

Mais uma vez não foi possível enquadrar um desenho em apenas uma categoria, pois alguns desenhos trazem diversas informações, ou seja, é possível um desenho contar mais de uma vez, em mais de uma categoria. A qualidade dos desenhos das crianças, não falo apenas de qualidade técnica, mas da clareza com que se expressam, na forma como fica entendido o desenho, mesmo antes de suas narrativas. É surpreendente.

2.3.4 No flash da pesquisa⁵⁶

Quando comecei a estudar quais métodos e técnicas de pesquisa seriam adequados para esta investigação, pensei na fotografia. Porém, a ideia de fazer um percurso fotográfico com as crianças não nasce puramente da minha criatividade, eu já havia vivenciado esta experiência junto aos grupos de adolescentes do Cedeca que faziam o monitoramento do orçamento público municipal. Em 2003 e 2004, os adolescentes realizaram o “Diagnóstico de Fortaleza”, que consistia em sair pela

⁵⁶ Agradeço ao colega de turma, Gleison Maia, pela sugestão do tópico.

cidade com máquinas em punho registrando, entre outras coisas, os contrastes sociais⁵⁷.

A ideia de usar a fotografia como técnica na pesquisa social não é nova⁵⁸. No caso das pesquisas sobre crianças, o consagrado livro de Ariès (1981), “História Social da Criança e da Família”, que faz um estudo iconográfico da percepção sobre as crianças em diferentes períodos históricos, se utiliza também, além dos estudos sobre as pinturas, da análise das fotografias de crianças como forma de entender as mudanças do “sentimento de infância”. Ariès assinala, por exemplo, que no século XVI houve o aparecimento do retrato da criança morta, que foi um momento importante na história do sentimento. Isso mostra que a criança não era mais facilmente considerada como uma perda inevitável. Já no século XVII, tornaram-se numerosos os retratos de crianças isoladas, que antes só eram retratadas nas efígies funerárias. Ela passou a ser um dos modelos favoritos. Cada família queria possuir retratos de seus filhos, mesmo crianças, e esse costume nunca desapareceu.

Mas como valer-se da fotografia no meu estudo? Muitos problemas surgiram. O primeiro refere-se ao conhecimento sobre fotografia em si. Confesso que comemorei o advento da máquina digital, antes dela dificilmente conseguiríamos decifrar a imagem que eu fotografava. Além disso, trabalhar com fotografia como técnica de pesquisa tem um custo financeiro alto. Na época em que vivi essa experiência junto ao Cedeca, tínhamos um projeto financiado e compramos algumas máquinas analógicas para fazermos a empreitada. No meu caso, bolsista de mestrado, ficaria mais difícil.

Eu havia ouvido falar de uma técnica chamada “pinhole”, que nada mais é do que a reprodução de forma bastante econômica da tecnologia utilizada para fotografar. Digamos que seja uma máquina fotográfica à moda antiga. Uma caixa preta onde a luz entra um pequeno orifício e queima o filme fotográfico que está no fundo da caixa.

Soube que vários educadores sociais que trabalham com adolescentes e jovens na cidade de Fortaleza estavam fazendo estas máquinas em seus trabalhos.

⁵⁷ A experiência do Cedeca Ceará foi registrada na publicação: CEDECA CEARÁ. Criança e Adolescente em Ação, orçamento com participação. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2004.

⁵⁸ Ver artigo: SAMAIN, Étienne. **Quando a fotografia (já) fazia os antropólogos sonharem**: O jornal La Lumière (1851-1860). (2001).

Descobri que um desses educadores era meu colega e convidei-o para me ajudar. Ele me ensinou a técnica e juntos fizemos 19 máquinas pinhole, ou como ele denominou, “fósfotos”, pois a máquina utilizava como câmera escura a base de uma caixa de fósforo.

A experiência de construir as máquinas foi bem interessante e deixou as crianças com bastante expectativas, o que para mim gerou um certo medo. Adriano já havia me alertado para alguns riscos, como o da máquina ficar mal feita e acabar queimando todo o filme de uma vez ou das crianças tremarem ou não operar o obturador da forma correta, o que também terminaria na não validade da foto.

Eu não poderia correr esse risco depois de todo o custo financeiro com o material para as fósfotos, a expectativa gerada nas crianças e a possibilidade de fazermos uma caminhada pela comunidade fotografando todo o percurso e não conseguir mostrar as fotos para as crianças, seria uma grande frustração, para mim e para elas.

Por isso, foi pensado o “plano B”, consegui algumas máquinas digitais com os colegas da turma de mestrado, bem como alguns voluntários para acompanhar o percurso e então saímos, adultos e crianças, com as “pinholes” e máquinas digitais. Estas eram revezadas pelas crianças e tinha seu nome anotado na máquina para que eu soubesse ao menos que cada foto foi realizada por determinado grupo de crianças.

O “plano B” valeu a pena, a foto das “pinholes” ficaram horríveis. Mas para além da beleza, acredito que o percurso de sair fotografando o Parque Santa Filomena junto com as crianças foi o grande ganho para a pesquisa.

O meu interesse no uso da fotografia como técnica de pesquisa não se localizou na técnica fotográfica em si (angulação, luz, posição, etc.), nem no debate em torno da estética. Meu interesse se aproximou do proposto por Boris Kossoy, uma espécie de “fenomenologia do olhar: a foto seria um reflexo da realidade ou uma produtora de percepções da mesma.” (Apud ARAÚJO, I. 2010)

O uso de equipamentos de registros imagéticos tem se mostrado de grande curiosidade pelas crianças pesquisadas e da forma como fomos construindo o nosso arsenal teórico-metodológico com a pretensão de valorizar o olhar das crianças sobre o seu meio social, o ato de fotografar (e a fotografia) funciona como uma

forma de mediação entre o sujeito pesquisado e o cenário social onde se localiza o sujeito. Mais do que um documento ou prova do acontecido, a imagem deve ser tratada como objeto de cultura, intermediado pelo equipamento (aparato técnico de registro e revelação), pelo fotógrafo (sujeito que retrata) e, quando revelada, pela interferência do contemplador. Cada fotografia está impregnada da realidade em que é produzida (KRAMER, 2002). Segundo Lopes (2005), a foto mostra sempre o passado lido aos olhos do presente, já não é o mesmo passado, mas sua leitura ressignificada.

(...) a fotografia é, na verdade, um constante convite à releitura, a uma forma diversa de ordenar o texto imagético. Pode ser olhada muitas vezes, em diferentes ordens e momentos, pode ter outras interpretações: ela é sempre uma outra foto ali presente, pois uma foto se transforma cada vez que é contemplada, revive a cada olhar (KRAMER, 2002, p. 12)

Mas se a fotografia é este olhar em movimento que se metamorfoseia a cada contemplador, como me valer delas na minha pesquisa em questão? Já comentei quando falei dos desenhos, que eles em si não dariam conta da tarefa sociológica. As técnicas não devem ser utilizadas isoladamente, mas entrelaçadas e em um *continuum* de modo a uma contemplar a outra, elucidando as pistas deixadas em outros momentos da pesquisa. Por isso, a grande valia da pesquisa etnográfica, enquanto “meio de acercamento”, ela não substitui ou exclui a diversidade de técnicas de coletas de dados.

Desse modo, a forma como venho me valendo das fotografias não provaria nada se não fosse articulado com outras técnicas de pesquisa, dentro de uma forma teórico-metodológica de acercamento. “A interpretação descontextualizada da foto, tomada como fragmento e prova do vivido, não corresponde à experiência testemunhada pelo grupo” (LOPES, 2005). Por isso, após o percurso fotográfico, fiz uma pré-categorização das fotos a partir do meu olhar de pesquisadora e depois, reunida com as crianças, coloquei essa categorização à prova, o que demonstrou a importância de ter devolvido as fotos para serem comentadas pelas crianças. Em muitas situações o que julguei ser determinada coisa foi dada pelas crianças outros significados e sentidos, como na foto abaixo:

Figura 10 – Mato e lixo no Santa Filomena



Fonte: Pesquisa Direta (CRIANÇAS, 2013)

Ao ver a foto pensei que as crianças haviam fotografado as árvores, os elementos da natureza tão destacados por elas nos desenhos, em outras ocasiões de pesquisa. No entanto, ao questioná-las sobre a foto, elas responderam que queriam mostrar o lixo e o mato do Santa Filomena e o quanto as pessoas são irresponsáveis por jogar entulhos de construção em todo lugar.

Voltando à pergunta inicial, se a fotografia não é algo estático como aparentemente poderia induzir, e transforma-se ao olhar de quem contempla, para mim ela é útil ao olhar da criança contempladora que narra o que é e o porquê do registro daquela imagem. Se quero entender o Parque Santa Filomena pelo olhar das crianças, nada mais motivante do que aproximar-se deste entendimento através das fotografias que estas tiraram da própria comunidade.

Interessante notar que a autora da foto acima teve a preocupação em todo percurso fotográfico de registrar situações que ela gostava e situações que ela não gostava no Santa Filomena, ela disse ainda que estaria seguindo as orientações que falei em encontros do Grupo Focal quando geralmente eu pedia para que falassem ou desenhassem as coisas boas e ruins da comunidade. Já outra criança só queria

fotografar aquilo que ela considerava belo, se recusou a fotografar uma poça de lama sugerida por outra colega. Para ela a “fotografia se bate do que é bonito e não do que é feio”. Estes dois momentos do percurso vão ao encontro dos estudos de Lopes (1996) quando afirma que o “ato fotográfico” (DUBOIS, 1996) possibilita a:

Concretização da imagem visual por um observador, atento e sensível à realidade, aos múltiplos ângulos e olhares que podem ser dirigidos a ela, selecionados, registrados, lidos e reinterpretados. **Ultrapassando os limites do simples registro, englobando todo um processo anterior e posterior a esse ato**, a fotografia exige uma postura crítica. **Exige uma tomada de posição frente à realidade que influenciará na seleção do que será fotografado, na explicitação do como, para que e por que do registro fotográfico** (Lopes, 1996. Grifo nosso).

O percurso escolhido a princípio por mim, mas que sofreu alteração a pedidos das crianças que queriam fotografar determinados lugares durante o trajeto, foi o mesmo que tenho feito desde o começo da pesquisa. Saindo do Convida pela Rua Domingos Olímpio em direção ao açude, dobrando à direita rumo à comunidade Chico Mendes até o lugar onde se destina a construção do Posto de Saúde do Santa Filomena, à direita mais uma vez passando próximo a Escola Blanchard Girão, perambulamos em algumas ruas próximas a escola, depois a direita novamente para sairmos por trás do campo do Coritiba em direção novamente ao Convida.

Fizemos todo o percurso em cerca de 1 hora e 45 minutos, apesar de considerar o trajeto curto, as crianças estavam bastante cansadas na reta final e com sede, o que nos fez parar na casa de Janaína pra as crianças se hidratarem.

Mesmo o Parque Santa Filomena sendo considerado uma comunidade de pouca extensão territorial, foi importante notar que as crianças não conheciam a própria comunidade e que o medo da violência faz com que elas tendam a perambular apenas nos lugares muito próximos de suas residências. Em determinado momento, quando visitávamos em torno do açude e havia várias casas feitas de madeira velha, sacos plásticos e restos de materiais variados, uma criança falou: “tia, porque estamos aqui? Aqui não é nem o Santa Filomena! Eu moro no Santa Filomena e a pesquisa é sobre o Santa Filomena!”. A fala dela demonstrou uma divergência sobre os limites e extensão da comunidade. O que é demarcado pelas falas adultas como território do Parque Santa Filomena não é aceito pelas

crianças. O Santa Filomena daquela criança é uma comunidade pobre, sem grandes estruturas, porém para aquela menina, o lugar visitado, como “favelinha do açude”, era sujo, mal cheiroso, feio e muito mais pobre do que a sua moradia, não podendo ser assim parte do Parque Santa Filomena.

Figura 11 – Moradia 1 à beira do açude



Fonte: Pesquisa Direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

Figura 12 – Moradia 2 à beira do açude



Fonte: Pesquisa Direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

No tempo que tivemos às margens do açude o grupo dividiu-se. Uns se encantavam em fotografar o açude, a natureza, os animais que ali estavam. Para muitas crianças, se aproximar do açude era uma novidade e também um desejo reprimido pelos pais. Já outras, se concentravam em fotografar a “favela”, a lama e a sujeira do local. Faziam expressões faciais que sinalizavam o nojo de estarem ali, outras ainda apertavam o nariz para evitar sentir o odor forte.

Como se reconhecer como parte daquilo de que não gosto? Em outras ocasiões de pesquisa as crianças têm assinalado que gostam do Santa Filomena, que é um “lugar ótimo, o que estraga são os bandidos”, no entanto, quando se deparam com lugares diferentes da sua habitação há esse estranhamento e a negação do outro como parte do seu próprio lugar.

Sobre isso, Elias e Scotson (2000) etnografaram os estereótipos produzidos entre os três bairros da cidade de Winston Parva, nome fictício, no interior da Inglaterra.

A descrição de uma comunidade da periferia urbana apresentada neste livro mostra uma clara divisão, em seu interior, entre um grupo estabelecido desde longa data e um grupo mais novo de residentes, cujos moradores eram tratados pelos primeiros como outsiders”. (ELIAS e SCOTSON, 2000, p.19).

Mesmo a comunidade do Santa Filomena ser considerada pequena em sua extensão territorial, foi possível perceber que existe um grupo de moradores localizados nas mediações do campo do Coritiba, entre a Val Paraíso e a comunidade Chico Mendes, que sentem-se os verdadeiros cidadãos do Parque Santa Filomena, tratando com desdém os outros agrupamentos, de também moradores, da comunidade. Voltarei a esta discussão no capítulo 4.

Por fim, algumas fotos merecem uma atenção especial que será dado no decurso deste texto. Por fim, listo o número de fotos consideradas válidas para a pesquisa e categorizadas a partir do diálogo com as crianças. Estamos considerando inválidas aquelas completamente desfocadas, das quais não conseguimos distinguir o que está sendo registrado e por isso foram descartadas. Ao todo foram registradas 593 fotos, foram descartadas cerca de 40 imagens, 50 foram categorizadas como “ Não Identificadas” por não sabermos exatamente o que elas queria dizer e não conseguimos falar com seus autores. Classificamos como grupo,

aquelas fotos que nos autoregravam, as fotos tiradas dos próprios participantes da pesquisa (crianças, voluntários e pesquisadora).

Figura 13 – Tematização nas fotografias



Elaboração: Araújo, F.C. (2014)

Chama a atenção o número de fotografias que registram o “grupo”, ou seja, 154 fotos sobre o próprio percurso fotográfico. Isso talvez se explique pelo fato de o percurso fotográfico ter sido concebido pelas crianças como uma atividade de lazer, um evento social, daí sua importância de ser registrado. Uma outra hipótese é que indique o valor social de si, o quanto o grupo é importante para estas crianças.

Em segundo lugar, na quantidade de registros aparece a “rua” que tem toda uma importância para as crianças do Parque Santa Filomena, como discutiremos no capítulo seguinte.

O número de fotografias de “crianças” também é relevante, o que podemos entender como um exercício de alteridade, mas também uma forma de atender a demanda da pesquisa e o meu interesse, já que as “crianças fotógrafas” sabiam do meu interesse pelas crianças do Santa Filomena.

Na sequência, temos os registros de “animais” e “familiares”, indicando a vinculação afetiva das crianças nos seus espaços de moradia.

O registro de 29 fotos do açude retrata a vontade das crianças de usufruir deste espaço, já que a maioria delas não frequenta o açude. Alguns dizem que é por ser poluído, outros porque o local é utilizado como desova de cadáveres.

Em seguida temos as fotos das “casas”, “plantas” e “pessoas” registrando o cenário vivido pelas crianças e a sociabilidade local. O “Coritiba” e o “Convida” são espaços muito apreciados pelas crianças e o número ínfimo de registro desses espaços se deve porque o ponto de partida para o percurso se deu no “Coritiba”, em frente ao Convida. As crianças começaram, de fato, a fotografar quando começamos a caminhar.

O registro da escola dividiu opiniões, alguns a fotografaram por ser o seu local de estudo, outros por ser um lugar que gostam e outros por não gostarem do lugar. Já os registros fotográficos de “Lama/regio/esgoto” foram com a expectativa de denunciar aquilo que elas não gostam na comunidade. Já a fotografia de carros, foi realizada principalmente pelos meninos que afirmavam ser algo que eles gostam e, assim como os desenhos, nos demanda uma análise atrelada à questão de gênero. O restante da classificação, nos parece irrisória numericamente.

2.3.5 Vídeo⁵⁹

O uso de técnicas de audiovisual também tem sido bastante utilizada nas pesquisas antropológicas com crianças. Vale ressaltar que Margaret Mead foi uma das pioneiras não apenas nos estudos com crianças, mas também na utilização da ferramenta cinematográfica e fotográfica em estudos antropológicos.

Utilizei o recurso em várias ocasiões da pesquisa de campo, fiz pequenos vídeos que registraram brincadeiras, danças, falas e brigas das crianças, para serem analisados como dados de pesquisa. No entanto, em um momento específico, utilizei a técnica de forma mais sistemática, na ocasião de um grupo focal.

Em alguns encontros elas já haviam sinalizado questões que tratavam de violências que aconteciam na comunidade ou com elas mesmas. Como forma de fazer um registro de outra forma e sem induzi-las ao tema da violência, propus que

⁵⁹ A edição do vídeo foi disponibilizada à banca no momento da qualificação.

fizéssemos um “programa de TV” sobre o Parque Santa Filomena.

As crianças ficaram bastante animadas, durante toda a pesquisa elas mostraram-se atraídas pelos equipamentos que sempre carregava comigo, como gravador, máquina fotográfica e filmadora. Fazer o programa era uma ótima oportunidade para elas utilizarem os equipamentos.

Começamos a fazer um roteiro de como seria o vídeo, quais perguntas fazer, o nome do programa, e os papéis que cada uma iria desempenhar, tais como apresentador, entrevistado, repórter e “*câmera man*”. O nome do programa escolhido foi “TV Parque Santa Filomena” e o programa virou um documentário de entrevistas baseadas nas perguntas que eu sempre fazia a elas, com algumas poucas adaptações e uma surpresa no final. No ato da edição do vídeo me deparei com algumas imagens que não vi no momento da gravação, deveria ter saído para resolver algo. As crianças pareciam dramatizar situações de violência e depois se perguntarem se “as pessoas queriam um mundo de paz ou de violência”, cantaram também algumas músicas que para elas refletia o “mundo de paz”⁶⁰.

Os papéis não tiveram rigidez, elas alternaram sem nenhuma intervenção minha, a não ser como mediadora nas brigas sobre quem iria filmar cada momento. A posse dos equipamentos de pesquisa era fonte de poder, tanto de mim perante a elas, como nas disputas entre elas. Essa situação de campo já foi também percebida em outras pesquisas, como a tese em Antropologia Social de Rita Silva (2008).

Carvalho et. al. (2004) afirmam que entrevistar crianças guiando-se por imagens gravadas onde as mesmas crianças são protagonistas dos vídeos são interessantes por exigir das crianças que elas analisem suas vivências registradas nas imagens. Essa experiência foi feita por Vieira (2006), que gravou as crianças cantando *raps* e depois reproduziu o vídeo para avaliar não somente as letras das músicas, mas o sentido dado à violência para as crianças de um morro de Florianópolis.

No caso da nossa experiência no Santa Filomena, foi interessante ao estudo sobre violência, pois parecia que elas queriam fazer um programa que ora se

⁶⁰ Música “um novo tempo”, composição: Marcos Valle e Nelson Motta. Essa música é utilizada pela Globo na propaganda de fim de ano.

aproximava dos programas policiais que só falam de eventos de violência, ora utilizava o vídeo como denúncia daquilo que elas consideravam errado na comunidade. Entre os aspectos de reclamação se destacaram a falta de equipamentos de lazer e a violência.

Além de funcionar como registro das opiniões e performances das crianças no ato da gravação, ele funcionou também como mobilizador de diálogo em outra seção do grupo focal, onde depois de editado por mim, ele foi exibido para as crianças e alguns educadores sociais do Convida. “Para a antropologia, o cinema e os diversos métodos audiovisuais são tanto instrumentos de observação, instrumentos de transcrição e interpretação de realidades sociais diferentes quanto instrumentos para ilustração e difusão das pesquisas” (PIAULT apud SILVA, R. 2008, p. 67).

Quando o vídeo foi exibido⁶¹, apesar da má qualidade do áudio, foi aplaudido por todos. Os adultos ficaram admirados com a fundamentação das crianças sobre a comunidade e sobre o que é violência. As crianças orgulhosas por se verem na projeção, avaliaram negativamente a qualidade do áudio e fizeram uma autocrítica “a gente ficou só se danando na hora da gravação”. As crianças também discutiram os assuntos trabalhados no vídeo, servindo para confirmar ou descartar determinadas situações.

2.3.6 Entrevistas

As pesquisas com crianças têm tido a necessidade de adequar as metodologias já consagradas ao contexto infantil. Tem-se problematizado se a entrevista é uma técnica possível de ser realizada com crianças.

Na pesquisa de Vieira (2006), foi desconsiderada a possibilidade de realização de entrevistas individuais, por se tratar de uma etnografia que tinha como *locus* o contexto escolar, a pesquisadora afirmou que o tempo e a não disponibilidade dos sujeitos da pesquisa inviabilizou tal procedimento. Sendo o grupo focal com estudantes de uma mesma classe mais adequado para sua pesquisa.

⁶¹ O vídeo foi exibido na ocasião do último grupo focal, funcionou também como um retorno para as crianças participantes.

Outros trabalhos⁶² tem discutido as potencialidades e limites das entrevistas com crianças. Essas produções têm assinalado positivamente a entrevista como uma técnica válida com crianças, o que se discute é a forma como as perguntas são formuladas, a ambiência onde ocorre a entrevista e ainda, técnicas adicionais, como gravação em vídeo das entrevistas para posterior análise das performances infantis das crianças enquanto estavam sendo entrevistadas.

No nosso caso, optamos por fazer a entrevista com crianças usando somente o gravador, mas atentando para todas as recomendações descritas nas pesquisas já mencionadas, tais como, forma das perguntas, ambiente, tempo de duração etc.

Escolhemos os entrevistados a partir da sua participação nos grupos focais, crianças que demonstravam constantemente ter algo para ser falado, mas que não podia ser dito em público e se dispuseram a falar somente comigo. Outras, escolhi pela boa desenvoltura de fala. Reconheço que esta escolha é complicada, pois a fala também é um mecanismo de poder. Escolher as mais oralizadas acabam contribuindo para a exclusão sociopolítica daquelas que por diversos motivos, timidez, aprendizagem, etc., não conseguem se incluir nos espaços decisórios.

No entanto, só o fiz desse modo, depois de tentar sem êxito criar longos diálogos com algumas crianças mais introspectivas. Elas respondiam de forma rápida, mostraram-se impacientes e cansadas com os questionamentos. Percebi então que era preciso adequar a técnica de pesquisa de modo a respeitar o perfil dos meus informantes. Assim, com estas crianças, a técnica do desenho foi a que melhor se adequou. Pois, quando elas desenhavam e explicavam o desenho conseguiam desenvolver narrativas e apresentavam interesse em explicar o que haviam desenhado.

Fiz entrevistas apenas com 4 crianças. A experiência mostrou que foi importante entrevistá-las para elucidar questões do ponto de vista individual que muitas vezes não é possível aprofundar na ocasião do grupo de vivência ou mesmo durante as observações sistemáticas. Talvez por isso, alguns autores preferem chamar esta técnica de “entrevista etnográfica” (BEAUD e WEBER, 2007, p. 118), por considerar que as entrevistas não são independentes da situação de pesquisa em curso.

⁶² SILVA, Natália Bom et. al. (2008), CARVALHO, M. A. Et al. (2004) e SARAMAGO, Sílvia Sara Souza (2001).

Por fim, as “entrevistas e observações fazem progredir a pesquisa como um conserto. Não há cortes entre ambas. O campo não é compartimentado e você passa indiferentemente de uma parte para outra e não precisa especializar-se em uma técnica ou outra”. (BEAUD e WEBER, 2007, p. 118). O que é preciso é manter o foco no objetivo e nos sujeitos da pesquisa. Se pesquiso crianças da periferia de Fortaleza, meu arsenal metodológico terá que considerar as peculiaridades destes sujeitos. As técnicas, sejam elas quais forem, precisam ser adaptadas para que a experiência da pesquisa seja válida para a pesquisadora e não seja traumática para os pesquisados.

3 AS CRIANÇAS DO SANTA FILOMENA

3.1 O Parque Santa Filomena e os “circuitos” infantis

Para introduzir o modo como as crianças do Parque Santa Filomena experienciam suas infâncias, é necessário apresentá-las e descrever o seu espaço na vida social. O Parque Santa Filomena é um lugar que muitas vezes lembra as pequenas cidades do interior. Tem muitas áreas coberta de plantas, muitos sítios, vacas e cabras pastando pelas ruas, pessoas a pé ou montadas em jumentos carregam sacas de frutas produzidas ali mesmo. Aos poucos a paisagem “rural” começa a se misturar com um cenário de uma periferia urbana, marcada pelo contraste social.

Podemos ver vários condomínios de classe média baixa construídos e outros sendo erguidos. Habitações de várias formas que demonstram que o Santa Filomena é, sobretudo, um lugar de contradições. Casas grandes, aparentemente bem estruturadas, vizinham casas paupérrimas que de longe percebemos as rachaduras nas paredes e as fragilidades do telhado. Além das habitações de tijolos, o Santa Filomena tem várias outras comunidades no seu interior, fruto de diversas ocupações populares. Estes lares são construídos de madeira, lonas e outros tipos de materiais descartados pela população, figuram uma habitação conhecida popularmente como favela e demonstram o nível de concentração de renda e desigualdades sociais na cidade⁶³. (Ver imagens 11 e 12).

⁶³ Ver Dias (2013). Do espaço concebido à produção do cotidiano em Fortaleza-Ceará: a experiência do Conjunto habitacional Maria Tomásia, no bairro Jangurussu.

Figura 14 – Do Santa Filomena olhando para BR- 116



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

Figura 15 – Vacas pastando pelas ruas



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

O Parque Santa Filomena é um polígono no centro do bairro Jangurussu, rodeado pelas comunidades do Sítio São João, Parque Santa Maria, São Cristóvão, João Paulo II, Conjunto Nova Perimetral e Conjunto Almirante Tamandaré. No Jangurussu existe uma população de 50.479 habitantes, 50% dela tem no máximo 22 anos de idade⁶⁴. Em seus territórios estão concentradas grandes áreas de vulnerabilidade social e está localizado na regional administrativa considerada a mais pobre da capital cearense⁶⁵. Além disso, é a regional onde estão localizados os maiores vazios urbanos, o que tem orientado a expansão da cidade, sobretudo em uma conjuntura que preparou a cidade para a Copa do Mundo de 2014⁶⁶. É para esta área da cidade que os Governos municipal e estadual removeram e continuam a remover as populações de várias localidades de Fortaleza, reforçando várias configurações do tipo “estabelecidos e outsiders” (ELIAS e SCOTSON, 2000).

Figura 16 – Delimitação do Parque Santa Filomena



Fonte: Google HEART (2013)

⁶⁴ IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. 2010.

⁶⁵ Ver: IPECE - Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Perfil Socioeconômico de Fortaleza-Ceará**. V. 2. 2012

⁶⁶ Não somente em função da copa, mas no sentido de proporcionar aos pobres o atendimento mínimo de suas necessidades, o Maria Tomásia, por exemplo, localizado entre o Santa Filomena e o Sítio São João, no Jangurussu. foi iniciado antes do anúncio do Brasil como sede da copa. Esse processo de urbanização capitalista das cidades não é novo, basta lembrar da construção dos grandes conjuntos habitacionais na década de 70. Porém, está lógica está se aprofundando agora com os grandes eventos esportivos.

Um exemplo disso é o Conjunto Habitacional Maria Tomásia⁶⁷, construído nas mediações do Sítio São João e Parque Santa Filomena. Esse conjunto formado por famílias removidas da Lagoa da Zeza e da Vila Cazumba teve seus conflitos acirrados, dentre os quais a disputa do tráfico de drogas, até mesmo porque essas duas comunidades já disputavam o controle de vendas de entorpecentes e agora vivendo vizinhas, a desavença é maior. Outro problema é a disputa pelo atendimento nos poucos equipamentos públicos existentes. Os moradores antigos do Jangurussu alegam que, com a vinda do Maria Tomásia, eles ficaram sem atendimento em saúde e muitas vezes têm uma postura agressiva perante os novos moradores.

Como já assinalamos, a mídia tem reservado a certas comunidades da periferia uma cobertura sensacionalista e estigmatizante. Poucas⁶⁸ matérias apresentam as práticas criativas do local, suas lutas e o descompromisso dos governos na promoção das políticas públicas.

Ainda que não seja o foco da análise da presente pesquisa, apresentar algumas características do cenário socioeconômico do Jangurussu e seu entorno parece-me interessante como forma de auxiliar no entendimento desta trama social.

Fortaleza viveu entre as décadas de 1960 e 1980 um movimento intenso de migração, no sentido interior-capital. Segundo Izaias (2010), durante este período o Ceará ganhou sua versão desenvolvimentista, implantando em Fortaleza o terceiro parque industrial do Nordeste. A seca que também castigava a população rural contribuiu, em muito, para que a população buscasse na capital uma melhor condição de vida, através da “promessa” de trabalho nas indústrias que aqui se estabeleciam.

No entanto, esse processo de “industrialização” não culminou com a promoção de políticas para quem vivia no meio agrícola, tampouco, para os migrantes. Ao chegarem em Fortaleza, os migrantes constataram uma difícil realidade: empregos escassos, precários e com baixa remuneração.

Quando aqui aportaram, Fortaleza já sofria um processo de periferização, iniciado nas décadas de 1940 e 50. (...) Esses migrantes se aglutinavam aos nativos, competindo pelas limitadas possibilidades de sobrevivência e aderindo a ocupações precárias em relação à remuneração e à proteção social. (IZAIAS, 2010, p.47)

⁶⁷ Para saber mais sobre o Conjunto Maria Tomásia, ver Dias (2013).

⁶⁸ Uma matéria interessante foi publicada no Diário do Nordeste no dia 09.01.13, intitulada “Regional VI: 90% das casas não possuem sistemas de esgotamento”.

Impossibilitados de morarem na região central de Fortaleza e sem emprego digno, os migrantes encontraram no então, “lixão do Jangurussu”, um local de obtenção de renda e moradia. Ao redor do “lixo” foram fundadas várias comunidades. As mais próximas, como a comunidade João Paulo II, foi formada por aqueles que trabalhavam direto na casqueragem⁶⁹. Já as mais distantes, como no caso do Parque Santa Filomena, formadas por aqueles que não se adaptaram a este tipo de trabalho, mas considerando a possibilidade de construir ao menos uma moradia, ali permaneceram.

No entanto, o Jangurussu e todas as suas comunidades continuam a sofrer com o estigma de serem fundadas às margens do lixo e em uma situação de ausências de políticas públicas que culminaram também no agravamento de outras questões sociais, como por exemplo a prostituição e a violência.

Primeiro, faz-se necessário justificar porque não estou falando, neste momento, diretamente do Parque Santa Filomena e sim do Jangurussu e suas adjacências. Como já discorri o Parque Santa Filomena não é um bairro e sim uma comunidade formada por alguns conjuntos habitacionais e algumas ocupações. Demarcar este território se torna difícil pela falta de dados oficiais. Os dados específicos sobre o Santa Filomena são dados aproximados, colhidos em sua maioria através do setores censitários do IBGE que compõe a área territorial que os moradores julgam, com discordância, ser o Parque Santa Filomena. O mapa aproximado que nos informa sobre este território foi feito a partir das narrativas dos moradores que delimitam onde começa e termina a referida comunidade.

Sá (2010) nos seus estudos sobre o Serviluz, Fortaleza – CE, também problematizou a dificuldade de identificar o lugar, que pelos usos corriqueiros são assinalados como favela, comunidade ou bairro.

O Serviluz, então, é um bairro, uma favela ou uma comunidade? Essa oscilação da categorização sócio espacial sobre o Serviluz nos deixa entrever um dos dilemas mais importantes da população local. Uma alternância no modo de representar a natureza da aglomeração humana que afeta os modos de personificação das relações sociais locais. Apesar dessa falta de garantia oficial para a representação do Serviluz como bairro, os moradores da favela preferem se classificar como moradores de um bairro (p. 189).

⁶⁹ Casquerar para os catadores significa “revolver o lixo com um objeto pontiagudo denominado casquero. Ele tem a finalidade de desenterrar os recicláveis misturados ao lixo bruto.” (IZAIAS, 2010, p. 43).

No caso do Parque Santa Filomena, apesar de reconhecerem que oficialmente trata-se de uma comunidade pertencente ao bairro Jangurussu, não delimitada e com outras comunidades e favelas no seu interior, os moradores muitas vezes se referem ao seu local de moradia como sendo um bairro. Pois o Parque Santa Filomena não é tão conhecido na cidade em comparação com o Jangurussu, que carrega o estigma de ser violento e ter surgido do lixo.

O Jangurussu mais 28 bairros compõe a Regional VI. O município de Fortaleza é dividido administrativamente em 6 regionais. Alguns levantamentos socioeconômicos sobre o município estimam que as regionais V e VI são as mais empobrecidas da capital e com menos acesso a direitos sociais.

Evidencia-se que há uma relação estreita entre os bairros com maior parcela da população analfabeta e de população jovem, possuindo também as piores condições de infraestrutura, de abastecimento de água, coleta de lixo e esgotamento. Geograficamente, a maioria dos bairros está nas SER V e VI (IPECE, 2012).

42% de todo território de Fortaleza encontra-se nesta regional, que contabiliza mais de 600 mil habitantes para “dividirem” o uso dos poucos equipamentos sociais: 2 hospitais (Gonzaguinha de Messejana e Frotinha da Messejana), 20 postos de saúde, 2 Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), 1 Centro de Controle de Zoonoses, 78 escolas, 11 creches, 20 Centros de Educação Infantil, 5 Centros de Referência de Assistência Social (Cras), 1 Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas), 90 Praças, 182 equipamentos esportivos e 1 Terminal de ônibus⁷⁰. Notem que em relação a equipamentos essenciais como Postos de Saúde e creches, não se chega a contabilizar 1 por bairro, o que já seria insuficiente para alguns bairros maiores, como é o caso do Jangurussu. Outros equipamentos, como no caso do Centro de Zoonoses, apesar de se localizar na Regional VI, é responsável por todo atendimento de Fortaleza.

Quando nos permitimos a olhar a realidade do Santa Filomena esses dados tornam-se mais preocupantes. Com uma população aproximada de 22 mil habitantes, tendo em sua maioria crianças e jovens, o Parque Santa Filomena só conta com 2 escolas de ensino fundamental e 1 creche. Não tem escola de nível médio e o posto de saúde contemplado no Orçamento Participativo-OP de 2005 nunca fora concluído. Não tem nenhuma praça, nem um equipamento esportivo

⁷⁰ Dados publicados pelo Diário do Nordeste em 09.01.13.

oficial. A comunidade adotou o Campo do Coritiba, um terreno privado, mas abandonado por seu proprietário, que foi rodeado pelos moradores por pneus velhos, colocados traves e é hoje o principal espaço de socialização das pessoas do Santa Filomena. A comunidade aprovou no OP de 2005 a compra do “Coritiba” e a urbanização deste, uma placa foi afixada no local, até hoje nada foi feito.

Figura 17 – Campo do Coritiba



Fonte: Pesquisa direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

A organização comunitária é sem dúvida uma riqueza do local, apesar de nem sempre compactuar com as mesmas lutas, o que é compreensível nos processos de disputas políticas em toda a sociedade. Foram os movimentos realizados por estas organizações que conseguiram os poucos equipamentos que se tem hoje⁷¹. Atualmente se contam duas associações comunitárias: Associação Ação e Trabalho e a União Popular. Além delas, destaca-se o Conselho Nova Vida - Convida, também uma organização comunitária, mas que atua como ONG. O Convida também é assinalado pelas crianças e adultos como um espaço muito importante na

⁷¹ A Creche e a escola de ensino fundamental Blanchard Girão foram conquistadas no Orçamento Participativo de 2004.

comunidade, seja pelo acompanhamento que faz às famílias, pelas lutas por direitos que protagoniza ou mesmo por ser um local de encontro, pois no Convida além dos seus próprios projetos de arte, cultura e profissionalização, sua sede é usada por outros grupos para diferentes projetos oferecidos para a comunidade, reuniões de sindicatos, pela Reajan e até pela minha pesquisa.

No campo da assistência social são significativas as ausências. O Cras é uma unidade pública estatal e deve ser localizado em áreas com maiores índices de vulnerabilidade e risco social, destinada ao atendimento socioassistencial de famílias. Ele constitui o espaço de concretização dos direitos socioassistenciais nos territórios, materializando a política de assistência social. A política afirma que para os municípios de grande porte (mais de 900 mil habitantes), como é o caso de Fortaleza, deve ter um Cras em territórios referenciados de até 5 mil habitantes⁷². Somente no Parque Santa Filomena, dado os seus indicadores socioeconômicos, deveriam ter 4 Cras. Não tem nenhum.

O que aqui mostro através de números é sentido na pele dos sujeitos pesquisados e me apresentado em seus discursos.

Quando eu ficava doente tinha que ir para o Posto lá do Sítio São João, pois aqui não tem. (...) Mas agora não vamos mais precisar ir para o hospital, pois meu vô tá trabalhando em um hospital e traz um monte de remédio para nós. Aí minha mãe sabe qual remédio usar na hora da doença... (Entrevista com Paula, 11 anos).

* * *

Sempre vou para o Posto do Sítio São João. Mas agora eu vi na televisão que tem uma tal de UPA. Eu nunca fui, mas parece que é legal, lá bate até Raio-X quando a gente tá doente. (Entrevista com Melina, 10 anos).

Nestas falas, as crianças assinalam o “não ter” posto de saúde na comunidade, mas também mostram as estratégias utilizadas pelos moradores para conseguir manter seus cuidados com a saúde, dado a falta de equipamento no local. A segunda citação mostra também a precariedade dos equipamentos em saúde que as crianças estão acostumadas a frequentar. A expectativa com as Unidades de Pronto Atendimento – UPA, que começam a ser construídas na cidade, que terão

⁷² Ver site do Ministério de Desenvolvimento Social: <http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/psb-protECAo-especial-basica/cras-centro-de-referencias-de-assistencia-social/cras-institucional>

equipamentos de Raio-X, informa sobretudo a dificuldade que as pessoas passam para conseguir realizar exames e procedimentos básicos.

As crianças, tanto nos grupos focais como nas entrevistas realizadas, mostraram ter informação e opiniões formada sobre seus direitos e deveres. Indo ao encontro da literatura que informa essa pesquisa, onde afirma a capacidade das crianças de formular discursos sobre o seu meio social, crianças como agentes e produtoras de cultura.

Pesquisadora - (...) tá, mas e o que é violência para você?

Melina – Existem vários tipos de violência, mas violência mesmo é violar os direitos, ou seja, deixar a gente sem direito, o direito à vida, o direito a tudo.

Pesquisadora – E quais são os direitos que a gente tem?

Melina – Tem vários, a vida, a moradia, ao lazer, deixa eu ver se tem outro...Ah! Ao carinho, o direito de ficar em casa, pois as vezes nem toda criança gosta de sair...

* * *

Paula – direitos a gente tem e deveres é o que a gente tem que fazer.

Pesquisadora – Ah! E quais são os direitos?

Paula – Direito de lazer, brincar, correr, estudar, ter uma casa...E os deveres é estudar, ajeitar a casa, fazer as tarefas...

A fala de Melina demonstra o seu pertencimento social, por ser filha de militantes e participar frequentemente de eventos contestatórios que acontecem na comunidade, tem afinada sua percepção sobre os direitos e suas violações. Paula também apresenta compreensão sobre direitos e deveres, mas não elenca como violência quando aqueles não lhes são garantidos.

As crianças durante toda a pesquisa assinalaram de diferentes modos os direitos que achavam que lhes eram devidos. De todos, o mais reivindicado foi o direito ao lazer, são várias as falas que afirmam que “aqui não tem lugar para ir”. Mas elas também denunciam outros problemas, como as condições de funcionamento das escolas, que elas julgam ser “feias, quebradas e pichadas”, a falta de professores, o autoritarismo de professores e outros funcionários, como detalharei no tópico “A institucionalização das crianças e o medo social”. A opinião que as crianças do Santa Filomena têm dos equipamentos sociais disponibilizados a elas não é uma “mera imitação do mundo adulto”, até mesmo porque alguns adultos do local tendem a desqualificar os anseios infantis, frases do tipo “as crianças de

hoje não querem nada da vida, têm tudo! Queria ver na minha época!", não são raras de serem pronunciadas. No caso desta, ouvi da diretora de uma das escolas do Santa Filomena.

Neste cenário, as crianças ocupam um lugar central. Não conseguimos mensurar quantas crianças, de fato, moram na comunidade, mas elas estão presentes em todos os lugares, para onde quer que se olhe há sempre uma criança correndo, brincando, estudando, rezando, dormindo, chorando, brigando... Além disso, são boas informantes! Sabem de tudo que acontece no local e parecem gostar de narrar os diversos acontecimentos. Não é à toa que elas foram minhas principais interlocutoras e que praticamente tudo que escrevo aqui foi a partir das suas narrativas e/ou da observação participante junto a elas.

Elas não são uma mera ilustração na paisagem, estão a todo momento influenciando o "modus operandi" da vida social deste lugar. Seja na família, na escola, na rua, no projeto social elas estão constantemente em ação. As crianças não só participam do mundo social. Sua participação adiciona algo ao meio social (CARVALHO e NUNES, 2007; BEGNAMI, 2010).

As crianças não estão isoladas do universo adulto, mas em relação com ele; sendo assim, elas constroem relações sociais e produzem cultura; ora, a vida social não existe apenas quando se é adulto. O mundo social é um espaço intersubjetivo, e as crianças estão nele incluídas (BEGNAMI, 2010, p. 07)

No Parque Santa Filomena é comum os núcleos familiares⁷³ serem compostos em sua maioria por crianças, foi raríssimo conhecer famílias que tivessem apenas 1 filho e, nestes casos, geralmente eram pessoas que estavam vivenciando uma segunda união estável, não trazendo a prole do primeiro relacionamento. O mais comum eram famílias com mais de dois filhos.

Foi possível observar que as pessoas no Santa Filomena se tornam pais e mães "muito cedo", quando ainda são adolescentes, por vezes crianças. "Se tornar pais cedo" é uma atitude socialmente condenável, pois "perde-se a infância e juventude, estuda-se menos e trabalha mais"⁷⁴. Mas, apesar da "condenação" por adultos e crianças, esta prática tem sido corriqueira. Um fato interessante é que para as crianças a infância não termina com o nascimento dos filhos, apesar delas reconhecerem que quando isso acontece é porque a "infância está perto do fim".

⁷³ Estamos considerando núcleo familiar as pessoas que convivem na mesma habitação.

⁷⁴ Segundo uma criança é essa frase que sua mãe lhe diz sobre "ter filho cedo".

Como irei discorrer com mais cuidado posteriormente, ser criança no Parque Santa Filomena está relacionado com o ato de brincar. Somente quando uma pessoa deixa de ser brincante é que ela rompe com o “*status*” de criança.

Dois outros aspectos são importantes na observação destas famílias. O primeiro é que muitas são chefiadas só por mulheres, mães e avós. Como estas também são responsáveis financeiramente pela família, as crianças passam a maior parte do dia convivendo com seus pares, em casa, nas calçadas, mas sobretudo na rua. Se relacionam diretamente com os adultos sobretudo na hora da alimentação ou na preparação para ir à escola. O outro aspecto é que estes núcleos familiares compõe uma rede familiar maior, mostrando que as pessoas do Santa Filomena crescem e passam a constituir suas próprias famílias bem ao lado das casas do pais, tios, avós e primos. No grupo de crianças interlocutoras desta pesquisa, eram muitos os casos de crianças que tinham irmãos, primos e até tios também participando da pesquisa.

Essa composição familiar formada por vários filhos, chefiadas por mulheres e vizinhos de parentes, passa a criar também um tipo de solidariedade muito específico. Uma rede de solidariedade focada no cuidado com as crianças. As famílias fazem arranjos de modo que quem trabalha fora de casa ajuda financeiramente quem não está trabalhando e estes ficam responsáveis pelos cuidados das “suas” crianças, sobretudo as menores.

Falo “as menores”, pois existe um outro tipo de arranjo. Onde todos os adultos trabalham, porém, as crianças maiores passam a ser as responsáveis pelos cuidados dos irmãos e primos menores. Isto causa muito incômodo para as crianças. As mais velhas se queixam da responsabilidade de “cuidar dos pivetes” e de ter um tempo reduzido para brincar, as pequenas relatam sofrer castigos físicos de quem as cuidam.

No geral, as pessoas, crianças e adultos, se queixam das dificuldades de viver no Santa Filomena, como não ter posto de saúde, mais opções de escola, equipamentos de lazer, trabalho, etc. Contudo, elas afirmam que são felizes ali e que não sonham em mudar de comunidade e que planejam que seus filhos continuem a viver ali. Muitas das pessoas que moram no Santa Filomena não saem da comunidade para nada, a não ser aqueles que trabalham fora da comunidade. São

poucos os relatos de saídas para visitar parentes, comprar algo no Centro de Fortaleza ou mesmo ir à praia, um grande desejo das crianças. A maioria delas nunca saíram dali, o que desperta a imaginação e expectativa de como deve ser o mundo para além do Santa Filomena.

Mas, é preciso falar também das famílias que fogem ao que foi descrito. Há alguns núcleos familiares que moram no Parque Santa Filomena apenas por necessidade econômica e que sonham em poder morar em outro lugar. Estão lá devido aos aluguéis de casa que são razoavelmente mais baratos se comparado a outras comunidades do próprio Jangurussu ou para ficar próximo de parentes que os ajudam de alguma forma. Estas famílias tem um jeito, diferente do descrito, de se relacionar com as crianças.

Os filhos destas famílias pouco brincam na rua, raramente saem desacompanhados pela comunidade. Existe sobre essas crianças um maior controle disciplinar. Tudo é constantemente acompanhado, monitorado: os amigos, a escola, o comportamento, a fala, as vestimentas, etc. Entre os adultos há um sentimento de “outsiders”, de não pertença ao lugar e um profundo medo de algo ruim que possa acontecer a seus filhos, principalmente deles serem vítimas de violência ou mesmo “se misturar aos bandidos”.

O medo que paira sobre as crianças, comum aos diversos arranjos familiares, principalmente sobre aquelas que tem mais de 10 anos é perceptível em várias ocasiões da pesquisa, junto às famílias, escola, igrejas e projetos sociais. O estigma do “Santa Filomena violento” não é algo que funciona apenas para quem olha de fora da comunidade, mas sobretudo de dentro. A todo momento são pensadas estratégias de enfrentar a violência na comunidade e evitar que as crianças passem a ter um “habitus” violento.

As crianças, por sua vez, sentem o estigma e o controle, considerado por elas exagerado. Em várias de suas narrativas elas demonstram o descontentamento da forma como são tratadas. Enquanto os pais sonham em mudar de comunidade, as crianças desejam usufruir dela, brincar na rua com os outros colegas, subir em árvores, tomar banho no açude⁷⁵ e sair para brincar no Campo do Coritiba.

⁷⁵ O açude do Parque Santa Filomena praticamente não é usado por seus moradores. Algumas pessoas destacam que ele estaria poluído, algo que não consegui confirmar durante a pesquisa. No entanto, o motivo declarado pelas crianças de não poderem tomar banho seria o fato do local ser usado para “desova” de cadáveres.

Vale salientar, que há ainda grupos familiares que sequer consegui observar. As famílias do prédios e condomínios fechados. Como já mencionei, é possível perceber uma transformação do Parque Santa Filomena, onde o rural aos poucos vai dando espaço para o aparecimento de condomínios de classe média. Em todo o período que ando pelo Santa Filomena, cerca de 8 anos, não consegui interagir com moradores de tais condomínios⁷⁶. Segundo algumas crianças, os moradores não “querem se misturar”, parecem viver sitiados no próprio espaço do prédio, criando uma rede própria de relações.

A forma como vivem as famílias e suas crianças tem muito a nos dizer sobre a experiência da infância no Santa Filomena. Talvez meu primeiro aprendizado nesse empreendimento etnográfico é que mesmo em uma única comunidade não é possível falar em uma “única infância” e sim em “infâncias”. Estas infâncias têm congruências, aspectos que lhes são comuns, porém existe um leque de possibilidades de vivências. Estas vivências vão ser alteradas de acordo com a condição socioeconômica familiar, os arranjos familiares, questões de gênero e pela agência exercida por adultos, mas sobretudo pelas crianças nas relações sociais que elas participam. Estamos aqui considerando agência no sentido bourdieusiano (Apud BEGNAMI, 2010), como a capacidade das crianças agirem e atuar no mundo. Desse modo, destaco abaixo alguns pontos que me parece relevante na compreensão sobre “as infâncias” do Parque Santa Filomena.

3.1.1 A rua: entre o desejo e a condenação

Em uma situação de “contra campo”⁷⁷ ouvi um adulto aconselhar uma criança dizendo que “a rua era desaguadora de todos os males” e a criança respondendo, “mas também é o lugar de brincar!”. Esse diálogo parece aplicável sobre os diferentes significados e sentidos dado à “rua” no Santa Filomena.

As ruas do “Filomena” se constituem em espaços vivos com ampla

⁷⁶ Salvo uma jovem, moradora desde que nasceu do Santa Filomena, que acompanhei na época que trabalhei no Cedeca. Ao casar, ela e o esposo conseguiram alugar um apartamento de tais condomínio e moram lá. O condomínio fica próximo à casa de sua mãe.

⁷⁷ O ato de observar as crianças fugiu ao limite geográfico do Parque Santa Filomena. Muitas vezes me pego observando crianças em diversas situações. Estamos considerando como “contra-campo” as observações que enriquecem esta dissertação. Situação similar também foi abordada por Sá (2010) em sua tese de doutorado.

participação de adultos e crianças, sendo possível observar o movimento da comunidade, suas práticas sociais, conflitos e sociabilidade. Seus moradores fazem uso das ruas como espaço de lazer, entretenimento, de encontro com amigos, de professamento da fé, através de cultos e missas ao “ar livre”, reuniões dos Alcoólicos Anônimos⁷⁸, reuniões de associações e movimentos sociais e, também, como obtenção de renda. A rua também é *locus* de trabalho de seus moradores, principalmente daqueles que vivem do comércio ambulante. Porém, na rua Padre Chico tem-se um aglomerado de pessoas que sobrevivem da venda de milho cozido e assado e a preparação deste alimento é feito no meio da rua. São várias panelas enormes montadas em cima de uma espécie de fogareiro com lenha e carvão. O produto preparado no meio da rua é vendido no próprio Filomena, mas também em outras comunidades. Em minhas observações não vi crianças trabalhando na feitura ou venda de milho, mas elas estavam lá, brincando ao redor das panelas.

Para Pinto e Lopes (2009) considerar a rua nos estudos etnográfico é fundamental, pois ela se revela como um lugar para além da concepção de “passagem” ou “itinerário”, revela “formas de apropriações e temporalidades, uma vez que guarda em si certa ‘vivacidade’”. Segundo Luciana Cabral (2005) a rua é o:

(...)Lugar onde se percebe as formas de apropriação pelos sujeitos, nas quais surgem diferenças e contradições que abarcam o cotidiano. Dessa forma, as ruas se tornam um “elemento importante de análise da sociedade”, na medida em que passam a ser o *lócus* das diversas representações e sucessivas cenas e dramas de um grupo (Apud PINTO e LOPES, 2009).

É possível identificar diferentes sentidos dados à ocupação da rua. Se por um lado temos toda uma positividade do ato de “viver a rua” atrelado ao lazer, sociabilidade e necessidade socioeconômica; por outro, a rua é significada de forma negativa, lembrada pelo prisma da violência, do risco e do perigo.

Vale salientar que esta negatividade sobre as ruas parte principalmente dos adultos que temem que eventos de violência possam vitimizar seus familiares, mais especificamente seus filhos. Mais o maior medo do adulto do Santa Filomena é que a vivência das crianças na rua possibilite a integração destas no chamado “mundo do crime”.

⁷⁸ Confesso que achei intrigante ver acontecer ao “ar livre” um encontro dos alcoólicos anônimos – AA. Me perguntei como seria possível garantir o anonimato.

Sabe Mara, eu tenho muito medo. O Paulo já tem 10 anos e tá muito teimoso, me dá muito trabalho. Ele vive me pedindo pra brincar na rua, mas eu não deixo! Tá vendo ali?! (apontando para um garoto na rua) É o filho aqui da vizinha. Passa o dia na rua e a mãe num dá conta do que ele faz. Tá todo mundo falando que ele tá vendendo droga. O filho da outra vizinha começou assim, os vagabundos vivia dando nele. Teve um dia que bateu até a polícia. Sabe onde ele tá hoje? Debaixo do chão! Essa é a idade do perigo. Se a gente não cuidar, a gente perde os nossos filhos (mãe de Paulo)

Segundo familiares das crianças pesquisadas, na rua há agenciamentos de crianças para o tráfico e que este seria a porta de entrada para o “mundo do crime”. Por isso é preciso vigiar e controlar os corpos infantis de modo que o desejo de brincar na rua seja esquecido e o risco seja evitado.

(...) Por isso que faço das tripas coração para colocar ele em todos os cantos. Preencher o tempo dele. Sabe como é, mente vazia, oficina do demônio. Mesmo sem ter dinheiro consegui inscrever ele (criança) no projeto lá da Unifor. Ele faz atletismo lá 2 vezes na semana. Então ele só sai de casa pra ir pro colégio, pra Unifor e pro projeto (...) (mãe de Edson).

Sobre a oposição casa *versus* rua, Da Matta (2000) discuti que para nós, brasileiros, estes conceitos não se relacionam apenas como espaços geográficos mais são sobretudo entidades morais. Ele articula uma concepção de “espaço moral”, onde a casa representaria o íntimo e o privado, herança do período colonial. Já a rua reinaria o anonimato, a impessoalidade, a fluidez e o movimento. O que se deve fazer em casa é condenável de fazer na rua. Para algumas famílias do Parque Santa Filomena essa oposição casa *versus* rua também indica uma concepção de “espaço moral”, onde a casa representa a segurança e a rua o perigo.

Este entendimento adulto incomoda as crianças que tem uma outra forma de conceber a rua. Obviamente elas narram episódios de violência e sensação de insegurança frente a conflitos armados que acontecem em algumas ruas do Santa Filomena. No entanto, a concepção da rua relacionado ao ato de brincar é predominante e mesmo reconhecendo que a rua muitas vezes é palco de situações que as colocam em risco, elas manifestam o desejo de usufruir mais deste espaço.

A pior coisa do Santa Filomena é não poder brincar na rua. Eu adoro andar de bicicleta, até ganhei uma. Mas meu pai não deixa, ele tem medo de roubarem. Na minha rua é cheio de viciado e traficante. (Carlos, Diário de Campo)

A coisa que eu acho mais chata é ficar trancado dentro de casa, não ter nenhum lugar para ir. (José, Diário de Campo)

Odeio ficar trancada dentro de casa. Pois a coisa que eu mais gosto é

brincar com meus amigos no meio da rua. (Ivete, Diário de Campo)

Apesar da proibição de várias famílias às crianças brincarem na rua, a ocupação das ruas por elas é visível. Mesmo em locais onde a população destaca ser bastante perigoso devido as “bocas de fumo” e alguns episódios de trocas de tiros entre traficantes, é possível perceber as crianças realizando aquilo que lhes marcam como tal. Muitas crianças transgridem a ordem dada pelos pais e criam suas estratégias para brincar na rua, mesmo que não seja a “sua rua”.

Minha avó não deixa eu brincar na rua, mas deixa eu brincar na casa da minha amiga. Então eu vou pra casa da minha amiga, que é umas três ruas daqui de casa, e lá a gente vai pro meio da rua, brincar de “homem pegar as mulher”⁷⁹. (Ivete, Diário de Campo)

Minha mãe não gosta que eu brinque na rua, mas eu desobedeço (risos). Agora, quando ela me pega tem que aguentar os coros, é porrada na certa! (José, Diário de Campo)

As crianças brincam na rua, sobretudo em grupo, de “pega-pega”, “macaca”, “elástico”, “homens pegar as mulheres”, “polícia e ladrão”, “garrafão”, “pegar na mancha”, “bandeira”, futebol, etc. Mas também vi crianças pequenas, meninas, brincarem de “casinha” nas calçadas.

É através das brincadeiras que as crianças desvendam o mundo que as cercam, tomam consciência de suas intervenções e (re)significam o lugar social que ocupam (PINTO e LOPES, 2009). Nesse sentido, “brincar na rua” é uma atividade muito querida e desejada pelas crianças. Das 400 fotografias válidas, realizadas com as crianças, 53 tiveram o objetivo de retratar as ruas da comunidade. Nas atividades com desenhos a rua também foi lembrada pelas crianças como o local das brincadeiras e também, de forma mais rara, como o local onde acontecem eventos de violência.

Uma das principais mudanças na vida das crianças é a sua movimentação fora do ambiente familiar. Nesse sentido, as ruas do Santa Filomena se constituem como o espaço fundamental da construção e reprodução da “cultura de pares”. Corsaro (2011) utiliza este termo para se referir ao grupo de crianças que passa seu tempo junto quase todos os dias.

Sobre isso, Florestan Fernandes (1979) em suas pesquisas na década de 40, também registrou momentos importantes da “cultura infantil”. Os denominados

⁷⁹ Falarei sobre esta brincadeira no próximo capítulo.

“trocinhas” de bairros operários da periferia de São Paulo eram grupos de crianças que se juntavam na rua, após a escola, para brincarem. O fato das crianças serem vizinhas proporcionava que os encontros fossem continuados dia após dia e lhes conferia a transformação em “membros regulares de agrupamentos sociais integrados e estáveis” (FERNANDES apud PINTO e LOPES, 868).

O comportamento das crianças manifestava a existência de um “sistema especial de relações sociais”, a partir do momento em que o contato entre os pequenos se tornava freqüente. Entendendo a criança como ator da vida social, o autor buscou compreender como se institui a cultura infantil. (idem)

Para Corsaro:

As crianças produzem uma série de culturas locais que se integram e contribuem para as culturas mais amplas de outras crianças e adultos a cujo contexto elas estão integradas. Esses processos variam ao longo do tempo e entre culturas, e a documentação e a compreensão dessas variantes deve ser um tema central na nova sociologia da infância (CORSARO, 2011, p. 127).

O autor argumenta que diversas perspectivas teóricas compreendem a cultura infantil como a “internalização privada de habilidades e conhecimentos dos adultos pelas crianças” (2011, p. 128). Para ele a perspectiva da reprodução interpretativa é mais interessante, pois foca na “participação das crianças na produção e reprodução cultural” (idem).

É por meio da produção e participação coletivas nas rotinas que as crianças tornam-se membros tanto de suas culturas de pares quanto do mundo adulto onde estão situadas. A participação das crianças nas rotinas adulto-criança muitas vezes gera perturbações ou incertezas nas suas vidas. Essas perturbações (incluindo confusão, ambiguidades, receios e conflitos) são um resultado natural da interação adulto-criança, tendo em conta o poder dos adultos e a imaturidade cognitiva e emocional infantil. Embora as crianças desempenhem um papel ativo na produção de rotinas culturais com adultos, elas geralmente ocupam posições subordinadas e são expostas a muito mais informações culturais do que elas podem processar e compreender. Certamente, muitas confusões, medos e incertezas são tratadas à medida que surgem na interação adulto-criança. No entanto, uma suposição importante da abordagem interpretativa é que características importantes das culturas de pares surgem e são desenvolvidas em consequência das tentativas infantis de dar sentido e, em certa medida, a resisti ao mundo adulto (CORSARO, 2011, p. 128-129).

Assim, as ruas do Santa Filomena se configuram como espaço estratégico das crianças produzirem cultura, mas também um espaço de “resistência” ao modelo cultural adulto que tende a normalizar, disciplinar e controlar as vidas infantil de modo a “formarem” um adulto tipo-ideal⁸⁰. Este adulto seria uma pessoa que

⁸⁰ Sobre o tipo-ideal, ver: WEBER, Max. *Ciência e política: duas vocações*. São Paulo: Martin Claret, 2006

trabalha, tem uma família, mas sobretudo que não participa de atos violentos ou à margem da lei.

Um outro aspecto importante sobre a ocupação das ruas pelas crianças é que ela não se realiza de forma igualitária entre meninos e meninas. A concepção adulta das ruas como *locus* do perigo também vai incidir na “permissão” ou não das meninas brincarem na rua. Além do medo das crianças serem vitimizadas pela violência local e integração ao “mundo do crime”, no que se refere as meninas, há uma vigilância maior quanto a sexualidade e reprodução: “Meu pai não deixa eu brincar na rua, ele tem medo que eu pegue um bucho!” (Laninha, 12 anos).

Como mencionei anteriormente, “ter filho cedo” é uma prática condenável. No entanto, esta condenação é realizada de forma diferente de acordo com o gênero. Assim, os pais são mais criteriosos quanto as brincadeiras das meninas nas ruas, sobrando para muitas delas mais uma vez o lar, carregado de concepção moral de segurança e a discriminação de gênero.

As meninas com as quais conversei se queixavam bastante de não poder estar na rua da mesma forma que os meninos. Elas informavam que não se tratava apenas de brincar em casa enquanto os irmãos do sexo masculino brincavam na rua. Mas o próprio tempo de brincar é diferente entre meninos e meninas. Enquanto os meninos estão “livres” para brincar nas ruas, as meninas precisam cumprir uma série de rotinas domésticas, tais como arrumar a casa, lavar louça, cuidar dos irmãos menores e só então poder brincar.

A construção dos gêneros, como categoria social imposta sobre um corpo sexuado, começa na infância, às vezes antes mesmo do nascimento, quando as famílias preparam o enxoval dos bebês dividindo em cores de acordo com o sexo: rosa para mulheres e azul para homens. Nesse sentido, Simone Beauvoir afirmou “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (1980, p.9). A conhecida frase da autora assinala que o gênero é uma construção e não uma determinação natural. Assim, complementa:

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino. Somente a mediação de outrem pode construir um indivíduo como um *Outro*. Enquanto existe para si, a criança não pode

apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma subjetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o universo (BEAUVOIR, 1980, p. 9).

Simone de Beauvoir com seus estudos pioneiros sobre a problemática ainda encontram sua atualidade no nosso campo, quando percebemos que as crianças do Santa Filomena vivenciam suas infâncias de forma diferente de acordo com seu sexo biológico e são educadas sob uma divisão social de gênero, que tem um traço marcadamente hierarquizante. “Eu brinco de elástico, casinha e boneca (...)” (Melina, 10 anos). “Eu jogo bola, brinco de polícia e ladrão (...)” (Pedro, 11 anos).

Durante a realização da minha monografia (ARAÚJO, 2010) tive a oportunidade de assistir a um jogo de futebol de meninas com idade entre 10 e 15 anos que eu nunca consegui esquecer. Na plateia, eu estava sentada ao lado de vários meninos e estes faziam os seguintes comentários no decorrer da partida de futebol: “Qualquer bolinha na barriga elas ficam sem ar. Elas não aguentam nada!”; “As meninas só tacam bicudo, elas não sabem jogar!”. No momento em que uma das jogadoras fez uma boa jogada, outro garoto falou: “Tu viu aí? Essa menina joga, parece até um homem!”. As falas desses jovens que assistiam ao jogo é apenas um exemplo de como são construídas as identidades de gênero, a partir da qual as mulheres, por serem “o outro do homem”, não teriam a capacidade de jogar um bom futebol e no momento em que uma delas consegue fazer uma boa jogada, ao ponto de receber um elogio, ela é comparada a um homem. Afinal “só um homem é capaz de jogar um bom futebol”!

São múltiplas as abordagens de gênero, algumas ressaltam as origens sociais destas relações, outras enfatizam as questões psíquicas, e há também aquelas que percebem os cortes social e psíquico do gênero. Muitas polêmicas existem em torno desta categoria. Em uma das abordagens de gênero – a “vitimista” – coloca-se que o gênero é destino. Essa colocação é complicada, pois tira das mulheres, no nosso caso, das meninas, o seu papel de sujeitos e toda a possibilidade de mudança nessa relação social marcada pela desigualdade. No entanto, as construções de gênero influenciam e muito na forma como as mulheres se relacionam com o mundo e como este mundo se relaciona com elas. Neste sentido assinala Saffioti:

(...) Cabe frisar que a categoria histórica gênero não constitui uma camisa de força, não prescrevendo, por conseguinte, um destino inexorável. É lógico que o gênero traz em si um destino. Todavia, cada ser humano – homem ou mulher – desfruta de certa liberdade para escolher a trajetória a descrever. O gênero, assim, apresenta sim um caráter determinante, mas deixando sempre espaço para o imponderável, um grau variável de liberdade de opção, determinada margem de manobra. (...). (2001, p. 115).

É no poder da “manobra” que as meninas do Santa Filomena conseguem driblar os adultos e brincar na rua. Uma das estratégias utilizadas por elas, como já assinalai anteriormente, é fazer uma visita a casa de amigas e brincar na “rua da amiga”. Outra artimanha utilizada é garantir um número grande de meninas brincando na rua nos mesmo horários, diluindo a visibilidade dos garotos com os quais elas brincam. As meninas narram também que ao brincar na rua usam “shorts” ou, se estiverem de saia, o usam por baixo dela. O fato de mudar a vestimenta faz parte da negociação delas com os familiares adultos pela permissão para brincar na rua.

A pesquisa de Pinto e Lopes (2009), sobre as brincadeiras no espaço da rua e a demarcação dos gêneros na infância, assinala que as crianças reconhecem a ‘linha divisória’ entre os grupos de meninos e de meninas e nos indica que as crianças compreendem seus ‘papéis’ sociais e de gênero como distintos, através de suas representações que expressam masculinidades e feminilidades. No entanto, as meninas do Santa Filomena não aceitam os “papéis sociais de gênero” como uma “camisa de força” limitadora dos seus desejos de brincar na rua, transgridem as regras do jogo e criam estratégias próprias para participar da rua.

Nesse sentido, as ruas do Parque Santa Filomena é um espaço de constante conflito e negociação de diversos usos que fazem dele. É o locus principal da produção e reprodução da “cultura de pares” entre as crianças, de conflitos baseados em concepções morais que concebem a rua ora como o lugar do perigo, ora como o lugar de brincar! Sendo esse “brincar” vivenciado de formas diferentes de acordo o sexo e gênero das crianças envolvidas.

3.1.2 O Campo do Coritiba

Figura 18 – Jogos ao entardecer



Fonte: Pesquisa Direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

Ao campo do Coritiba cabe considerações e observações semelhantes às assinaladas no tópico anterior, como se tratássemos de uma “rua ampliada”. No entanto, faz-se necessário destacá-lo em um tópico específico porque as crianças o destacam. O Campo do Coritiba é lembrado praticamente em todas as situações da pesquisa como “o único lugar de lazer”. Ele difere-se da rua pelo o “extraordinário”, “na rua a gente brinca todos os dias, mas no campo só de vez em quando” (Renato, 9 anos). Ir se divertir no Campo do Coritiba, seja jogando ou assistindo aos jogos, é um evento social, um passeio, um tipo de lazer que não se faz todos os dias.

O campo é um terreno privado, porém não cercado que há muitos anos vem sendo utilizado pelos moradores do Santa Filomena para jogos de futebol sejam eles “rachas”⁸¹, “escolinha de futebol” ou ainda, torneios suburbanos. Hoje o campo tem sido arrodado de condomínios, salvo umas das laterais, onde se localiza a sede da Ong Convida e que também o utiliza para realização dos seus projetos esportivos.

⁸¹ Conhecido em outros lugares como “pelada”.

Nos rachas, o objetivo é simplesmente de descontração, as equipes são montadas na hora, não há uniforme, nem juiz e algumas regras são flexibilizadas, tais como, o número de componentes na equipe pode ser reduzido, as equipes podem ser mistas com homens e mulheres (meninos e meninas) ou ainda crianças, adolescentes e adultos. E não é necessária uma marcação oficial, as pessoas chegam, vão se encontrando e decidem “bater uma bolinha”.

O uso do Coritiba como espaço de “escolinhas de futebol”⁸² remonta à própria fundação da comunidade, quando moradores voluntariamente montaram estas para ensinar a prática do esporte para as crianças. Um exemplo disto é Paulo Uchôa⁸³, educador físico, ex-jogador do time América, que por motivo de saúde teve que deixar o futebol como profissão, mas nunca conseguiu se distanciar dos campos. Ele afirma que sempre sonhou em ter um trabalho com crianças e quando a comunidade “começou a ficar violenta” ele pensou, “tenho que fazer alguma coisa!”, sempre teve a convicção do “esporte como um meio de socialização dos jovens e de enfrentamento à violência”.

Paulo descreve que desde 2004 “a vida no Parque Santa Filomena começou a mudar”, que além das dificuldades de acesso as políticas públicas, a população começou a sofrer com o aumento do número de assaltos, tráfico de drogas e assassinatos. Mas foi em 2006 que a situação ficou mais crítica, a estigmatização como uma comunidade violenta começou a crescer entre as comunidades vizinhas e até mesmo os entregadores de diversos comércios, tais como farmácias e supermercados pararam de atender o Parque Santa Filomena. Foi também neste mesmo ano que várias organizações governamentais começaram a unir esforços e pensar estratégias coletivas de incidência na comunidade.

O futebol no Coritiba tem sido pensado por algumas organizações sociais como uma forma de amenizar a violência entre jovens no Santa Filomena. Vários garotos e garotas que cometem delitos e estão envolvidos no tráfico de drogas têm sido convidados a fazer parte dos “treinos de futebol” como uma forma de distanciá-los do “mundo do crime”. Essa prática de privilegiar os meninos e meninas do crime

⁸² Estamos denominando “escolinhas” os projetos com crianças e jovens realizados tanto por indivíduos como por instituições. Utilizamos este termo, pois muitas crianças assim denominam esta prática.

⁸³ Atualmente não mora mais na comunidade, mas ainda mantém o futebol como atividade do grupo de adolescentes que ele acompanha vinculado a instituição Convida.

nas escolinhas gerou um descontentamento de várias famílias que também tinham filhos matriculados em outros projetos da ONG Convida. “Não quero meu filho misturados com bandidos!”, “esses meninos são uns demônios, transformam o Santa Filomena num inferno!”. Para enfrentar de forma positiva essas falas de alguns moradores da comunidade, os militantes do Convida criaram os grupos “Meninos de Deus” e “Meninas de Deus”, afirmando que os jovens que estão “no crime também são filhos de Deus e merecem uma segunda chance”. Dessa forma, o futebol no Coritiba tem sido uma das principais atividades destes grupos. Paulo é pessoa que mais se vincula, de forma militante, a estes grupos. Silva, também professor de futebol, fica encarregado do ensino às crianças. Os grupos não têm quantidade limite, sempre existe vagas.

Já os torneios suburbanos exigem todo um protocolo a ser seguido, onde vários times da periferia de Fortaleza vem jogar no Coritiba. Paulo e Silva são uns dos representantes junto aos outros times de bairros e comunidades, são eles que inscrevem o time do Santa Filomena, escolhem os jogadores, disponibilizam o campo, organizam horários e também acionam patrocínio para comprar o uniforme e alugar o transporte quando o jogo é “fora de casa”.

Não importa se é “racha”, treino de escolinha ou torneio, na hora do jogo o Coritiba vira uma grande festa, o futebol é um fenômeno mobilizador da comunidade. Para Tokuyochi (2006), “falar em periferia é falar em futebol” (p. 19). O autor discute que o futebol é mais que uma atividade de lazer, é uma prática fundamental na vida das pessoas que moram em bairros periféricos, responsável pela criação de uma rede de sociabilidade local.

Do mesmo modo, Alexsander Silva (2011), em seus estudos sobre o futebol peladeiro na periferia da metrópole goianiense, ressalta que o futebol no Brasil estabelece “densas relações com a cultura do povo, arrebatando multidões, fomentando sonhos, despertando paixões, possibilitando encontros etc.”

Meninos e meninas, praticantes de futebol no Campo Coritiba vislumbram romper com as suas situações de pobreza jogando futebol profissionalmente e acreditam que o simples “racha”, batido ao fim da tarde, possa ser o ponto de partida para “chegar lá!” Ouvi este termo muitas vezes. “Chegar lá” remete ao sonho, não só de superação da luta pela sobrevivência, mas também reconhecimento social. Ser

um jogador de futebol famoso é o sonho de muitos garotos e garotas da comunidade.

O Campo do Coritiba vem sofrendo nos últimos anos a ameaça de não existir. Como falei anteriormente, o campo é um terreno privado, não cercado, onde a população deu uma prática de uso sobre aquele solo. No entanto, a especulação imobiliária tem sido forte na região. Aos redores do Coritiba, já é possível contabilizar vários condomínios fechados e o terreno que hoje é campo de futebol tem sido desejado para construção de mais um condomínio na região.

Os laços comunitários formados pelos frequentadores do Coritiba têm sido fundamentais na sua defesa e na luta para que o “campo continue sendo campo”. Os moradores participaram das Assembleias do Orçamento Participativo para pautar a compra do terreno e sua urbanização. Além disso, em todas as manifestações públicas dos movimentos sociais da comunidade, a defesa do Coritiba estava na lista das reivindicações. Até pouco tempo existia uma placa da Prefeitura indicando que ali foi aprovada uma obra do OP.

Alguns moradores com os quais conversei afirmam que o Campo foi enfim comprado, mas que a urbanização estaria longe de ser realizada. Enquanto isso a própria população cuida do campo. Em um grande mutirão, os frequentadores do Coritiba cercaram o campo com pneus velhos, para delimitar a área para jogos e também servirem de assentos para os expectadores.

Figura 19 – campo rodeado de pneus



Fonte: Pesquisa Direta (ARAÚJO e CRIANÇAS, 2013)

Em dias de jogo, os pais levam os filhos para assistirem, mas nem sempre o jogo é atrativo para as crianças menores, então elas utilizam a área que fica entre a barreira de pneus e a rua. Geralmente ficam brincando de “travinha”⁸⁴ ou de outras brincadeiras. Há ainda, uma espécie de “mini-campo”, ao lado do Coritiba que geralmente é utilizado para os jogos femininos, sobretudo quando os homens estão jogando no campo principal, demonstrando mais uma vez que a questão de gênero é determinante na ocupação dos espaços públicos.

3.1.3 A institucionalização das crianças e o medo social

Para estudar as crianças do Parque Santa Filomena fez-se necessário atentar para as instituições frequentadas por elas, já que nestas as crianças passam boa parte do dia e são responsáveis por gerar discursos e práticas sobre e com as crianças. Me interessei compreender os significados atribuídos à escola e às instituições que as crianças frequentam, como a Igreja e os projetos sociais. Percebi

⁸⁴ Variação do futebol, sendo que a trave é pequena dispensando a si a figura do goleiro, o espaço que se é jogado é bem menor e tem poucos jogadores.

ao longo deste estudo que da mesma forma que a rua é concebida de formas diferentes entre crianças e adultos, as instituições, sobretudo as escolas também as são. Tenho percebido um verdadeiro abismo entre o “mundo das crianças” e o “mundo adulto”. As formas de significar a infância, a rua, as brincadeiras, a escola, a violência, dentre outras questões tão relevantes sobre as práticas sociais no Parque Santa Filomena são fortemente marcadas pelo recorte geracional.

A escola, como detalharemos mais adiante, é interpretada pelas crianças como um espaço ruim⁸⁵, porém isso não vale para as outras instituições que as crianças frequentam. As igrejas, católicas e protestantes, frequentadas pelas crianças são sempre relacionadas a um evento de lazer. Ir ao culto ou a missa em um domingo não está relacionado necessariamente com o professamento da fé, mas mais com um passeio onde a criança se arruma, coloca uma roupa bonita e encontra amigos. A questão da fé é relatada por algumas crianças, o que torna o ambiente da Igreja ainda mais desejado.

Já nos projetos sociais foi possível perceber um misto de percepções, das crianças sobre os projetos, e dos adultos que fazem os projetos, sobre as crianças. Estamos aqui denominando de “projetos sociais” todas as ações e políticas voltadas para crianças, sejam elas realizadas pelo poder público ou por organizações não governamentais. Não coube nesse estudo o detalhamento das ações de cada projeto, mas o significado que as crianças participantes destes dão as vivências realizadas.

Algo interessante de destacar é que não existe muitos projetos sociais sendo realizados no Parque Santa Filomena. Nesse sentido, podemos destacar dois espaços físicos que são *loci* de ações tanto governamentais, como não governamentais, sejam eles, a sede da Associação de Moradores Ação e Trabalho - AMAT e a sede do Conselho Nova Vida – Convida. Em ambos espaços funcionam projetos dirigidos pela própria instituição, como também elas alugam ou sedem sua estrutura para o funcionamento de projetos governamentais como forma de garantir que as políticas públicas municipais e estaduais alcancem a população do Santa Filomena. Vários destes projetos são sazonais, contribuindo assim para uma grande

⁸⁵ No início deste trabalho assinala-se que as crianças gostam de ir à escola. Existe uma diferença importante em gostar de ir à escola e gostar da escola. Abordarei esta discussão ao longo deste tópico.

rotatividade entre os seus participantes e profissionais.

As crianças com as quais fiz interlocução estavam matriculadas em vários tipos de projetos, tais como, capoeira, informática, escolinha de futebol e música. Além disso, a maioria delas eram acompanhadas pelo Convida no seu programa de apadrinhamento em parceria com a ONG Visão Mundial⁸⁶.

As crianças demonstram não compreender a diversidade de projetos que estão dispostos para sua participação. Para elas, todos os projetos são do Convida, por exemplo, elas não distinguem que algumas ações, mesmo funcionando da sede do Convida, são na verdade ações governamentais. No entanto, elas percebem diferenças na conduta dos diversos profissionais, elencam quem tem uma postura mais receptiva e carinhosa, bem como apontam aqueles que tem uma ação profissional autoritária, “bem parecida com as tias do colégio”.

Em um dos encontros com as crianças, brincamos de fazer uma história coletiva, onde cada criança continua a história de onde a criança que lhe antecedeu parou, como destaque no trecho abaixo:

Edson: Era uma vez um lugar chamado Santa Filomena, onde só havia paz, não tinha brigas, nem empurrões.

Michele: Mas um dia começou acontecer algumas confusões. Tinha briga, muita briga, mas também um pouquinho de paz. Foi quando botaram um projeto para todas as crianças aqui do bairro. O nome dessa escolinha era Convida.

Regina: Nesse Convida é muito legal, tem sempre muita brincadeira de montão.

Juliana: As tias de lá são sempre muito legais, elas deixam fazer tudo. Menos brigar! (...)

Assim como na história coletiva, em outros momentos da pesquisa, as crianças ressaltam que o Convida⁸⁷ surge para promover a paz e acabar com a violência na comunidade. Elas falam que as “tias” tentam evitar que as crianças e adolescentes briguem entre si e que às vezes fazem isso de forma autoritária, contudo, para elas é algo tolerável, que não diminui o apreço que elas têm pelo

⁸⁶ A Visão Mundial Brasil é uma organização não governamental, sem fins lucrativos que desenvolve programas e projetos com o objetivo de erradicar a pobreza e promover a justiça. A Visão Mundial trabalha articulando pessoas (padrinhos) que possam contribuir financeiramente com os projetos sociais. A criança apadrinhada não receberá a quantia em dinheiro diretamente. A contribuição financeira do padrinho será direcionada ao projeto no qual a criança apadrinhada participa. As crianças apadrinhadas além de fazerem parte de diversos projetos esportivos, artísticos e culturais são acompanhadas sobre a efetividade dos direitos em relação a educação e saúde. Ver mais em: www.visaomundial.org.br.

⁸⁷ Relembrando que as crianças chamam de Convida todas as ações que acontecem no seu espaço físico, no entanto, é sabido que várias ações que elas participam, as vezes tratam-se de projetos da Prefeitura ou do Governo do Estado que lá funcionam.

local. Para as crianças, participar de algum projeto social é muito importante, é uma oportunidade de fazer algo diferente na sua rotina diária, brincar, fazer amigos e lanche. A diversão proporcionada pelo “projeto social” supera os momentos de controle e disciplinamento realizado pelos adultos e que as crianças tanto resistem.

Em outro encontro com as crianças estávamos, como sempre, fazendo muito barulho e bagunça, quando veio uma educadora social nos ajudar, servindo um lanche. Ao chegar na sala ela comenta: “Eu ia vir aqui para organizar o lanche, mas acho que não vou trazer o lanche hoje não, todo mundo gritando e bagunçando...”. O lanche é algo que mobiliza muito a garotada, primeiro porque algumas delas sofrem dificuldades em ter todas as refeições garantidas, segundo porque o tipo de lanche servido no projeto não é o mesmo servido em casa. Geralmente a refeição servida era um biscoito recheado pequeno com suco ou iogurte.

A ameaça de não servir o lanche caso as crianças não parassem a bagunça se repetiu em outros encontros e sempre foi muito efetiva em seu objetivo. As crianças logo se organizavam e esperavam ansiosamente a sua vez. Percebi nas falas de vários educadores que circundam os mais variados projetos no Santa Filomena um sentimento em relação à infância que faz referência ao medo do que elas serão no futuro, “é preciso cuidar delas hoje, para evitar um mal maior amanhã”. Falas como estas ouvi diversas vezes das mais variadas filiações de pessoas, pais, religiosas, educadores sociais, professores etc. Estas falas sempre despertaram em mim um profundo incômodo, pois sempre concebe as crianças a partir de um “devir adulto”. Tudo que é oferecido e garantido à criança não é realizado porque elas são seres humanos, sujeitos, agentes sociais, mas sim para formar um corpo dócil, incapaz de se revoltar ou de se filiar às práticas violentas ou à margem da lei.

É importante ressaltar que esse sentimento em relação a infância não era compartilhado por todos educadores e militantes que circundam o campo dos projetos sociais no Parque Santa Filomena. Não foi à toa que consegui tanto apoio para o desenvolvimento desta pesquisa junto a educadores que acreditam no poder de agência das crianças.

Na realidade, entre os adultos existe concepções de infâncias conflitantes. Todavia, no espaço escolar foi onde pude observar uma maior preocupação com o controle e disciplina, bem como um menor poder de participação das crianças.

Antes mesmo de iniciar esta pesquisa, tive a oportunidade de visitar diversas vezes as escolas do Santa Filomena. Lembro-me com bastante nitidez⁸⁸ do episódio conflitivo envolvendo Rômulo⁸⁹ e a escola José Barros Leal. Rômulo é um garoto de 10 anos de idade, negro, baixa estatura e corpo franzino, conhecido da escola por fazer “danação”. O garoto teria “aprontado tanto” que foi expulso da escola, fato que contraria a legislação vigente.

Sua mãe, Benedita⁹⁰, discordava da decisão da escola. Alegava que a mesma não sabia como lidar nem com seu filho, nem com as outras crianças e resolveu procurar “seus direitos”. O impasse chegou à Reajan que tinha como pauta prioritária a defesa do direito à educação. Assim foi deliberada uma comissão para tentar mediar o conflito entre a escola e a família de Rômulo.

A comissão tentou conversar com a direção da escola algumas vezes sobre o caso, porém ela permaneceu irredutível. Durante as tentativas de negociação, chegavam a Reajan outros relatos de situações parecidas e que denunciavam fortemente o “autoritarismo da direção”. A situação ficou mais acirrada depois de uma forte chuva, onde a escola praticamente ficou inundada e as questões ligadas à estrutura precária da escola veio à tona. Foi o estopim! A Reajan resolver fazer um ato em frente à escola, a comunidade foi mobilizada, a imprensa foi convocada e lá estávamos todos, com faixas, cartazes e tambores. A Prefeitura enviou representantes para mediar junto aos manifestantes. Foi formada uma comissão com representantes da escola, da Reajan, da Prefeitura, a mãe de Rômulo e outras mães. A Reajan teve 3 representantes e eu fui uma delas.

A manifestação continuava do lado de fora da escola, enquanto a comissão começava a se formar do lado de dentro para iniciar a reunião. Fui umas das primeiras a entrar e comecei a conversar com um professor que dizia apoiar a manifestação, mas demonstravam desinformação sobre o motivo da mesma:

O povo tem que se manifestar mesmo, por isso que o Brasil está assim. Olha essa escola! Sabe quem foi que destruiu? Os alunos! Aqui eles quebram tudo! Picham as paredes, arranca porta de banheiro. Tem uns que não vem pra aula e fica do lado de fora junto com os bandidos fumando maconha. Outros querem entrar na hora que der na cabeça, aí a diretora não deixa. Eles pegam pedras e ficam jogando pro lado de dentro. Sabe de

⁸⁸ A nitidez provavelmente se deve ao fato de ter tomado nota do acontecimento. Na época eu ainda não pensava em fazer uma pesquisa como a que redijo agora, no entanto, a ocasião me impressionou bastante ao ponto de redigir um pequeno “diário de campo” que guardo até hoje.

⁸⁹ Nome fictício.

⁹⁰ Nome fictício.

quem é a culpa? Do Estatuto da Criança e do Adolescente! (Professor, Diário de Campo)

O professor continuou sua narrativa de ódio contra os alunos da escola, responsabilizando-os pela situação de degradação que a escola se encontrava. Não discuti, apenas o ouvi. A reunião enfim iria começar, a mãe de Rômulo estava nervosa e centralizava a pauta, ansiosa pela resolução da situação do seu filho. O Santa Filomena só tem 2 escolas públicas, José Barros Leal e Blanchard Girão. Esta já informou que não aceitaria o aluno que foi expulso por mal comportamento. Assim só sobrava para a mãe colocar o filho em uma escola de outra comunidade, o que era inviável, já que ela tinha outro filho que estudava no José Barros e ela não teria como acompanhar os filhos em escolas diferentes.

A diretora se exaltou em várias ocasiões da reunião, bem como outros professores que também participavam, diziam:

Aqui é impossível ele ficar. Não dá mais! Ninguém aguenta, nenhuma professora quer ele na turma. A transferência será muito boa pra ele. Lembro que na faculdade discutíamos isso, é ruim para o aluno ficar num lugar que ele não é desejado. Transferir pode fazer ele mudar de comportamento.

A fala da diretora gerou descontentamento entre os militantes da Reajan que zombaram dizendo que a diretora era defensora da “pedagogia da transferência” e que está estratégia consistia em uma grave violação de direitos. Enquanto os adultos discutiam calorosamente, Rômulo vinha de vez em quando até a porta da sala onde acontecia a reunião. Olhava para todos, às vezes soltava um sorriso e saía. Em um determinado momento ele apareceu com uma máquina fotográfica, fotografou a reunião e saiu.

Foram estas idas e vindas de Rômulo que me motivaram a escrever o relato daquele fatídico dia. O que Rômulo pensava sobre aquilo tudo? Por que Rômulo, “o menino danado”, não estava ali na reunião para relatar o seu ponto de vista sobre o conflito?

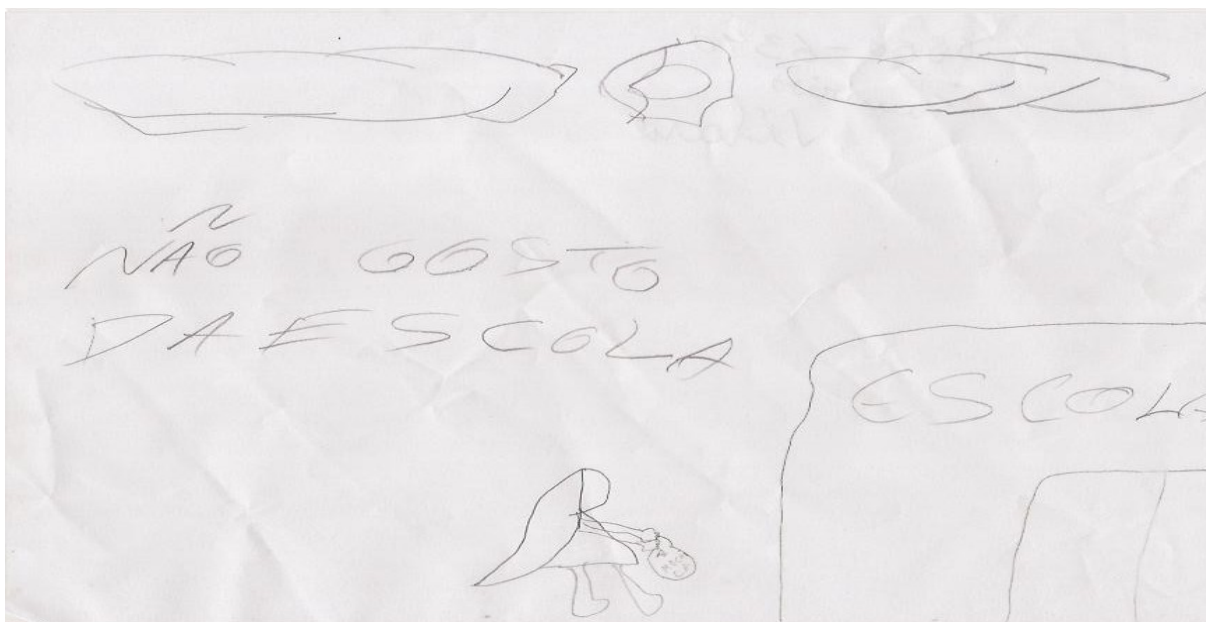
A reunião acabou, Rômulo conseguiu ficar na escola, porém por pouco tempo. Segundo Benedita, os profissionais da escola fizeram de tudo para deixar a situação de Rômulo insustentável e a própria mãe acabou retirando os filhos daquele colégio. No entanto, a minha inquietação sobre o que passa dentro das escolas do Santa Filomena, a relação entre professores e alunos e principalmente a percepção sobre

a escola para as crianças permaneceram comigo e tive a oportunidade de me aproximar desta elucidação no momento deste estudo.

Percebi ainda na fase exploratória desta pesquisa uma discordância entre as crianças no que se refere a escola. Algumas a assinalavam como um lugar que gostavam de frequentar e outras como um lugar ruim. Esta percepção infantil sobre as escolas do Santa Filomena me impressionou e aguçou mais ainda a curiosidade de compreender o porquê desta avaliação ambígua.

Como já mencionei no capítulo 3, no decorrer da pesquisa formei um grupo de vivência com crianças com as quais nos reunimos semanalmente. Em cada encontro utilizei dinâmicas e linguagens artísticas como desenho, vídeo, fotografia para discutir “como é ser criança no Parque Santa Filomena”. Como ponto de partida me utilizei de perguntas, tais como: o que você mais gosta do Parque Santa Filomena? O que você menos gosta? Em diversas ocasiões e por diferentes crianças, a escola foi assinalada como uma das coisas que ela menos gosta do Parque Santa Filomena.

Figura 20 - Eu não gosto da escola



Fonte: Pesquisa Direta (JULIANA, 6 anos, 2013)

Em outras situações a escola foi retratada como algo que elas mais gostavam, no entanto, em tom de deboche. Em algumas poucas vezes se referiram

positivamente à escola quando falavam dos amigos e das brincadeiras no colégio. Percebi então que existe uma diferença significativa entre gostar de ir à escola e gostar da escola.

Ir à escola é considerado uma atividade “legal” e divertida pelas crianças. Pois é um momento que elas saem de casa e encontram seus amigos. No entanto, quando são solicitadas a emitirem uma opinião sobre a escola, elas focam suas análises sobre a estrutura física e a relação com os profissionais, professores e direção. Dessa forma, avaliam a escola como um lugar ruim.

Em um dos encontros fiz a “dinâmica do repolho” que consiste em escrever diferentes perguntas em várias páginas de papel ofício, depois amassa-se uma pergunta formando uma bola de papel, depois vai enrolando a bola com as outras folhas, uma a uma. Coloquei uma música e as crianças foram passando a bola uma para outra, quando eu desligava o som, a criança que estivesse com o “repolho”, descascava-o e lia a pergunta para todos, em seguida emitia a sua opinião. Depois as outras crianças também podiam participar e assim gerava um debate sobre determinada temática. Abaixo um trecho ilustrativo do debate estabelecido sobre a escola:

(Pergunta do “repolho”: O que você mais gosta no Santa Filomena?)
 Laninha: O que eu mais gosto é da minha linda-feia história (risos), quer dizer escola.
 Pesquisadora: Porque?
 Melina: Da bagunça! (outra criança interrompe)
 Laninha: eita! A meninas já respondeu por mim.
 Pesquisadora: que tipo de bagunça?
 Laninha: bagunça, né tia?! Do jeito que os meninos fazem, de quebrar a cadeira, de bagunçar as coisas.
 Pesquisadora: E tu bagunça porquê?
 Laninha: tia, eu não bagunço! Só na aula do Lúcio Flávio.
 Pesquisadora: Porque?
 Crianças: é o véi! (em coro)
 (várias começam a falar mal desse professor ao mesmo tempo)
 Laninha: ele pegou marcação em mim. Ele chama a gente de cão, Satanás, manda ir pro Inferno. Aí eu mando ele ir também.
 Pesquisadora: Mas porque ele faz isso?
 Laninha: porque ele é doido!
 Pesquisadora: Ele faz isso com todo mundo?
 Crianças: É! (em coro)
 Pesquisadora: Que escola é essa?
 Crianças: Vereador José Barros (em coro)
 Laninha: esse menino aqui também é da minha sala (apontando para o José)
 José: sabe tia quando a agente não está entendendo nada, ele fica brigando com a gente. (risos em tom de timidez)
 Beatriz: e quando ele tá copiando na lousa e a gente fica copiando ele fica

gritando “é burrice”. Ele não quer que a gente copie, se copiar ele chama de burro.

(inaudível)

Ketelen: ele não explica a tarefa direito.

Pesquisadora: Sim gente, mas era para falar do que mais gosta e vocês acabaram falando do que não gosta.

Laninha: Tia o que eu mais gosto no meu colégio é minha linda diretora (em tom de risos e deboche)

Criança: é mentira! (alguém grita!)

Laninha: O tamanho da bunda dela é assim! (gesticulando assinalando que o quadril dela é enorme e todos riem)

Ivete: ENTRA DENTRO DA SALA! (criança começa a imitar a diretora com a voz em tom autoritário)

Laninha: Tia, ela é muito ruim!

Pesquisadora: O que ela faz de ruim?

Laninha: ela grita com a gente, quando a gente vai de chinela ela manda voltar, procurar um sapato, e se num tiver tem que arranjar um (...)

A forma das crianças falar e descrever suas percepções sobre o que gostam ou não da comunidade, em si, mereceria uma análise, que pretendemos fazê-la no próximo capítulo. No entanto, me parece relevante problematizar este abismo entre o “mundo das crianças” e o “mundo adulto”.

Ter compreensões diferentes sobre os espaços e fenômenos sociais não seriam um problema se as relações sociais entre adultos e crianças não fossem nitidamente marcadas por hierarquias de poder, e se os adultos (e as instituições de adultos para as crianças) não compreendessem as crianças como um indivíduo a ser “formado e instruído moralmente” de acordo com um tipo ideal de adulto a ser construído.

A perspectiva adultocêntrica representa as crianças como um ser em falta – imaturo, débil, desprotegido, em alguns casos precisando de correção, em outros de proteção. Esta ideia justifica a necessidade de intervenção e governo da infância (BUJES, 2002).

A criança por ser maleável pode ser modelada; por ser frágil necessita de tutela; por ser rude, deve ser encaminhada à civilização; pela sua fraqueza de juízo, precisará desenvolver a razão (BUJES, 2002, p. 38-39).

Em todas as situações assinaladas acima, o adulto será o “redentor”. Será ele o responsável pela modelagem, tutela, encaminhamento civilizatório e, por fim, por racionalizar a criança. Este empreendimento só é possível graças a um dispositivo de poder que hierarquiza as relações entre adultos e crianças. Como dispositivos podemos compreender toda uma rede que se estabelece entre diversos elementos, um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, estruturas arquitetônicas,

decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais etc. Em suma, o dito e o não dito são elementos deste dispositivo. (FOUCAULT, 1977 apud AGAMBEN, 2009, p. 28).

Foucault assinala ainda:

(...) O dispositivo está sempre inscrito num jogo de poder e, ao mesmo tempo, sempre ligado aos limites do saber, que derivam desse e, na mesma medida, condicionam-no. Assim, o dispositivo é: um conjunto de estratégias de relações de força que condicionam certos tipos de saber e por ele são condicionados. (idem)

No caso do Parque Santa Filomena, existe um “saber” sobre as crianças que irá justificar as formas de “poder” sobre elas. A compreensão adulta sobre a infância exige das crianças compromissos, responsabilidades, disciplina e controle da voz, do corpo, do pensamento...Baseado no entendimento que o “adulto sabe o melhor para ela”:

As crianças não deveria ficar soltas na rua. Elas precisam ir pra escola, ficar lá em tempo integral, fazendo arte, esporte e estudando...Na rua ou em casa, sozinha, já que os pais trabalham ou estão sendo irresponsáveis no meio do mundo, ela não tem o que fazer. Sem ter o que fazer ela fica pensando besteira, se envolve com quem não deve, aí você já sabe como é que tá nossa comunidade, né?! (Educadora de Projeto Social, Diário de Campo)

As crianças do Santa Filomena, na visão do adulto, no geral, “não sabem de nada”, são “inocentes e puras”, por isso, a necessidade do adulto “guiá-la” de todas as formas para o “caminho do bem”. Vale frisar que elas são vistas como puras e inocentes até um certo ponto, quando por algum “deslize” adulto ou delas próprias, “perdem a inocência”. Elas continuaram sendo vistas como seres que nada sabem, no entanto, não mais como puras e merecedores de cuidados. A partir deste momento o papel do adulto estará na correção destes “infantes”. Para todo este processo contam com uma rede formada pela família, escola, igreja e projeto social, que circundam todo o espaço social da criança no sentido de garantir que ela se torne o adulto “tipo ideal” ou “adulto normal”, se preferirmos continuar na perspectiva foucaultiana.

Devo advertir ao leitor, que aqui não estou realizando a defesa da “sociedade da criança”, autônoma e independente do adulto, onde ela viva o dia na rua a brincar com seus pares. Mas estou a criticar o modelo adulto de conceber o mundo e as crianças que há nele, não atentando aos desejos, sonhos e opiniões infantis, por

vezes cortando o diálogo entre as duas gerações. A falta de compreensão da perspectiva infantil pelos adultos é tamanha que o que eles consideram como problema pode ser interpretado como um sintoma desta relação de dominação. Neste sentido a história de Guga, 12 anos, é ilustrativa.

Nas minhas primeiras incursões de campo, quando acompanhei Albaniza no seu trabalho como agente de saúde, conheci a família de Guga, formada por ele, sua irmã de 7 anos (Rayane), seu irmão de 10 anos (Ray) e sua mãe (Judite). A mãe atualmente vive com um novo companheiro que não é pai de Guga, nem de nenhum dos seus irmãos, que tem pais diferentes.

Minha amiga informou que eu estava a acompanhá-la porque estava realizando uma pesquisa sobre crianças no Parque Santa Filomena e logo Judite inicia uma narrativa sobre as dificuldades que tem com os filhos, principalmente com relação à escola. Durante toda a conversa, Guga estava ao lado, escutando sem uma palavra falar.

Segundo Judite, Guga teria 12 anos e ainda não lia nenhuma palavra, nem conseguia “copiar nada do quadro”, fora expulso da escola anterior e ela já estava com o comunicado em mãos da nova escola, da qual seria expulso também.

Guga era um garoto que não conseguia se concentrar nas aulas, fazia “danação” o tempo inteiro. Sempre que a professora tentava iniciar a aula ele fazia “gracinhas”, bagunça, briga com colegas, no sentido de desviar a atenção da turma e assim inviabilizar a aula programada. Como forma de resolver o problema a professora sempre o mandava para a direção, que conseqüentemente, chamava a mãe na escola, cobrando dela uma maior atenção ao filho. Judite se lamentava de não conseguir acompanhar os filhos, pois também não sabe ler e, por isso, seus filhos nunca fazem as tarefas de casa.

Tentei por muitas vezes que Guga participasse do grupo de vivência com as crianças, mas ele não demonstrou interesse. No entanto seus irmãos, Rayane e Ray, participaram até o fim da pesquisa. Quando cheguei para mais um dos encontros do grupo, as crianças estavam eufóricas, contavam de forma apavorada que Guga havia sido preso, pois estava com uma arma e por isso, seus irmãos não viriam ao grupo naquele dia. Por ser o seu primeiro delito, recebeu uma medida socioeducativa em meio aberto e não precisou ficar internado em unidades

específicas para adolescentes autores de ato infracional.

Passou algum tempo e encontrei Guga à margem do Campo do Coritiba esperando pelo treino, sentei ao seu lado e comecei a puxar conversa sobre a vida no Santa Filomena, a família, o esporte e a escola.

Sobre a escola, o garoto quase não conseguia falar, ficou introvertido, mas acabou desabafando que tinha vergonha de frequentá-la, pois ainda não sabia ler e os “pivetes” mais novos do que eles já sabiam. Neste momento, um questionamento se fez em minha mente: a “danação” de Guga na escola não estaria relacionada ao fato dele não saber ler? Sendo esse seu “comportamento desviante” na escola uma forma de afirmação perante os outros colegas da turma e assim desviar a atenção sobre a sua dificuldade de aprendizagem?

As respostas a estes questionamentos não são o objetivo deste estudo, precisaria beber de outras fontes de conhecimentos para me aproximar de tal elucidação. No entanto, o exemplo de Guga me ajuda a ilustrar a distância entre as formas de pensar e de conceber a vida social entre crianças e adultos. Cheguei a conversar com vários adultos que circundam a vida de Guga e o garoto é sempre relacionado como um “menino problemático” e tentam explicar sua condição através de uma culpabilização de sua família, que para estes adultos é “desestruturada”⁹¹. A família se ressentida da falta de apoio institucional e, assim, família, projeto social e escola ficam a apontar culpados para a trajetória de Guga. Mas, quantos adultos sabem que Guga tem vergonha de ir ao colégio devido ao fato de não saber ler? Em quantos processos de castigo, suspensão e expulsão escolar, Guga foi escutado e sua opinião foi levada em consideração?

A escola é concebida pelas crianças do Parque Santa Filomena como lugares feios, depredados, autoritários, com pouquíssimos espaços de lazer, desconcentração e vivência entre amigos. Faz-se necessário relatar que a opinião sobre a escola é diferente da opinião sobre o “gosto pelos estudos”. Muitas crianças relataram não gostar de estudar, não gostam da escola, mas mesmo assim gostam de ir para lá, para “fazer bagunça e ver amigos”. Outras relataram gostar de estudar, não gostam da escola, mas vão à escola “porque é o jeito”, afirmam “querer ser

⁹¹ Particularmente não gosto do termo “família desestruturada”, aprendi nas aulas do Curso de Serviço Social que não existe família desestruturada, o que existe é família estruturada de uma forma diferente da que se convencionou como sendo a normal, ou seja, a família nuclear burguesa do comercial de margarina, formado pelo pai, mãe e os filhos.

alguém quando crescer”. Esta sutil diferença é importante, pois o “não gostar da escola” não parte apenas de quem também não gosta de estudar, mas sobretudo de quem gosta.

A minha escola é acabada, sabe!? Os próprios alunos ajudam a acabar. Mesmo assim eu vou. Eu gosto de estudar! Quero ser alguém quando crescer! Tem até uns professor legal, como a tia Carol. Mas tem outros que não tem quem aguente, só fala gritando, falta dar na gente, o recreio só dura 5 minutos, não dá tempo nem conversar direito, quando chove a escola enche de água (...) (Beatriz, 11 anos)

Analisando os dados de campo, percebo que a interação adulto-criança mediada por hierarquias de poder baseadas no medo social sobre que tipo de adulto a criança será, acaba por fazer um fissura na relação, não dando espaço para as crianças manifestarem seus desejos e opiniões, e que muitas das “danações” das crianças são supervalorizadas, já taxadas, classificadas como “perigosas”, quando na realidade são apenas práticas sociais infantis que em nada podemos prever que se trata de uma inicialização a uma conduta delinquente. Em outras situações, como a de Guga, por exemplo, a “danação” é sintoma de outras questões, como a dificuldade que as escolas têm no processo de alfabetização das crianças.

3.2 Ser Criança no Parque Santa Filomena

3.2.1 O corpo brincante como definidor da infância no Parque Santa Filomena

Etnografar as formas de ser criança no Parque Santa Filomena passa necessariamente pela análise de suas brincadeiras. Neste sentido, a dimensão corporal ganha centralidade pois as crianças apresentam um jeito peculiar de interagir com seus pares e também com os adultos. Através da performance corporal, do toque, do afeto, da proximidade e também da briga, da intriga e da birra, as crianças mediam suas relações sociais. “As crianças, nas suas ações, enunciam ainda uma relação com o corpo como experiência que se encontra vinculado ao mundo social e material” (BUSS-SIMÃO, 2014, p. 101).

Por muito tempo assistiu-se na produção do conhecimento sobre as crianças uma separação entre a concepção de corpo como biológico e como cultural. Como corpo biológico, as crianças desde o nascimento são seres tutelados que precisam do outro (adulto) para garantir a assistência em suas necessidades básicas. Desse modo, as diferenças entre adultos e crianças são consideradas apenas pelo prisma biologizante, também justificando a hierarquia de poder entre estas duas gerações.

Le Breton (2006) aborda a condição corporal como fenômeno social e cultural e sugere que as ações que tecem a trama da vida cotidiana, desde as mais simples e menos concretas até aquelas que ocorrem na cena pública, sempre envolvem a mediação da corporalidade. Essa mediação permite aos seres humanos, a cada instante, ver, ouvir, saborear, sentir, tocar e, assim, intervir com significações próprias no mundo que o cerca. (apud Buss-SIMÃO et al. 2010).

Dessa forma, entender a infância e o corpo a partir da hibridez entre natureza (biológico) e cultura faz-se necessária, pois as crianças são “corpo material”, mas são sobretudo dotadas de uma “corporificação”, compreendida aqui como o papel ativo das crianças, que, por meio dela, assimilam e reproduzem, mas também produzem o novo, construindo e reconstruindo seu mundo (BUSS-SIMÃO et. Al, 2010).

A necessidade de destacar a dimensão corporal neste estudo sobre as crianças do Parque Santa Filomena surge na observação destas, nos seus modos

de brincar, de falar de interagir entre seus pares e também com os adultos. O corpo é central, elas falam com o corpo, e não falam como os adultos, o riso, a jocosidade, a gesticulação, a zombaria, a provocação ao colega que encontra-se ao seu lado, fazem parte da performance infantil. Mesmo quando conversávamos sobre assuntos sérios (ao menos na minha concepção adulta), elas interagiam brincando, “fazendo hora”, rindo.

Nos encontros com as crianças onde tivemos a oportunidade de conversar sobre a violência na comunidade, elas empreenderam narrativas de morte, assalto e dor, ao mesmo tempo que brincavam, chupavam manga, corriam pela sala, batiam nos colegas e, principalmente, riam.

(...)

Ivete: E as coisas más do Santa Filomena?

Ritinha: Assaltos e só! (risos tímidos, tentando fugir da câmera)

(...)

Ivete: O que é violência para você?

Beatriz: violência é matar, roubar, espancar, assaltar e um monte de coisa (rindo e chupando uma manga)

José: É bater, é chutar, é derrubar os outros, é bater de novo (risos), é tacar a paulada na cabeça (risos)...

Ray: É matar, matar uma criança, matar um menino desses aqui (puxa e abraça o amigo do lado), tá bom, né?

(...)

A capacidade de transmutação das crianças foi estudada por Sarmento (2009), ao analisar a imaginação infantil e a disposição para brincar mesmo em contextos difíceis, como situações de guerra, por exemplo. O autor discorre sobre crianças que brincam de Barbie em um acampamento de refugiados albaneses no Kosovo e relembra o texto de Pedro Mendes⁹² que retrata crianças jogando futebol com um crânio humano na cidade de Bié, na Angola.

Ainda para o autor, mesmo as infâncias sendo vivências tão diferentes, marcadas pela condição social, de contextos, de valores, de referências simbólicas, de expectativas e possibilidades, brincando de Barbie em meio a uma guerra, chutando um crânio humano ou simplesmente “zoando” enquanto se discute os eventos de violência em uma comunidade estigmatizada por tais eventos, há algo em comum: “o imaginário infantil” (SARMENTO, 2009, p.02).

A capacidade imaginativa da criança está diretamente ligada ao brincar⁹³, que

⁹² “A Baía dos Tigres”, 1999.

⁹³ No vocabulário, de forma geral, a palavra brincar e brincadeira é negativada, sendo associada ao jocosidade e sem importância. Ver mais sobre isso em: ESTÁCIO (2011).

apesar de não ser considerado algo sério e importante, é uma necessidade humana. É através da brincadeira que a criança aprende a ser, se humaniza, situa-se e é situada pelo outro, age, atua, cria, produz, reproduz e é reproduzida de cultura.

[...] o brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como, os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Essas duas perspectivas configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, ou seja, como patrimônio cultural, fruto das ações humanas transmitidas de modo intergeracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo (BORBA, 2007, p.33).

A primeira forma de brincar da criança é com o próprio corpo. Quando um bebê consegue levar as mãos até a boca não é um marco apenas biológico, mas também social. A partir deste momento, o sujeito bebê que demandava a todo instante a presença de um adulto, passa a conseguir um relativo *status* de autonomia. Brincando com as mãos o bebê começa conhecer a si próprio e a aprimorar o exercício da sua ação social.

O brincar sempre fez parte do universo infantil. Brincando, a criança experimenta situações e emoções do seu próprio entorno, bem como do mundo dos adultos. Nessa ação, a criança estabelece e vive relações, cria regras, se estrutura, reconhece o outro, enfim, começa a se colocar no mundo. No ato de brincar, a criança se apropria do mundo e de tudo que está envolvido nele, socializando-se (ESTÁCIO, 2011, p. 19)

A prática do brincar no Parque Santa Filomena não tem relevância apenas enquanto necessidade humana daquelas que lá vivem, mas o ato do brincar está diretamente relacionado com ser criança nesta comunidade. No meu primeiro encontro com as crianças participantes do grupo de vivência, no qual apresentei como seria a pesquisa, perguntei o que fazer para descobrir como é “ser criança no Santa Filomena”. Uma das crianças respondeu: “conversando e brincando com a gente”! Até aquele momento eu encarava a brincadeira na pesquisa na dimensão da sua ludicidade, como ferramenta importante na aproximação junto as crianças, criação de vínculos e obtenção de dados. Eu ainda não havia despertado que o ato de brincar não era um meio para responder meus questionamentos, mas trataria na realidade, de parte da elucidação.

Ainda no primeiro encontro pedi que as crianças descrevessem a partir de desenhos como era ser criança no Santa Filomena⁹⁴, consegui 16 imagens. Após o

⁹⁴ Quem não quisesse desenhar poderia também escrever.

término pedi que elas explicassem o que haviam desenhado: 7 faziam referência direta ao “brincar” e 3 destacaram “brincar no Curitiba”. Os demais desenhos faziam referência, em sua maioria, a elementos da natureza e a casa. 2 se referiram a escola e 1 ao perigo da comunidade.

Figura 21– Descrição: “Brincar de futebol no Curitiba, de pular corda, de amarelinha. Ali é minha casa e os pé de planta!”



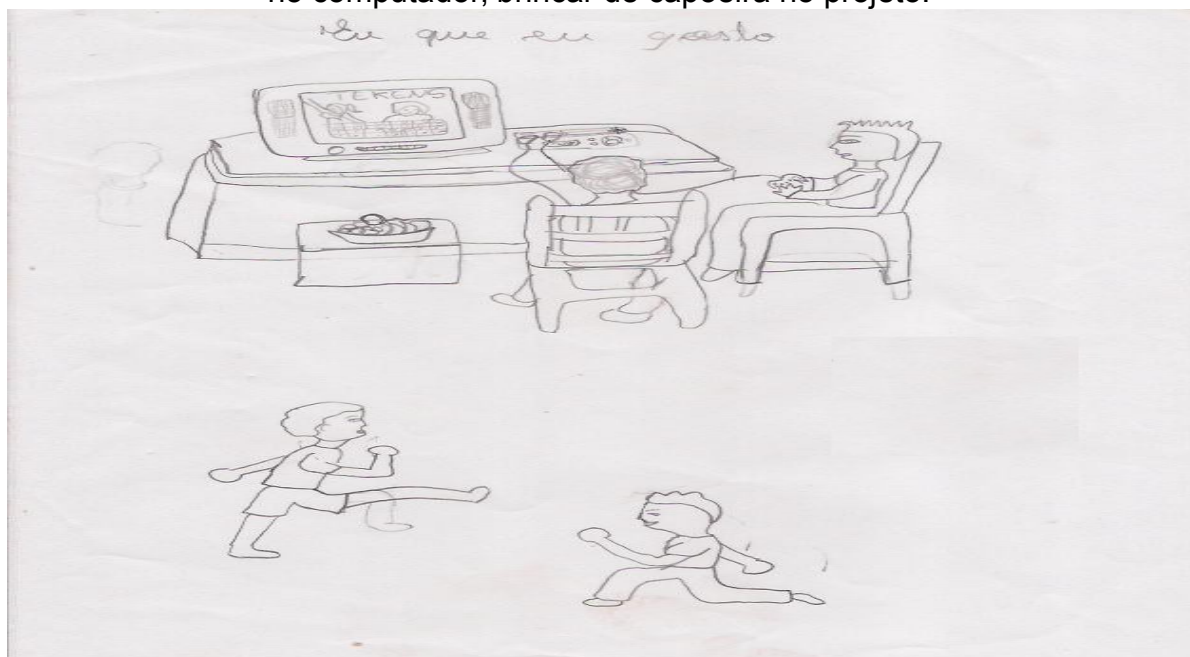
Figura 22 – Descrição: “É muito bom ser criança! Pois a gente pode brincar de muitas coisas, de pular corda, soltar raia e um bocadão de coisas.”



Fonte: Pesquisa Direta (Beatriz, 11 anos, 2013)

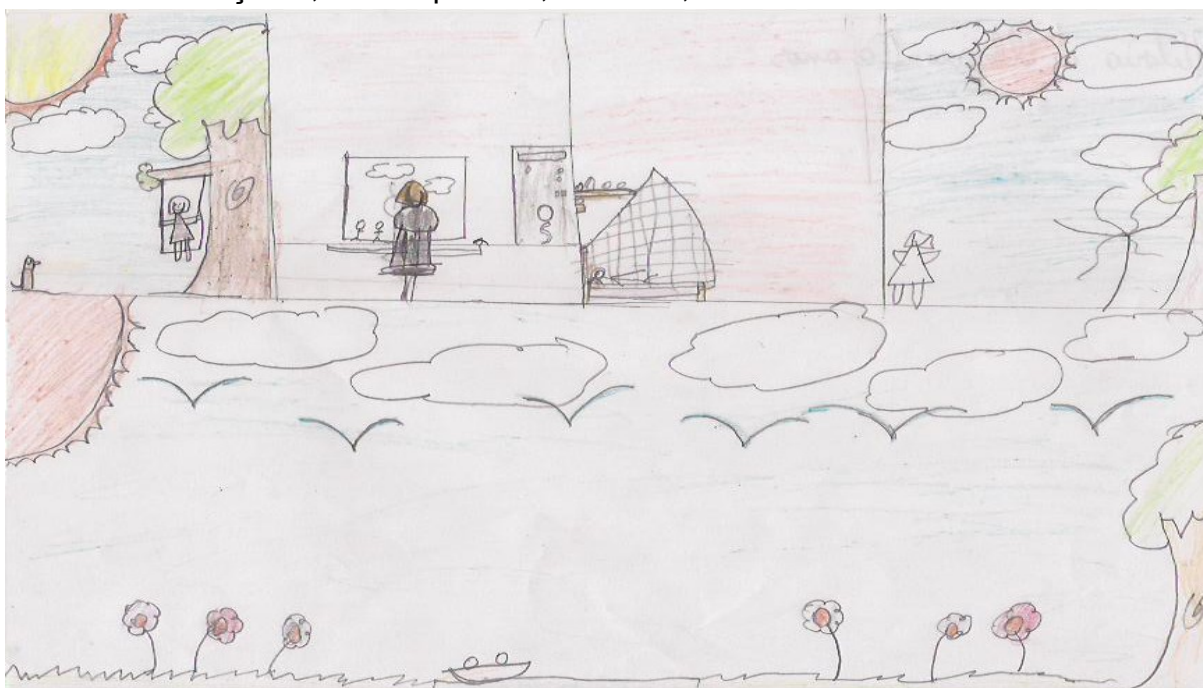
Em outra oportunidade, também pedi que fizessem desenhos sobre “o que mais gostavam de fazer” e “o que não gostavam de fazer” no Parque Santa Filomena. Cheguei a um número 44 desenhos, apenas 10 destes se referiam a coisas que não gostavam de fazer e 11 tematizaram as brincadeiras. Vale ressaltar que nas duas experiências, cada desenho poderia tematizar mais de uma coisa, e assim ser contabilizado duas vezes em minha sistematização, por exemplo: “brincar na escola” ou “brincar no projeto”, foi contabilizado tanto na referência ao “brincar”, mas também na tematização da “escola” e do “projeto social”.

Figura 23 - Descrição: “O que eu mais gosto no Santa Filomena é de brincar, jogar no computador, brincar de capoeira no projeto.”



Fonte: Pesquisa Direta (FABRÍCIO, 12 anos, 2013)

Figura 24 - Descrição: “Eu gosto de várias coisas, de brincar de se balançar no balançador, de computador, de dormi, de ficar no meio da rua...”



Fonte: Pesquisa Direta (MELINA, 10 anos, 2013)

A referência ao ato de brincar não foi predominante apenas nos desenhos. Ao

questionar de forma oral sobre o que elas mais gostavam na comunidade, a resposta: “brincar!” sempre surgia como primeira opção. Os diálogos que tive com várias crianças também reforçaram que brincar é algo determinante na concepção sobre ser criança para as próprias crianças do Parque Santa Filomena. Numa conversa de calçada, em um fim de tarde, tive um diálogo interessante com Laninha (12 anos). Ela dizia que a diferença entre adultos e crianças é porque as crianças gostam de brincar a toda hora, “não tem tempo ruim, mesmo assim num enterro, com todo mundo chorando, dá aquela vontade de brincar, mesmo com a nossa mãe brigando com a gente”. A garota relata ter uma prima de 12 anos que já é mãe, mas que mesmo assim não teria deixado de ser criança, pois a prima ainda tem vontade de brincar e quando elas se encontram, elas ainda brincam juntas.

No entanto, Laninha frisa que o fato de ter filhos acelera o fim da infância, pois é “muita gente cobrando as responsabilidades”, então a criança que também é mãe, fica cada vez com menos tempo para brincar, vai esquecendo e aos poucos perde a vontade, então se transforma em adulta.

Em outra conversa, desta vez com Ivete, 12 anos, ela informa que adora brincar na rua, mas por ser criada pela avó, é muito vigiada. A garota diz ainda sentir muita vontade de namorar, mas ainda não o faz por temer que sua avó passe mal ao descobrir, já que é doente do coração. Questionei-lhe se não era contraditório querer namorar e brincar na rua. A menina me respondeu de forma bem espontânea: “nada a ver tia! Brincar na rua é massa demais e num empata namoro não, pelo contrário, fica é mais fácil arrumar namorado!”

O depoimento das duas garotas vai de encontro a duas importantes pesquisas etnográficas que também questionam o “status de ser criança”. A antropóloga Priscila Calaf (2007) em seu interessante trabalho, “Crianças que fazem crianças: (des)construindo sexualidade e infância com meninos e meninas de rua”, aborda que para os meninos e meninas de rua em Brasília, a prática sexual é “condição e prova de ser não mais (apenas) criança, mas moleque” (CALAF, 2007, p. 07), que adentra ao mundo adulto.

A vivência da sexualidade como marcador da passagem da infância para o mundo adulto também foi discutida no trabalho de Patrícia Begnami (2008), “Pelos olhos das crianças: uma etnografia da favela do Gonzaga”. No referido trabalho,

dentre outras questões, a autora discute que as crianças deixam de ser crianças quando se tornam pais e mães.

Para as crianças da Santa Filomena, os namoros e a vivência da sexualidade parece ser compatível com a infância, desde que a vontade e o ato de brincar exista. No entanto, elas reconhecem que a prática sexual e, sobretudo, o nascimento dos filhos, faz com que a passagem para a fase adulta seja apressada.

Algo interessante de se observar é o tipo de brincadeira que se brinca. Existe no interior das relações infantis uma demarcação entre “crianças pequenas” e “crianças grandes”. Segundo elas, as “crianças pequenas” preferem brincar com brinquedos, já as “grandes” preferem as brincadeiras de rua, como futebol, “pega-pega”, “jô ajuda”, “polícia-ladrão” e os “homens pegar as mulher”.

Essa classificação feita pelas crianças acabou incidindo na própria metodologia desta pesquisa, quando precisei dividir as crianças participantes dos grupos de vivência. Fiz uma divisão baseada na idade e em laços consanguíneos que logo foi nomeado pelas crianças como “grupo dos pequenos” e “grupo dos grandes”. A nomeação entre pequenos e grandes não gerou incômodo entre os participantes. As “crianças pequenas” preferiam ficar no “grupo dos pequenos”, pois afirmavam que os “grandes” eram “muito danados, só sabiam brincar de peia”.

A classificação feita pelas crianças tem uma certa correspondência com as idades das crianças, mas não tão rígida. Observamos crianças de pouca idade sendo considerada pelas crianças maiores como “crianças grandes”. Ser uma “criança grande” se relaciona com a coragem, com agilidade para correr, força física para bater, se necessário e, principalmente, “não chorar por besteira” e não “enredar para mãe” quando não aguentar as brincadeiras.

Chorar e “enredar” para os adultos sobre algo que não gostou na brincadeira de rua pode rebaixar a classificação da criança. Sim, falo rebaixar, pois existe uma hierarquia entre elas. As “crianças pequenas” são consideradas como “minino véi”, “cheirando a leite”, “não aguentam nada”. Aguentar significa não chorar, nem pedir ajuda de adultos para resolver o conflito (enredar) em diversas situações, tais como, em casos que aconteçam um choque entre corpos durante a brincadeira, ao ponto de provocar dor, quando é chamado por apelidos ou xingado e nas brincadeiras de “peia”, por exemplo.

Várias brincadeiras foram observadas, mencionadas e retratadas em desenhos durante a pesquisa: “pula-corda”, “soltar raia”, amarelinha, “brincar de brinquedo”, dentre outras. No entanto, as preferidas das crianças pesquisadas é o futebol e as brincadeiras de rua que exigem um contato corporal entre seus participantes, tais como, “pega-pega”, “jô-ajuda”, “polícia e ladrão” e “homens pegar as mulher”.

Na brincadeira de “pega-pega”, um participante é escolhido para ser o “Jô” ou o “jou”, como as crianças pronunciam na maioria das vezes. O “jou” terá como objetivo pegar um dos colegas que correm evitando o contato. Quando conseguir tocar em outro participante, o “jou” grita o nome da pessoa tocada que agora passará a ser o “jou” e a que tocou fica livre, passando a correr assim como as outras, para se defender do “jou”.

O “jô-ajuda” é uma variação do “pega-pega”, mas ao invés da pessoa tocada ficar livre, ela passa a ajudar o “Jô” a pegar os outros participantes. A brincadeira termina quando todas as pessoas forem pegues.

No jogo de “polícia e ladrão”, as crianças são divididas em duas equipes, uma será a “polícia” que terá como objetivo pegar os “ladrões”. Um canto da rua é escolhido para ser a “delegacia”, onde será colocado cada participante que for apreendido. Quando a “polícia” pegar todos os “ladrões”, as equipes serão invertidas, “os ladrões” viram a “polícia” e começa tudo novamente.

“Homens pegar as mulher” é muito parecida com “polícia e ladrão”, no entanto as equipes são divididas de acordo com o sexo/gênero dos participantes. Em um primeiro momento, os “homens” (meninos) pegam as mulheres (meninas). Também é escolhido um lugar na rua para guardar os participantes apreendidos. Quando todas as meninas forem capturadas, o jogo se inverte. As meninas passam a correr para capturar os garotos.

Observando as brincadeiras das crianças no Santa Filomena, percebi o que Corsaro (2009) chama de brincadeira de “aproximação-evitação”. Segundo o autor, esta estrutura básica de aproximação-evitação parece ser a base de muitos tipos de brincadeiras de perseguição e fuga de crianças em todo mundo. Além disso, este tipo de brincadeira ilustra o que o autor denomina de “reprodução interpretativa” que seria uma abordagem à socialização da infância.

O termo interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural. Significa também que as crianças são circunscritas pela reprodução cultural. Isto é, crianças e suas infâncias são afetadas pelas sociedades e culturas das quais são membros.(CORSARO, 2009, p. 31)

Assim, ao brincar de “pega-pega”, “jô-ajuda”, “polícia e ladrão” e “homens pegar as mulher” as crianças produzem coletivamente uma rotina na qual compartilham a acumulação de tensão, a excitação da ameaça, e o alívio e a alegria da fuga. Ainda segundo Corsaro (2009), a importância da aproximação-evitação na cultura de pares pode ser entendida como uma proposta de brincadeira, na qual ocorre a constituição daquela criança como detentora de um papel do enredo (policia, jou, ladrão, homem, mulher). O agente ameaçador é enfim controlado pelas crianças ameaçadas (através do toque ou quando se guardam as crianças apreendidas); estas são capazes de iniciar, aperfeiçoar e finalizar a rotina.

Geralmente as crianças se encontram no fim da tarde, após a aula de quem estuda neste turno, ficam conversando um pouco, riem, fazem chacota uns com os outros e decidem de que vão brincar. Durante as brincadeiras existe muitos conflitos, geralmente, causados pela quebra de regras do jogo ou pelo excesso de contato promovido por um dos participantes.

Uma tarde eu estava a observar as crianças brincando de pega-pega, o “jou” perseguia fortemente determinado participante, porém sem ter êxito. Quando enfim conseguiu se aproximar ao ponto de conseguir tocá-lo, bateu propositalmente com bastante força nas costas da “criança-alvo”, que reagiu indignada: “macho é para pegar, num é pra tacar a lapada não, má”! Iniciou-se um bate-boca, a brincadeira parou, os outros participantes vieram mediar o conflito que só terminou com a decisão pelo término desta brincadeira e a escolha de outra para brincar.

A maioria dos conflitos infantis oriundos dos momentos de brincadeira são resolvidos pelas próprias crianças, por dois motivos importantes. O primeiro, já mencionado, se deve ao fato da criança não envolver o adulto na mediação para não ser rebaixado à classificação de “criança pequena”. O segundo, porque os

adultos repudiam os conflitos infantis e a forma escolhida pelos adultos para resolução destes, é proibindo “suas crianças” de brincar na rua. Como nenhuma criança quer ser proibida de brincar na rua, ela esconde ao máximo que consegue, qualquer desentendimento acontecido durante as brincadeiras.

No entanto, em alguns momentos, os adultos tomam conhecimento de tais desentendimentos e se envolvem, por vezes, acentuando o conflito. Foi o caso relatado na entrevista com Paula, 11 anos:

(...)

Paula - Minha mãe me bate só quando eu faço coisas erradas.

Pesquisadora – E o que são as coisas erradas?

Paula – tipo assim... Namorar!

Pesquisadora – E tu namora?

Paula – não! (risos)

Pesquisadora – E brincar na rua pode?

Paula – Pode! Mas assim, acho que foi antes de ontem, uma menina me chamou de rapariga, aí minha mãe chamou a mãe dela pra conversar. E ela veio dizer que a filha dela não tinha me chamado de rapariga e ficou com um olhar assim (gesticulando, insinuando ameaça). Aí minha mãe disse que ela mandasse a filha dela parar de me chamar de nome senão ia acontecer alguma coisa. Ela vive me chamando de nome e eu não gosto não, mas eu não chamo, mas quando ela vier me chamar de novo, eu vou chamar. Aí minha mãe me afastou dela e da prima dela também. Aí eu tô brincando com as outras meninas, menos com elas. Tô saindo pouco pra rua (...)

(Entrevista)

A menina continua e explica que a desavença entre ela e a colega contribuiu para a intriga de suas mães que deixaram de falar uma com a outra. Quando os conflitos infantis não conseguem ser resolvidos pelas próprias crianças, no próprio instante da brincadeira, pode acontecer várias repercussões, como o fato assinalado por Paula. Algumas crianças, que tem entre os membros da família pessoas que atuam em atividades criminosas, se utilizam de tais relações para impor respeito perante as demais crianças. Essa imposição de respeito geralmente funciona, “ninguém quer problema com o sobrinho do dono da boca” (Pedro, 11 anos).

Os conflitos na brincadeira de rua aparecem também relacionado a questão de gênero. Em um dos encontros do grupo de vivência, um grupo de meninas já chegou gritando e brigando com os meninos. Elas gritavam, batiam com chinelas nas costas deles e os empurravam. Tentei entender o porquê daquele alvoroço:

Pedro: Meus amigos são tudinho chatos, principalmente as meninas!

Pesquisadora: por que?

Pedro: Porque eu faço uma brincadeira com elas, ela pega a chinela e me bate (em tom de deboche).

Pesquisadora: Que tipo de brincadeira?

Pedro: homem pegar as mulher. Ontem foi bem feito, foi brincar de homem

pegar as mulher e o menino tacou a chibatada nela (apontando para Ivete). (Ivete pula em cima dele, batendo e xingado-o. Nesta hora, precisei intervir, separando os dois corpos brigantes)

Pedro: tá bom, tia! Agora vou ser educado.

Graziele: adoro brincar de homens pegar as mulheres, é tipo um pega-pega, os homens pega as mulheres e bota tipo numa prisão, depois é as mulheres que vão pegar os homens. Aí esses “meninos véi” inventaram de vir dando chutes, me chutaram na barriga, aí eu peguei e enforquei ele...

Pedro: tia, os meninos faziam era gostar quando as meninas íam pegar eles, eles ficavam agarrando assim... (fazendo cenas sexualizadas)

Ivete: era covardia tia, eu pegava um aqui e vinha os outros me dá um chute.

Observei que os conflitos infantis e o “brincar de peia” acontecem de forma diferente a partir do sexo/gênero das crianças envolvidas. Quando o conflito é entre meninas, geralmente não se recorre ao contato físico, batendo e empurrando, por exemplo. A oralidade em forma de gritos e ameaças é explorada em sua exaustão. Já quando, o conflito é entre meninos e meninos ou meninos contra meninas, o ato de bater e empurrar se soma aos xingamentos.

A brincadeira de “peia” ocorre entre meninos *versus* meninos e meninas *versus* meninos. Não observei entre meninas *versus* meninas. Isso pode ser explicado através da educação dada as crianças, fortemente marcada pela questão de gênero.

Espera-se das meninas do Santa Filomena um comportamento dócil, frágil, e gentil. Ao mesmo tempo, a construção da masculinidade impõe aos jovens homens um comportamento agressivo e valente. Dessa forma, os conflitos entre meninas, apesar da agressividade na forma oral, não recorrem ao uso da força, como acontecem nos conflitos entre meninos. Mas como explicar a ação agressiva com uso da força nos conflitos entre meninas *versus* meninos?

Como já assinali no capítulo anterior, as meninas do Parque Santa Filomena transgridem várias normas e comportamentos atribuídos como ideais para elas. Neste sentido, pude observar que existe uma disputa de poder entre elas e os meninos. Na realidade, existe uma resistência ao poder exercido pelos meninos.

Adotando a contribuição foucaultiana de poder, Joan Scott propõe definir gênero como “um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos”⁹⁵ e “uma forma primária de dar significado às relações de

⁹⁵ SCOTT, Juan. Gênero: Uma categoria útil para a análise histórica. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodh/gen_categoria.html.

poder” (idem). Ou ainda, “gênero é um campo primeiro no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado” (idem).

Nesta investigação, o elemento poder é um constitutivo importante nas análises das crianças e seus conflitos entre pares. O poder, de acordo com Foucault (2002), é exercido em rede, não é detido por estruturas ou ideologias estabelecidas, é vivenciado nas micro-relações. Deste modo, há uma incessante luta entre os micropoderes na sociedade, os indivíduos estão sempre em posição de exercer ou de sofrer a ação do poder.

As brincadeiras de “peia” não são planejadas e decididas coletivamente, como ocorre nas outras, já citadas. Uma criança empurra ou bate na outra, a criança “agredida” ri, não toma a ação sofrida como algo violento ou quebra das regras estabelecidas em outras brincadeiras. No entanto, revida. E assim as crianças seguem, uma revidando a outra com tapas, murros e empurrões. Ao redor cria-se uma plateia que se divide na torcida por determinada criança. Os expectadores gritam e dão palpites de como fazer para neutralizar o adversário. A brincadeira termina quando uma das crianças desiste de brincar. Para isto assinala de forma oral a sua intenção em terminar a brincadeira: “Tá bom, má! Tá bom! Já deu! Já deu!”

Todavia, mesmo sendo uma “brincadeira”, existe na sua intencionalidade uma resistência e uma disputa. Uma menina que brinca de “peia” com os meninos e não desiste da brincadeira ou a aguenta por muito tempo, é considerada como corajosa e forte pelos seus pares. Ser o primeiro a desistir de forma repetida, faz com que a criança seja considerada “mole” pelas outras que passam a espalhar entre os colegas que aquela criança “não aguenta nada”, podendo inclusive rebaixar a sua classificação para “criança pequena”, passando a ser evitado pela turma das “crianças grandes”.

Portanto, “brincar de peia” é importante para obtenção de reconhecimento e status entre os seus pares. Porém, nem sempre a brincadeira começa e termina como tal. Dependendo da intensidade das “porradas” e o que as crianças dizem enquanto se socam mutuamente, como por exemplo, xingar a mãe do adversário, a brincadeira pode se transformar em uma briga de verdade. Então os “brigantes” são separados pelos os colegas que os assistem e passam também a ser avaliados por

eles sobre quem teve a culpa em transformar a brincadeira em briga.

Quando existe um consenso de quem é o culpado, esse passa a ser hostilizado pela turma por um tempo, mas depois a situação volta a sua normalidade. Quando não existe consenso sobre quem começou a “briga de verdade” acontece uma cisão no grupo, acontecem discussões orais e por vezes, outros colegas também brigam fisicamente para defender o seu ponto de vista. Em ambas situações, percebi que as intrigas e inimizades não duram muito tempo, aos poucos o grupo de brincantes na rua volta a se recompor.

Independente se é brincadeira de “peia” ou se a briga é de verdade, esta prática infantil incomoda demais os adultos, que temem a integridade física das crianças, mas também das brigas virem a compor nelas um *habitus* violento. Algo importante de ser assinalado é que as crianças participantes das brincadeiras de “peia” ou brigas “de verdade” surgidas a parti dela não são interpretadas pelas crianças como episódios de violência. Por isso, fiz a opção de até o momento, não analisar a brincadeira de “peia” pelo prisma da violência, para tentar ser coerente com o significado dado pelos meus principais interlocutores.

Em determinado momento questionei-lhes se estas “brincadeiras” não eram um tanto violentas e obtive como resposta: “Não tia! Violência é outra coisa!” As crianças têm uma concepção própria do que é violência e é sobre isso que discutirei no tópico a seguir.

3.2.2 Quando as crianças e a violência se encontram

Eu estava retomando meus contatos de militância na comunidade para então começar a pesquisa de campo. Por coincidência, dessas que vem como um presente do campo para você, era mês de outubro e o Convida estava preparando a Semana da Criança. Fui convidada a ajudar e aceitei na hora, pois era uma grande oportunidade de interagir com as crianças.

A ideia era convidar todas as crianças da comunidade. No entanto, dado o seu número, foi realizado um convite e entregue em cada casa. No convite era marcado o dia e o horário, para que houvesse um rodízio e que mais crianças pudessem participar. Ao todo, devem ter participado aproximadamente mil crianças.

Na programação havia passeio de trenzinho, cama elástica, brinquedos infláveis, palhaços, contação de história, pintura de rosto, música, lanche etc.

O Convida tem duas sedes, a principal localizada no Parque Santa Filomena e a outra é situada no Palmeiras II⁹⁶. O trabalho na sede do Palmeiras II ainda estava iniciando, mas as organizadoras da Semana da Criança queriam contemplar a sede secundária na programação. Então, em um dos cinco dias reservados para o evento, decidiu-se realizar lá. Mas, como o número de crianças do Santa Filomena é bem maior, o ato de fazer a programação um dia no Palmeiras II, poderia superlotar a sede do Santa Filomena nos outros dias. Para promover o conforto das crianças, deixando apenas uma quantidade razoável de crianças por dia, um ônibus foi alugado para levar algumas do Santa Filomena para o Palmeiras II.

No caminho, um carro bate no ônibus que levava as crianças e profissionais do Convida, apesar do bate-boca entre motoristas, não houve maiores danos a integridade das pessoas que lá estavam. As crianças do Santa Filomena chegaram e começaram a participar da programação juntamente com as crianças do Palmeiras II.

Em determinado momento, percebe-se que uma criança de 12 anos, do Palmeiras II, estava armada. A notícia correu feito pavio de pólvora entre os adultos que temiam que alguma tragédia pudesse acontecer. Enquanto os adultos conversavam sobre o que fazer, o menino procurava o motorista do ônibus.

Alguns minutos depois foi descoberto que o garoto era sobrinho do condutor que teve o carro colidido junto ao ônibus, e ele estava ali para exigir que o motorista do ônibus arcasse com os custos do conserto do carro ou o mataria. A situação ficou muito tensa e foi informado ao garoto que o motorista não estava. O motorista foi avisado da situação e aconselhado a ficar escondido.

Mas o garoto não foi embora, pois o ônibus estava estacionado ali próximo, e ficou a esperar o motorista voltar para levar as crianças. As opiniões sobre o que fazer começaram a se dividir. Alguém cogitou chamar a polícia. Outra pessoa discordou: “Polícia?! E se espancaram esse garoto? Ele também é nosso público-alvo! Temos que trabalhar com ele”. Odete tomou a iniciativa de ir conversar com o garoto e negociar com ele para que este não usasse a arma. Ele parecia irredutível.

⁹⁶ O Palmeiras II é uma comunidade do bairro Conjunto Palmeiras, que vizinha o Santa Filomena e até pouco tempo era comunidade do Jangurussu.

O fim da tarde se aproximava e era necessário levar as crianças de volta, mas o motorista continuava escondido e a “criança armada” continuava lá, brincava nos brinquedos infláveis, participava da programação, mas sempre atenta, a observar se o motorista aparecia.

Eis que uma viatura do Ronda do Quarteirão⁹⁷ se aproxima do local. Não sabemos se alguém fez a denúncia escondido. Mas, os policiais ficaram lá a observar a meninada que brincava. O garoto some. Todos se mobilizam para sair rapidamente dali. Os policiais também vão embora. Quando as crianças começam a entrar no ônibus, o garoto volta e pergunta mais uma vez pelo motorista. A educadora diz que não sabe onde ele está e que ele havia abandonado o ônibus ali. Diz ainda que está a procura de um outro motorista para poder levar as crianças.

De fato, foram buscar um outro motorista que pudessem conduzir o ônibus até o Santa Filomena. O motorista que se envolveu no abarroamento trocou de roupa e se “disfarçou de educador social”, entrou no ônibus carregando várias sacolas nos ombros, de um modo que pudesse cobrir o seu rosto.

Antes de sair, Odete⁹⁸ conversou mais uma vez com o garoto, informando que o motorista havia fugido e pedindo que ele não usasse aquela arma contra o ônibus, pois havia muitas crianças inocentes que não tinha nada a ver com o acidente de trânsito. A criança só ouvia atentamente, não dizia nada.

Todos entraram no ônibus que saiu com destino ao Santa Filomena. O garoto acompanhou o ônibus, em sua mobilete, até a saída do Palmeiras II. Dentro do ônibus as outras crianças cantavam, brincavam e gritavam sem nada saber ou se importar com o que acontecia paralelamente. Os adultos tensos, alguns rezavam. Enfim chega-se a sede do Convida. “Todos sãos e salvos!”, alguém suspira.

As crianças foram descendo do ônibus e em seguida indo para suas casas. Os adultos ainda ficavam observando para os quatro quantos se não se aproximava o menino e sua mobilete. Durante toda a semana que seguiu, não se falava em outra coisa, a não ser: os riscos do trabalho comunitário, o desafio de fazer esse trabalho em um território marcado pela violência, “quem chamou a polícia?”, “porque aquele menino veio vingar o tio e daquela forma?”

Depois deste acontecimento, eu acreditei que a pesquisa estaria no rumo

⁹⁷ Polícia Militar

⁹⁸ Nome fictício

certo, pois minha preocupação inicial era estudar a violência e as crianças. Eu queria desvendar a opinião das crianças sobre violência, os significados e sentidos atribuídos por elas a episódios que elas foram vítimas, agressoras ou espectadoras.

Todavia, ao me inserir cada dia mais no campo e me deparar face a face com as crianças, de início elas não queriam falar sobre violência. Esse fato foi marcante, pois evidenciou a primeira diferença entre as concepções adultas e as concepções infantis sobre o mundo, além de ter mudado todo o foco deste trabalho. Nas conversas com adultos que tive, antes e durante a pesquisa, a tematização da violência sempre acontecia. Acabei por construir uma imagem do Parque Santa Filomena como um cenário de guerra.

Todavia, quando conheci as crianças e comecei a me relacionar com elas, o fato delas não falarem sobre a violência me inquietou. Porque elas não falam de violência como os adultos? Elas “não têm entendimento” dos episódios violentos que acontecem na comunidade? Nem aqueles de violência letal? Ou a experiência da violência é tão traumática ao ponto de preferirem evitar o assunto?

Percebi, através da observação participante, que as crianças sabem o que é violência, entendem que moram em uma comunidade que acontece um número considerável de eventos deste tipo. E, sim! Algumas crianças experienciaram a violência de forma traumática e algumas preferem não tocar no acontecido. No entanto, a vida é pautada por outras questões.

A vivência da infância no Parque Santa Filomena é marcada pelo brincar, pelo contato com a natureza e pelos laços de amizade. A negatividade da violência, discutida por Rifiotis (2006) é algo mais presente nas narrativas adultas do que nas das crianças. A forma como o Parque Santa Filomena e todo bairro Jangurussu é representado na televisão atualiza diariamente um discurso sobre o medo e talvez isso ajude a explicar o sentimento adulto em relação aos eventos de violência, já que eles são os principais telespectadores deste tipo de programação.

Os mesmos “fatos” que nos permitem ver a violência, qualificam também a sua própria dimensão. Em outros termos, é a crescente extensão do campo semântico que nos leva a pensar que estamos frente a um constante e inelutável aumento da violência. A própria memória, atualizando sem relativizar o passado, atua como uma portadora de referências que avaliam a realidade presente como uma degradação. **A memória alimenta o medo, o qual se nutre da força do fantasma que ela representa.** Neste sentido, se a violência é um fantasma, diremos que ela não pode ser diretamente

interrogada; é melhor deixá-la falar. A violência nos fala através de um discurso catastrófico, que se espalha dominando todo o nosso cotidiano (RIFIOTIS, 1997, p. 06. Grifo nosso)

Rifiotis (1997) nos assinala ainda que os meios de comunicação apresentam constantemente um *ranking* da violência, que, apesar de redundante e previsível, realimenta o nosso próprio discurso, se aproximando do discurso da prática médica: doença, epidemia, peste, remédio, tratamento, gravidade... A violência é um "fantasma", sem hora, nem lugar, que está no estranho da rua desconhecida, na noite escura. A violência é o caos, uma porta aberta para o caos; ela é a falta do limite, o imprevisível" (idem).

Desse modo, o "fantasma da violência" ronda o Parque Santa Filomena, não há quem chegue na comunidade sem ser amedrontado ou informado da "existência" deste. Mas este fantasma não é apenas uma alegoria, ele se materializa a cada corpo estendido no chão. Romper com a imagem pré-concebida da guerra, mas, ao mesmo tempo, não subestimar os reais acontecimentos de violência que ocorrem cotidianamente no local e, sobretudo, deixar as crianças falarem espontaneamente sobre isto, foram os nossos desafios.

Nesse sentido, fiquei atenta às formas de falar sobre violência. Ainda nas minhas primeiras incursões de campo, durante a já mencionada Semana da Criança, sentei na calçada junto a um grupo de crianças, de idade entre sete e nove anos. Elas lanchavam. Comecei a perguntar o que achavam do lanche, se estavam gostando das brincadeiras e então perguntei o que eles mais gostavam no Santa Filomena, como segue abaixo:

Rodrigo: O que eu mais gosto é de brincar! (rindo)

Pesquisadora: E o que menos gosta?

Rodrigo: Da minha família

Pesquisadora: Porquê?

Rodrigo: Porque eles me batem!

Rodrigo descreveu que passa a maior parte do tempo em casa com a irmã de 12 anos e outra de 1 ano. A mãe sai para trabalhar e deixa a comida feita. As crianças maiores se servem só e fazem o serviço doméstico, além de cuidar da bebê de 1 ano. O garoto relata ainda que além de apanhar da mãe, apanha muito da irmã mais velha. Enquanto Rodrigo falava, outra garota interrompe:

Alice: O que eu também mais gosto é de brincar e o que menos gosto é dos

malandros.

Pesquisadora: Porquê?

Alice: (silêncio, ficou constrangida e não falou)

Henrique: (interrompendo) Esses caras, tia! Esses que usam drogas e ficam mexendo com as pessoas por aí. Aqui tem muita gente que usa drogas. Eles atiram, tia!

Pesquisadora: Tem muito tiro por aqui?

Henrique: Aqui no Convida? Não! Mas, se a senhora for ali, lá pra baixo tem tiro sim.

Pesquisadora: E o que vocês fazem quando tem tiro?

Henrique: A gente tranca a porta, vai para o quarto e finge que tá dormindo. Se alguém entrar na nossa casa e ver que a gente tá dormindo eles não fazem nada e vão invadir outra casa.

As crianças assinalam que existe uma certa área do Parque Santa Filomena, nas proximidades da escola Blanchard Girão, que já é conhecida pela incidência de conflitos armados, principalmente pela disputa do tráfico na comunidade. Esta mesma área também é apontada como um espaço onde se localiza várias “bocas de fumo”. As crianças relatam ainda ter muito medo de “tiro de bala” e que a forma encontrada para se proteger é ficar trancado dentro de casa.

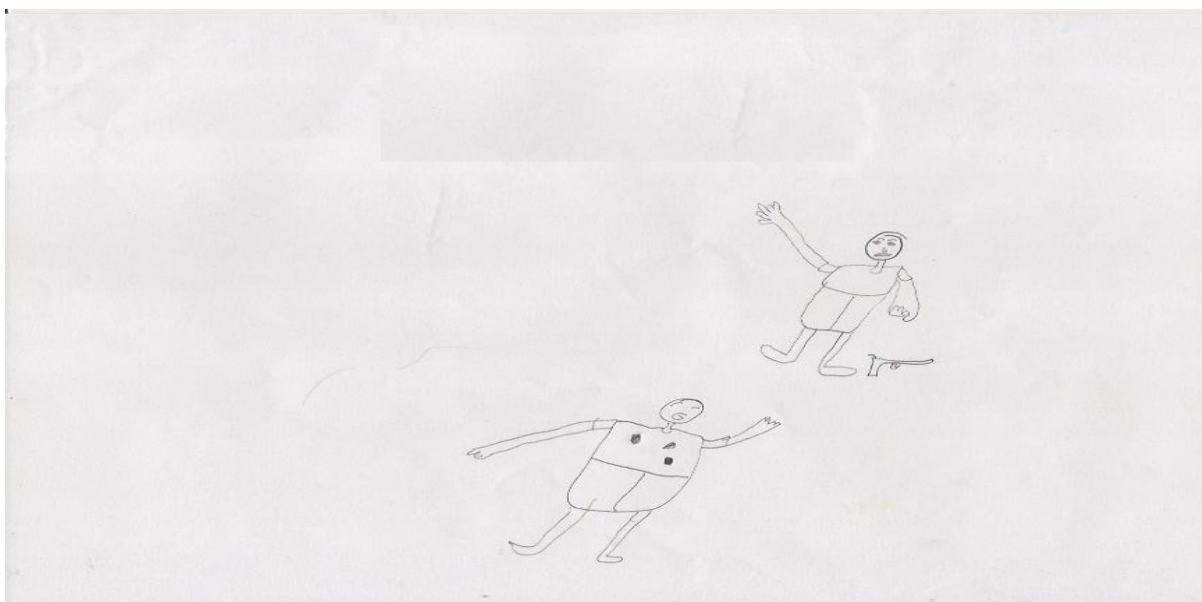
Estávamos em frente de casa e lá vem um vagabundo atrás de uma mulher para matar, aí a mulher emburacou para dentro da minha casa, aí o ladrão foi atrás. Aí a mulher pulou o muro, e ele ficou lá dentro da minha casa esperando a mulher e querendo matar ela. Foi horrível! (Ivete, 12 anos)

Eu tava lá em cima da minha cama, comendo é claro! (risos) Aí um homem foi baleado dentro da minha casa. Eu achava que o homem tinha entrado para pegar meu celular, mas nem pegou. Na verdade, foram atrás de matar ele, então ele entrou em casa e foi quando balearam ele. Ele caiu em cima da minha cama. Eu até chorei! Chorei muito, tia. Medo! Eu senti muito medo... (Laninha, 12 anos)

Aqui acontece muito tiroteio. Um dia, a gente ouviu o barulho de madrugada. Então a gente foi olhar na brechinha da porta. Mas ninguém foi pra fora não! Aí a gente viu dois homens que a gente conhece. Eles estavam com armas, um queria matar o outro. Eu fiquei morrendo de medo, fiquei chamando meu pai: “safá daí pai!”. Ai meu pai dizia que não precisava ter medo que ele tava ali. Eu corri pra cama, me enrolei toda, não gostava de ver, nunca gostei de ver arma, nunca gostei dessas coisas (...) Outro dia, quando mataram o filho da Dona Zica. Foi lá perto do banco do baratinha, eu fui passando com a minha mãe e vi o sangue no chão. Foi aí que mataram? Fiquei pensando...Fiquei muito assustada, me deu uma coisa ruim. Nunca mais eu passei por lá. (Fabíola, 11 anos)

O medo de “tiro de bala” também foi lembrado nos desenhos das crianças, quando elas se referiam ao que menos gostam no Parque Santa Filomena.

Figura 25 – Descrição: “O que eu não gosto do Santa Filomena é tiro. É muito perigoso.”



Fonte: Pesquisa Direta (Edson, 9 anos, 2013)

Existe um ritual nos momentos onde se escutam os primeiros tiros. Correr para a casa e fechar todas as portas e janelas. As crianças relatam ainda que vão para a cama, se enrolam da cabeça aos pés e fecham os olhos. É uma forma subjetiva de controlar o medo que vivenciam em momentos de conflitos armados. Trancar as portas e janelas no momento do tiroteio, obviamente não evita de ser atingido por uma bala. No entanto, este ato contribui na proteção de diferentes formas: a) informa para quem está atirando que você não está vendo quem é, evitando desentendimentos futuros; b) o fato de não ficar olhando para quem manuseia ou simplesmente fica a ostentar a arma, evita que seja alvejado diretamente e c) portas e janelas fechadas evita-se que a pessoa que está sendo alvejada corra para sua casa em busca de guarita. Trancar as portas e janelas também é eficiente na prevenção de assaltos. Então é comum as pessoas ficarem de portas trancadas quando estão dentro de casa.

Para Texeira e Porto (1998) o medo faz parte de nossa natureza, mas seus objetos são determinados historicamente, assim como suas formas de enfrentamento. Segundo as autoras, o “imaginário do medo” opera como mediação simbólica entre o indivíduo e a sociedade, consolidando “crenças, dúvidas,

fantasmas, articulando-os em uma totalidade que guarda significações coletivas acumuladas e serve de guia para interpretar experiências” (idem, p. 56). Dessa forma, os impactos do medo definem-se por dois aspectos:

1) transforma as relações sociais, fazendo de cada indivíduo uma vítima atual ou potencial, ou um suspeito permanente, desenvolvendo formas de solidariedade e identificação ou colocando uns contra outros; 2) cria novos lugares de encontro, de socialidades, originando aventuras comunitárias de proteção coletiva, que mobilizam os grupos em torno das figuras do medo. (idem)

Assim, o medo baseado em elementos reais ou atualizados em sua forma imaginária, altera tanto a paisagem como as relações sociais, cria novas práticas, rituais e concepções sobre o mundo. O medo no Santa Filomena é um elemento importante de ser considerado em nossas análises, pois ele também é um diferenciador entre crianças e adultos. As crianças sentem medo de “tiro de bola”, vão para casa, deitam em suas camas e se escondem entre os lençóis, por vezes, se abraçam umas às outras na busca de proteção e controle deste sentimento. Após os tiros, fica a lembrança de minutos de pavor, no entanto, elas têm uma capacidade de voltar de forma mais rápida a sua rotina habitual, não ativando a memória do vivido de forma contínua.

Os adultos também temem os “tiros de balas” e também se protegem através das paredes do seu lar. Mas, a memória daquela vivência é atualizada a cada programa policial de TV, a cada narrativa do vizinho sobre outro episódio de violência, ao olhar na rua um menino que está envolvido no “mundo do crime”. Os adultos têm muita dificuldade de voltar a sua rotina se desprendendo dos seus medos. Estes ficam a ocupar o imaginário adulto que passa a ter uma conduta, principalmente, com as crianças muito mais controladora e disciplinadora. Um tiro nunca é um tiro, ele é revivido o tanto de vezes que a mente consegue lembrar.

Essa diferença na forma de como dimensionar o medo entre crianças e adultos, talvez seja o motivo pelo qual as crianças não falem o tempo todo sobre violência, mesmo a conceituando de forma muito similar aos adultos.

Violência é bater, é chutar, é derrubar os outros, é bater, de novo (risos), tacar a paulada na cabeça. Hoje passou na televisão, tia, o homem deu uma paulada na mulher, chega sangrou aqui (passando a mão na testa). E também brigar no meio da rua também é violência e só. (José)

Violência é matar, roubar, espancar, assaltar e um monte de coisa (Beatriz)

Violência é quando alguém maltrata as pessoas negras e também xingar o amigo não é certo. Bater, arengar não é certo pra todo mundo do Santa Filomena e o Santa Filomena é um lugar muito legal, mas todo mundo bate no outro, xinga e faz um monte de coisa que o Filomena não fica bom desse jeito (Bianca)

Importante perceber que a conceituação das crianças dá conta de algumas dimensões da violência, como a física no ato de bater, chutar e matar, e também da violência psicológica como no ato de xingar e discriminar. Todavia, existe uma dimensão da violência percebida e vivida pelas crianças que apareceu nesta pesquisa de uma forma bastante discreta, onde precisei ler as entrelinhas para descobrir o que não “deveria ser descoberto”.

Em uma das conversas quando indaguei o que era violência, as crianças logo iniciaram uma chuva de ideias: “É bater! Chutar! Matar! Espancar!” Eis que no meio das falas surge baixinho um “é se apossar de alguém”! As crianças por um momento pararam a euforia e todas olharam para Tatiane⁹⁹. Esta ficou tímida, com um sorriso de canto de boca. Por um momento fiquei sem ação. Entendi o que ela queria dizer e sabia que necessariamente não significava que ela teria vivenciado este tipo de relação, mas tratar desta questão em um grupo de crianças de forma coletiva não é tarefa fácil. Minha maior preocupação era não expô-la ao grupo, mas também não queria perder aquela informação. Então Breno fala: “Verdade tia! Aqui tem homem que se apossa das meninas”! Perguntei o que significa “se apossar” e o silêncio se fez novamente.

Uma das crianças mais extrovertida quebra o silêncio, “é fazer tcheco, tcheco sem a menina querer (fazendo movimentos sexualizados e rindo)”. Todos riem, menos a garota que abriu aquela discussão. Senti que não era interessante continuar o assunto de forma coletiva e fui conduzindo a conversa para outras questões.

Algumas pesquisas com crianças como a de Begnami (2008) e CALAF (2007), abordaram que crianças vivenciaram relações sexuais intrageracionais de forma “natural”, sem identificar tais vivências como uma relação violenta. No entanto, no presente estudo elas destacaram como uma forma de violência a prática de “se apossar de alguém”. A identificação de relações não consentidas de cunho sexual como sendo violência também ocorreu na época que fiz meu estudo monográfico.

⁹⁹ Nome fictício.

Na ocasião, registrei cinco narrativas de crianças/adolescentes que relatavam ter sido vítima de violência sexual¹⁰⁰. Na maioria dos casos relatados, o agressor era o padrasto.

Eu tava dormindo na minha cama e ele ficou pegando nas minhas partes, eu tinha 12 anos, eu fiquei paralisada (...) eu fiquei com tanto medo na hora, ele pegando assim nas minhas partes e eu fingindo que tava dormindo, mas meu coração acelerado, é ruim, né? E minha mãe lá dormindo. (...) Aí eu contei pra minha mãe e ela não acreditou em mim. Só fez dizer que isso num é coisa pra se ficar inventando. A senhora prefere acreditar nele do que em mim? Aí eu falei alto, aí ela quis voar pra cima de mim (...). Aí ela disse: na próxima vez você pode ir embora daqui. Aí eu disse que vou e nem olho pra trás. Aí ela falou pra ele e ele disse que era mentira na minha cara. Eu fiquei com tanta raiva e comecei a chorar. Fiquei gelada, igual agora quando tô contanto. (...) Como pode alguém mentir com uma coisa dessa? (Grupo Focal de Meninas apud ARAÚJO, F. 2010, p. 85).

O fato das mães geralmente não acreditar em filhas e filhos quando revelam ser vítimas de algum tipo de violência sexual, em muito tem a ver com o estatuto da criança nas sociedades adultocêntricas, onde as crianças se encontram na maioria das vezes em uma relação de vulnerabilidade perante o adulto e onde enxergamos os discursos infantis como completamente permeados de mentiras e fantasias. Contudo, esse acontecimento também se relaciona ao machismo, quando a mãe prefere desacreditar a filha do que correr o risco de entrar em atrito com o companheiro.

Em outro momento da pesquisa, consegui conversar novamente com Tatiane de forma reservada. Ela narrava sobre o pai de uma amiga que havia “se apossado” dela e que isto foi o dia mais triste de sua vida. Tatiane falava com uma tristeza no olhar que me fez duvidar se era ela ou a amiga que havia passado por aquilo. Ela dizia que o pai da amiga era muito ciumento que não deixava ela namorar, nem brincar na rua e que a obrigava sempre a usar short por debaixo da saia, mesmo que esta fosse longa. Tatiane não ficou muito tempo na pesquisa e por isso nunca consegui aprofundar esta conversa. Soube depois, pelas outras crianças, que ela havia mudado para outro bairro de Fortaleza.

Durante parte considerável da pesquisa ouvi repetidas vezes pelas crianças, mas, principalmente, pelos adultos que a violência está na rua, nos espaços públicos da comunidade. Mas ao começar a investigar melhor alguns silêncios e posturas de

¹⁰⁰ Na literatura específica compreende-se como violência sexual qualquer tipo e grau de dano à integridade sexual de outrem. São violentas todas as situações, ações, condutas e atitudes em que predominam as relações dos mais fortes sobre os mais fracos, dos mais poderosos sobre os mais desprotegidos, de adultos sobre crianças e adolescentes. (Sousa et. al. 2004, p. 152).

algumas crianças durante a realização dos grupos focais, pude perceber que o encontro entre crianças e violência inicia no espaço do próprio lar.

Pesquisadora: Qual a coisa que você mais gosta de fazer?

Laninha: Ficar longe do meu pai

Pesquisadora: Porquê?

Laninha: Ele é muito chato! Chato que só!

Pesquisadora: Como assim?

Laninha: Ah, Tia! Posso falar contigo depois?

Quando fui conversar com Laninha ela informou que tem algumas amigas que são lésbicas e seu pai sabe disso, então, ele passaria o dia a chamá-la de “sapatona”. O pai fala coisas que para Laninha é absurda de ser proferida pelo seu próprio pai, tais como: “fica de amizade aí com essas sapatonas, é sapatão também! Mas, no dia que ver uma rola num vai querer mais sair de cima”. A garota falava de forma envergonhada e demonstrava frustração na forma como seu pai a tratava, sempre com xingamentos, chacota e, algumas vezes, empurrões.

Muitas vezes, mesmo sem nominar como violência, as crianças se queixam da forma como são tratadas, das humilhações que passam e da forma como os adultos brigam com elas.

Figura 26 - “Não gosto que briguem comigo”



Fonte: Pesquisa Direta (Bianca, 7 anos, 2013)

O sociólogo José Vicente Tavares do Santos (2002) afirma que as diferentes

formas de violência presentes em cada um dos conjuntos relacionais que estruturam o social podem ser explicadas se entendermos a violência como um ato de excesso, qualitativamente distinto, que se verifica no exercício de cada relação de poder presente nas relações sociais de produção do social.

A idéia de força, ou de coerção, supõe um dano que se produz em outro indivíduo ou grupo social, seja pertencente a uma classe ou categoria social, a um gênero ou a uma etnia, a um grupo étnico ou cultural. Força, coerção e dano, em relação ao outro, enquanto um ato de excesso presente nas relações de poder - tanto nas estratégias de dominação do poder soberano quanto nas redes de micropoder entre os grupos sociais - caracteriza a violência social contemporânea (SANTOS, 2002, s/n).

Desse modo, quais danos sofrem as crianças que são vítimas diretas de práticas de violência ou são suas espectadoras?

Melo et. al. (2007) considera a violência como uma “situação em que um ator social perde a sua condição de sujeito frente a outro, sendo então rebaixado à condição de objeto” (2007, p.06). Do mesmo modo, Zaluar e Leal (2001), referem-se à violência como a perda de reconhecimento pelo outro, mediante o uso do poder, da força física ou de qualquer forma de coerção, como a violência simbólica.

Considerando que as crianças estão em uma relação de sujeição perante o poder do adulto, não só os eventos de violência letal e física, violência transparente que geralmente nos vem à tona sob o signo do horror (DAS, 1999), são vivenciadas pelas crianças. Mas também as violências simbólicas, que por serem silenciadas, nos obrigam a ampliar os sentidos para poder captá-la. Segundo Bourdieu, o poder simbólico é “o poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (2010, p. 07-08).

Pude observar que existe entre as crianças do Santa Filomena esta cumplicidade com adultos, sobretudo no que se refere aos eventuais castigos físicos que recebem dos seus pais. Obviamente, nenhuma criança gosta de apanhar, mas o fato de serem surradas, para as crianças, não se trata, necessariamente, de violência, já que seus cuidadores o fazem porque elas fizeram “algo de errado”.

Entre as perguntas que eu fazia às crianças, a princípio eu não perguntava se elas apanhavam dos pais, no entanto, em um momento de desleixo com o meu gravador, as crianças o pegaram e começaram a se entrevistarem. Uma das

perguntas que elas faziam umas às outras, é se elas apanhavam, o que faziam quando as mães as batiam e se elas eram meninas boas ou meninas más. As perguntas realizadas pelas crianças foram incorporadas ao meu roteiro, o que me rendeu importantes reflexões.

(...)

Pesquisadora: E você apanha muito?

Paula: Não, só quando eu me dano.

Pesquisadora: O que é “se danar”?

Paula: É fazer algo de errado. Quando os seus pais dizem que não é para fazer algo e a gente vai lá e teima, e faz.

Pesquisadora: Quem te bate?

Paula: Todos os dois (mãe e pai) me batem, mas só quando faço alguma coisa errada. Quando meu pai tá estressado eu vou pro meio da rua pra ele não me bater. Quando ele não tá estressado ele me bate com a mão mesmo, mas quando ele tá muito estressado, ele pega a *kenner* dele pra mim bater. Eu choro! Dói muito! Agora quando minha mãe me bate (risos), eu faço é ri, porque não dói. Ela bate de mão.

Pesquisadora: Mas quando você apanha, você fica com raiva?

Paula: Tem vezes que eu acho certo. Se eu apanhei é porque eu mereci! Mas às vezes eu acho errado, como um dia aí que uma menina foi fofocar lá em casa que eu tinha feito uma coisa, mas eu não tinha feito, aí ela (mãe) foi e me bateu (...)

Para as crianças, a agressão física só é considerada como uma forma de violência se ela for realizada sem motivo algum, de forma desnecessária ou ainda, injusta. Quando a agressão é utilizada como forma de disciplinamento por algo de “errado” que a criança fez é justificável e merecida.

José: Eu não acho certo bater!

Pesquisadora: Mas tua mãe te bate?

José: Do jeito que ela é doida, quando eu faço raiva a ela, ela vem logo é na chibata! (risos)

Pesquisadora: E que tipo de raiva você faz a ela?

José: Fico insultando com ela, bagunço a casa, jogo as cadeiras, faço zoadas...

Pesquisadora: E o que tua acha que ela deveria fazer para você não fazer “raiva” a ela?

José: Ora, bater mesmo! Eu mereço!

Pesquisadora: Mas, você falou que não era certo bater...

José: Não é certo bater de graça, assim, se a criança for um bom menino, tiver bem quietinho. Mas se tiver se danando, vai fazer o que?

Se para os adultos existe um “devir adulto” que passa, necessariamente, pelo controle e disciplinamento da criança do presente para se transformar no adulto ideal. Entre as crianças existe a ideia do “bom menino” e da “boa menina”. O bom menino e a boa menina são referências que elas devem procurar ao máximo ser e é

também a negação de tudo aquilo que os adultos e as próprias crianças consideram como violento.

Um mal menino é desobediente, é aquele que dá trabalho na escola, responde os professores, risca as paredes, joga pedra no telhado, se envolve em briga, em confusão... (José)

Paulo: Qual o seu nome?
 Ednália: Ednália!
 Paulo: Quantos anos você tem?
 Ednália: 8
 Paulo: Qual sua religião?
 Ednália: Crente
 Paulo: Você é uma boa menina?
 Ednália: Sou!
 Paulo: Qual o seu nome?
 Edson: Edson
 Paulo: Onde você estuda?
 Edson: No Blanchard Girão
 Paulo: Você é um bom menino?
 Edson: Sim, sou!
 Pesquisadora: O que é ser um bom menino?
 Ednália: É obedecer pai e mãe!
 Melina: Não arengar!
 Edson: Ter respeito pelo pai e pela mãe, fazer seus deveres direitinho, brincar direito com os amigos.
 Paulo: Pois é! Nada de briga!
 Edson: Eu sou um bom menino! Eu respeito meu pai e minha mãe.
 Paulo: Ah! Eu também!

Os “meninos ruins” experienciam a violência não só através dos processos de disciplinamento e vitimização. Eles são assim considerados pelas crianças devido ao fato de serem protagonistas de atos vistos como imorais, violentos ou à margem da lei.

Por fim, as crianças concebem como violência os atos de força e coerção que acontecem em diferentes campos de suas vivências, tais como a família, a escola, a relação entre pares, a rua... No entanto, existe um rol de “violências” que elas não consideram como tal, por ser justificável quando elas se distanciam da referência de “criança boa”. O “menino bom e a menina boa” não podem e nem devem apanhar, ser humilhados, xingados ou violentados sexualmente. Todavia, para aqueles desviantes, transformados em “meninos ruins”, a “peia” e o xingamento é uma prática socialmente aceita pelas crianças e deve ser usada em prol da correção.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que escrever sobre os resultados de uma pesquisa, “as novas” descobertas sobre o campo empírico, acredito que é papel do antropólogo discorrer sobre o aprendizado adquirido através do encontro entre o “acadêmico”, o “nativo” e o cenário onde acontece a trama social estudada.

Após 8 anos de idas e vindas no Parque Santa Filomena, de tantas conversas, alegrias, militância, choros, desconsolo, tensão, conflitos e amizades, posso dizer que eu não sou mais a mesma! Como afirma o filósofo Heráclito, “ninguém entra no mesmo rio duas vezes, pois quando isto acontece já não se é mais o mesmo homem. Assim como as águas já serão outras”.

O Parque Santa Filomena esteve paralelamente na minha vida durante os momentos mais especiais: o trabalho no Cedeca, o casamento, o término da graduação, o nascimento de duas filhas e a conclusão do mestrado. Mas por que o Parque Santa Filomena?

Durante minhas andanças profissionais e militante tive a oportunidade de conhecer vários lugares de Fortaleza, por vezes, com situações similares. Todavia, desde o primeiro momento, o “Filomena”, assim chamado pelos mais chegados, me tocou profundamente. As narrativas de dor, das quais tomei conhecimento ao pisar neste território, despertaram em mim um sentimento de profunda solidariedade. As pessoas que ali moravam e ali lutavam conquistaram todo o meu apoio e respeito. Aos poucos este sentimento me inquietou a buscar compreender como e porquê de tais eventos de violência e o vínculo com os moradores desta comunidade só aumentou.

Mas, foi neste empreendimento etnográfico que conseguir o mais brilhante dos aprendizados. Aprendi que o Parque Santa Filomena não é somente lócus de violência, estigma e escassez de políticas públicas. Aprendi, com os sujeitos que priorizei pesquisar, que esta comunidade é altamente rica em sua sociabilidade. O riso, os corpos, as falas das crianças me mostraram aquilo que não consegui ver em anos de interlocução. Como elas mesmo falam, “aqui é um lugar legal de se viver”!

Com elas descobri que sim! A violência está muito presente e atravessa a infância, deixando marcas e muito medo de “tiro de bala”. Mas não se pode abater

pela sensação de insegurança, é preciso, acima de tudo, BRINCAR! Pois é brincando que se é criança no Santa Filomena.

Pude confirmar, ao estudar as crianças, que elas são agentes sociais e produtoras de cultura, indo ao encontro da literatura produzida em torno na Antropologia da Criança e da Sociologia da Infância, e se distanciando das teorias sobre a infância que circundam, à la Durkheim, em torno de um conceito de “socialização” que considera as crianças como sujeitos “associais”, a quem a cultura precisa ser inculcada, seres que precisam ser construídos e socializados moralmente.

Tive o prazer e a oportunidade, através da vivência da observação participante, de adentrar mais ainda no contexto social do Santa Filomena, conheci pessoas novas, adultos e crianças, plantei e colhi novas amizades.

Tentei ter uma postura de “adulta atípica”, de adulta menos competente para as representações sociais de adulta e pude constatar: é muito difícil! As hierarquias de poder que assinalam diferenças entre adultos e crianças entranham de tal forma nas nossas práticas sociais que transpô-las significa verdadeiros desafios. Fui questionada pelos adultos sobre essa minha postura de não impor disciplina às crianças, demarcando dessa forma o estatuto da criança no Santa Filomena, ou seja, seres a ser disciplinados!

Assim, em busca de ser um “adulto incompetente”, pude experienciar junto às crianças uma forma de fazer pesquisa, valorizando o compromisso com os interlocutores, intervindo na defesa daqueles com quem estabeleci uma aliança e adequando a metodologia de pesquisa pra que as crianças possam participar de forma respeitosa.

Desse modo, adequiei também o TCLE. Depois de discorrer críticas quanto a sua realização nas pesquisas antropológicas, criei um termo oralizado, registrado no gravador e realizado em uma linguagem acessível as crianças.

Experienciei também o uso de técnicas não tão convencionais no campo dos estudos antropológicos e pude observar que elas são ferramentas importantes em estudos como estes que consideram as crianças como sujeitas de pesquisa. O uso de técnicas de pesquisa com crianças, que visam somar-se ao empreendimento etnográfico, contribuiu para que meus interlocutores tivessem um papel diferenciado,

potencializando sua participação na pesquisa, já que as técnicas foram marcadas pelo caráter lúdico, o que se torna atrativa para as crianças, fazendo que elas atuassem também como coprodutoras de dados.

Ao observar os “circuitos” infantis, espaços ocupados pelas crianças do Santa Filomena, pude perceber a existência de um abismo entre as formas de significar o mundo social entre crianças e adultos. A rua, as brincadeiras, a escola, a violência e a própria infância são concebidas de forma diferente a partir do recorte geracional.

A oposição rua *versus* casas é impregnada de uma concepção de “espaço moral” que atribui a casa ao *locus* da segurança e rua ao lugar do perigo. No entanto, esta concepção é fortemente combatida pelas crianças que tem outra interpretação. A rua é antes de tudo um espaço de brincadeiras e para garantir que assim seja, elas criam estratégias de mediação junto aos adultos para poder usufruir deste espaço.

O perigo atribuído às ruas, pelos adultos, parte do medo que se tem da vitimização dos seus filhos pelos eventos de violência que acontecem na comunidade, bem como a integração deste ao “mundo do crime”. O medo também se relaciona com a questão de gênero, quando as meninas são mais monitoradas, sob o medo do risco de engravidarem precocemente.

Sobre isto, as meninas demonstraram resistência em aceitar seu sexo/gênero como destino imutável e criaram estratégias para poder brincar na rua, mesmo que não fosse a “sua” rua. Omitem dos pais que brincam na rua quando visitam amigas, ocupam as ruas com o maior número de meninas possíveis para assim desviar o olhar do adulto que elas estão a brincar no meio de meninos e mudam também suas indumentárias, não brincando trajando saia.

Já o Campo do Coritiba é concebido como se fosse a extensão da rua, todavia, difere-se da rua pelo “extraordinário”. Considerado pelas crianças “como o único lugar de lazer”, o campo é usufruído como um evento social, um tipo de lazer que não é vivenciado todos os dias. O campo tem ainda usos vários, como “escolinhas de futebol”, “rachas” e torneios suburbanos.

As instituições no Parque Santa Filomena têm um forte papel na produção de discurso e práticas com e sobre as crianças. No entanto, elas estão fortemente marcadas pelo medo e passam a conceber as crianças que ali vivem como

“criminosos em potencial” que precisam de regramento, controle e disciplina para poder trilhar caminhos rumo à construção de um “adulto ideal”.

No caso da escola, esta forma de representar as crianças acaba por potencializar conflitos geracionais. De um lado, os adultos, que acusam as crianças de não aproveitar as oportunidades educacionais que existem hoje, que segundo eles é bem melhor do que fora no passado. Do outro, as crianças, que se sentem incompreendidas e alegam que as escolas não é um lugar interessante de estar, mas por necessidade, as frequentam. As crianças denunciam ainda a precariedade da estrutura física, bem como, o autoritarismo do corpo docente.

As igrejas frequentadas pelas crianças, apesar de também imporem certo disciplinamento, são consideradas pelas crianças como lugares desejados. Todavia, a vivência religiosa está mais atrelada a espaços de lazer e entretenimento do que ao professamento da fé.

A vinculação a instituições comunitárias, projetos sociais, é percebida pelas crianças como algo muito importante, responsável por oferecer uma outra rotina as suas infâncias, onde elas acessam lazer, cultura, arte e esporte. No entanto, elas também detectam que passam por dispositivos de controle e disciplinamento, que é compensado pelos momentos de diversão vivenciados nos mais variados projetos que participam.

Ser criança no Santa Filomena passa necessariamente pelo ato de brincar. Superando a questão da brincadeira como necessidade humana, as crianças assim são porque brincam e vão deixando de ser criança na medida que perdem o interesse pelo o brincar.

Através das brincadeiras a criança estabelece e vivencia relações, criando regras, se apropriando do mundo e de tudo que está envolvido nele, socializa-se. Dessa forma, elas criaram classificações, se dividindo entre “crianças grandes” e “crianças pequenas”, sendo as primeiras marcadas pela coragem, agilidade e por aguentar brincadeiras de “peia” sem a necessidade da mediação do adulto. Já as últimas, se caracterizam pelo fato de “chorar por besteira” e “enredar para mãe” quando não aguentam as brincadeiras.

O brincar de “peia” também demandou a análise de gênero, já que foi percebido que esta brincadeira é brincada entre meninos, e entre meninas *versus*

meninos. Não observado entre meninas. Assim, evidenciando que se espera das meninas um comportamento dócil, frágil e gentil que elas rompem no momento em que disputam poder com os meninos, provando sua coragem e tornando-se uma “brigante”. Já entre os meninos, a construção da masculinidade impõe um comportamento agressivo e valente. Aguentar brincar de “peia” faz parte desta construção.

Brincar de “peia” é uma ação temida pelos adultos, pois temem que as crianças se machuquem, bem como esta prática possa se associar a construção de um *habitus* violento. No entanto, as crianças não concebem esta brincadeira como violência. “Violência é outra coisa!”

A violência para as crianças é vivenciada por diferentes ângulos, enquanto agentes, vítimas e espectadoras. Para elas esse fenômeno não está associado a uma negatividade que engessa a vida social, da forma como é concebido pelos adultos. A violência na concepção infantil se relaciona com a dimensão física, como no ato de bater, chutar e matar, e também com a dimensão psicológica, no ato de xingar e discriminar. “Se apossar de alguém”, na sua dimensão sexual, foi assinalada de uma forma tímida, porém, carregada de silêncio, dor e sofrimento.

O sofrimento das crianças também floresceu ao destacarem a dinâmica dos conflitos armados em algumas regiões da comunidade. Ao falarem do medo de “tiro de bala” as crianças assinalaram as estratégias usadas por elas para conseguirem acalento e proteção, tais como fechar as portas das casas, ir para o quarto, se abraçar a outras crianças e se esconderem debaixo dos lençóis. A experiência do medo também é significada de forma diferente dos adultos.

As crianças ao vivenciarem tal sentimento ficam marcadas pela experiência negativa, no entanto, não ativam a memória do vivido de forma contínua. Com os adultos é diferente. A experiência de pavor é reativada na memória a cada novo contato com algo que relembre eventos de violência.

Na análise do encontro entre as crianças e os eventos de violência, pude ainda observar, a existência de um rol de “violências” que elas não consideram como tal, como aquelas que elas sofrem em virtude de suas danças e desobediência aos pais. Se os adultos as disciplinam com intuito de transformá-las em “adultos ideais”, elas criaram a referência “menino bom e a menina boa”, para demarcar

como devem ser no presente. O bom e a boa menina não podem e nem devem receber castigos físicos. Porém, para aqueles desviantes, transformados em “meninos ruins”, a violência na sua dimensão física e simbólica é uma prática socialmente aceita, não considerada como violência, e deve ser usada em prol da correção.

Por fim, espero que as práticas infantis das crianças do Parque Santa Filomena, aqui apresentadas, possa contribuir para o campo de estudos sobre as crianças, fortalecendo a ideia da capacidade de agência destas e abrindo os horizontes das Ciências Sociais despertando-lhe para a consideração das crianças como seres capazes de serem sujeitos de pesquisa e não mera ilustração dos cenários pesquisados.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio; CARDIA, Nancy. Núcleo temático: violência - nota de apresentação. **Revista Ciência e Cultura: SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência**, São Paulo, v. 1, n. 54, p.20-21, 01 jul. 2002.
- AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo?: e outros ensaios**. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadora: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Revista Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 26, n. 91, p. 419-442, Maio/ago, 2005.
- ALGEBAILLE, M. A. Entrelaçamento de vozes infantis: uma pesquisa feita na escola pública. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996. p.121-147.
- Aquino, Jânia Perla de; Barreira, César; Sá, Leonardo. **Violências e dilemas civilizatórios: as práticas de punição e extermínio**. Fortaleza: Pontes, 2012.
- ARAÚJO, Francimara Carneiro. **O jogo é doido: a violência nas trajetórias de jovens do Parque Santa Filomena**. 2010. 107 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Centro de Estudos Sociais Aplicado, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2010.
- ARAÚJO, Íris Morais. **Militão Augusto de Azevedo: fotografia, história e antropologia**. São Paulo: Alameda, 2010.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA. **Código de ética do antropólogo e da antropóloga: criado na gestão 1986/1988 e alterado na gestão. 2011/2012**. Brasília-DF: ABA, 2012. Disponível em: <http://www.abant.org.br/?code=3.1>. Acesso em: 03 jun. 2013.
- BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16. jul. 1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 03 jun. 2013.
- BEAUD, Stéphane e WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BECKER, Howard. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Segredos e truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BEGNAMI, Patrícia dos Santos. **Pelos olhos das crianças**: uma etnografia da favela do Gonzaga. 2008. 91 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

_____. Crianças: os sujeitos das pesquisas antropológicas. **Unar**, Araras, v. 4, n. 1, p.2-12, jan. 2010. Disponível em: <<http://revistaunar.com.br/cientifica/>>. Acesso em: 03 jun. 2014.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. 2. ed. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.Pdf>,> Acesso em: 25 mai. de 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas -SP: Papyrus, 1996.

_____. **O poder simbólico**. 14 Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BENEVIDES, Marinina Gruska. **Entre ovelha negra e meu guri**: família, pobreza e delinquência. São Paulo: Annablume, 2008.

BUJES, Maria Isabel E. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Relações sociais na educação infantil: olhar sobre o corpo e os sentimentos. **Educação (porto Alegre, Online)**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p.101-109, 19 mar. 2014. EDIPUCRS. DOI: 10.15448/1981-2582.2014.1.11199.

BUSS-SIMÃO, Márcia et al. Corpo e infância: natureza e cultura em confronto. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p.151-168, 2010. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0102-46982010000300008.

CALAF, Priscila. **Criança que faz criança**: (des)construindo sexualidade e infância com meninos e meninas de rua. 2007. 167 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

CARVALHO, Ana M. A. et al. O uso de entrevistas em estudos com crianças. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 9, n. 2, p.291-300, ago. 2004. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s1413-73722004000200015.

CASTRO, Eduardo Viveiro de. O nativo relativo. **Mana**, v.8, n.1, p.113-148, abr. 2002.

CAVALCANTE, Ricardo Moura Braga. **Vidas breves**: investigação acerca dos assassinatos de adolescentes em Fortaleza. 2011. 130 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

CEDECA CEARA. **Criança e adolescente em ação**: orçamento com participação. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2004.

COHN, Clarice. Crescendo como um xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 43, n. 2, p.195-222, jun. 2000. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0034-77012000000200009.

_____. **Antropologia da criança**. 2 Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

_____. **A criança indígena**: a concepção xikrin de infância e aprendizado. (Tese) São Paulo: USP, 2000.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. 2 Ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, Fernanda e CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009a.

_____. Educação infantil na Itália e nos Estados Unidos: diferentes abordagens e oportunidades para as crianças. In: MÜLLER, Fernanda e CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs.). **Teoria e Prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009b.

Da Matta, Roberto. **A casa e a rua**: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

DAS, Veena. Fronteiras, violência e o trabalho do tempo: alguns temas wittgensteinianos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 14, n. 40, p. 31-42, junho, 1999.

Diário do Nordeste, Fortaleza, 5 out. 2009. Caderno Polícia, p. 15.

DIAS, Sharon Darling de Araújo. **Do espaço concebido à produção do cotidiano em Fortaleza-Ceará**: a experiência do conjunto habitacional Maria Tomásia, no bairro Jangurussu. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

DUBOIS, P. **O Ato fotográfico**. Campinas: Papyrus, 1994.

DURKHEIM, EMILE. **Educação e sociologia**. 11 Ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELIAS, N; SCOTSON, J.L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

ESTÁCIO, Mércia Maria de Santi. **Um olhar sociológico sobre a criança e o brincar**. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

FAVRET-SAADA, J. Être affecté, **Gradhiva**, n. 8, p. 3-10, 1990.

FELTRAN, Gabriel. **Fronteiras de tensão**: um estudo sobre política e violência na cidade de São Paulo. (Tese). São Paulo: UNICAMP, 2008.

Fernandes, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: R. J.: Vozes, 1979.

FONSECA, Cláudia. Que ética? Que ciência? Que sociedade? In: FLEISCHER, Soraya; SCHUCH, Patrice (orgs.). **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Ed. UnB/Letras Livres. p. 39-70

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 17 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

_____. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis: vozes, 1997.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 1, n. 116, p.41-59, jul. 2002. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0100-15742002000200003.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico**. 2010.

IPECE - Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Perfil Socioeconômico de Fortaleza-Ceará**. v. 2. 2012.

IZAIAS, Fabiana Maria de Carvalho. **Na rota do lixo**: percursos de vida e trabalho de catadores do complexo de tratamento de resíduos sólidos do Jangurussu. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

JAMES, A. e PROUT, A. **Introduction**: constructing and reconstructing childhood. London: Falmer Press, 1997.

JAVEAU, Claude. Criança, infância(s), crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p.379-403, ago. 2005. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0101-73302005000200004.

LAPLANTINE, François. **A descrição etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem.

2004.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991.

LEAVITT, Robin Lynn. Teias de confiança e desilusão. In: GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, J. Daniel. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Colouste Gulbenkian, 2003.

LEITE, M. I. **No campo da linguagem a linguagem no campo: o que falam de escola e saber as crianças da área rural**. (Dissertação de Mestrado). PUC: Rio de Janeiro, 1995.

LIMA, Greilson José de; OLIVEIRA, Kelly Emanuely de; CONCEIÇÃO, Joanice Santos; TELLA, Marco Aurélio Paz. (Org.) **Ética antropológica em debate: práticas e narrativas**. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2012.

LOPES, Ana Elisabete R. de Carvalho. **Olhares compartilhados: o ato fotográfico como experiência alteritária e dialógica**. 2005. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2005.

_____. **Foto-grafando: sobre arte-educação e educação especial**. 1996. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 49, p.11-29, jun. 2002. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0102-69092002000200002.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p.129-156, dez. 2009. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0104-71832009000200006.

MEAD, Margareth. **Adolescencia y cultura en Samoa**. 4. Ed. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1973.

MELO, Elza Machado de et al. A violência rompendo interações: as interações superando a violência. **Rev. Bras. Saude Mater. Infant.**, Recife, v. 7, n. 1, p.89-98, mar. 2007. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s1519-38292007000100011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6a Ed. Rio de Janeiro: ABRASCO, 1999.

NUNES, Ângela e CARVALHO, Maria Rosário. **Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela antropologia da infância**. In: Encontro Anual da Anpocs. 31º. Hotel Glória. Anais do 31º Encontro da ANPOCS. Caxambu/MG.

Disponível em Anais do Evento (2007).

OLIVEIRA, Luís Roberto Cardoso de (2004). Pesquisa em versus pesquisas com seres humanos. In: VÍCTORA, Ceres et al. (orgs.). **Antropologia e ética: o debate atual no Brasil**. Niterói: ABA; EdUFF. p. 33-44.

_____. (2010). A antropologia e seus compromissos e/ou responsabilidades éticas. In: FLEISCHER, Soraya; SCHUCH, Patrice (orgs.). **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Ed. UnB/Letras Livres. p. 25-38.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. (2004). O mal-estar da ética na antropologia prática. In: VÍCTORA, Ceres et al. (org.). **Antropologia e ética: o debate atual no Brasil**. Niterói: ABA; EdUFF. p. 21-32.

PINHEIRO, Ângela. **Crianças e adolescentes no Brasil: por que o abismo entre a lei e a realidade?** Fortaleza: Editora UFC, 2006.

PINTO, Tatiane de Oliveira; LOPES, Maria de Fátima. Brincadeira no espaço da rua e a demarcação dos gêneros na infância. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 7, n. 2, p.861-885, dez. 2009.

PIRES, Flávia. O que as crianças podem fazer pela antropologia? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 16, n. 34, p.137-157, dez. 2010. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0104-71832010000200007.

_____. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 50, n. 1, p.225-270, jun. 2007. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0034-77012007000100006.

_____. **Os filhos ausentes e as penas de São Sebastiãozinho: etnografia da Festa da Catingueira/PB**. 2003. 122 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

_____. **Quem tem medo de mal-assombro?: religião e infância no semiárido nordestino**. João Pessoa: UFPB, 2011.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a. **Pro-posições**, Campinas, v. 22, n. 1, p.199-211, abr. 2011. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0103-73072011000100015.

_____. **Childhood matters: social theory, practice and politics**. Aldershot: Avebury, 1994.

RIFIOTIS, Theophilos. Nos campos da violência: diferença e positividade. **Col. Antropologia em Primeira Mão**. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, UFSC (19)1-30, 1997.

ROCHA, Gilmar. A etnografia como categoria de pensamento na antropologia

moderna. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.

SÁ, Leonardo Damasceno. **Guerra, mundo e consideração**: uma etnografia das relações sociais dos jovens no Serviluz. 2010. 297 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SALGADO, R. **Entre as vozes da disciplina e os sonhos de liberdade**: a escrita de meninos de um internato. 1998. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1998.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cad. Pagu**, 2001, no.16, p.115-136. ISSN 0104-8333.

SARMENTO, Manuel. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SCHUCH, Patrice. A vida social ativa da ética na antropologia. **Bib**, São Paulo, v. 1, n. 71, p.5-24, jun. 2011. Semestral.

SCOTT, Juan. Gênero: **Uma categoria útil para a análise histórica**. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodh/gen_categoria.html.

SAMAIN, Étienne. Quando a fotografia (já) fazia os antropólogos sonharem: o jornal La Lumière (1851-1860). **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 44, n. 2, p.89-126, jun. 2001. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0034-77012001000200003.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. Violências, América Latina: a disseminação de formas de violência e os estudos sobre conflitualidades. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p.16-32, dez. 2002. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s1517-45222002000200002.

SARAMAGO, Sílvia Sara Sousa. Metodologia de pesquisa empírica com crianças. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, v. 1, n. 35, p.9-29, abr. 2001.

SILVA, Alexsander Batista e. Uma leitura geográfica da periferia da metrópole goianiense pela via do futebol peladeiro. **Revista Geográfica de América Central Número Especial EGAL**, 2011- Costa Rica. II Semestre 2011. pp. 1-12

SILVA, Antonio Luiz. Homem observando crianças: o que se pode aprender com isso? In: LIMA, Greilson José de; OLIVEIRA, Kelly Emanuely de; CONCEIÇÃO, Joanice Santos; TELLA, Marco Aurélio Paz. (Org.) **Ética antropológica em debate**: práticas e narrativas. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2012.

SILVA, Natália Bom et. al. **Como desenvolver pesquisa com crianças?**: primeiras considerações sobre uma pesquisa com crianças de seis anos no ensino fundamental. XVII CIC. X ANPOS, 2008.

SILVA, Rita de Cácia Oenning da. **Superar no movimento**: etnografia de

performances de Pirráias em Recife e mais além. 2008. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SILVA, R; SILVA, M. **Projeto “Jangurussu, reciclando a vida”**: uma análise sócio-ambiental da visão do catador. João Pessoa: II CONNEPI, 2007.

SOUZA, Ana Paula Lazzaretti de et al. Participação social e protagonismo: reflexões a partir das conferências de direitos da criança e do adolescente no Brasil. **Avances en psicología latinoamericana**, Bogotá, v. 28, n. 2, p.178-193, dez. 2010.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches; PORTO, Maria do Rosário Silveira. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 47, p.51-66, dez. 1998. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0101-32621998000400005.

TOKUYOCHI, Jorge Hideo. **Futebol de rua**: uma rede de sociabilidade. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

UECE/UFC/GMF. **Mapa da criminalidade e da violência em Fortaleza**. 2011

VALLADARES, Licia. Os dez mandamentos da observação participante. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 22, n. 63, p.153-155, jan. 2007. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0102-69092007000100012.

VELHO, Gilberto. **A utopia urbana**: um estudo de antropologia social. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

VIEIRA, Danielli. O “olhar” do universo infantil sobre as violências: saberes, discursos e outras formas de expressão de crianças de um morro de Florianópolis/SC. In: GROSSI, Miriam Pillar, HEILBORN, Maria Luiza e MACHADO, Lia Zanotta (orgs). **Antropologia e direitos humanos 4**. Blumenau: Nova Letra, 2006 .

WEBER, Max. **Ciência e política: duas vocações**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 2, p.241-260, ago. 2006. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s1517-97022006000200003.

WERNECK, Alexandre. Segredos e truques do pesquisador outsider: entrevista com Howard S. Becker. **Dilemas**, São Paulo, v. 1, n. 1, p.157-171, set. 2008. Disponível em: <<http://revistadil.dominiotemporario.com/doc/Dilemas1Ent.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2014.

WHYTE, Foote. **Sociedade de esquina**: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro, Jorge

Zahar, 2005.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 16, n. 45, p.145-164, 2001. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0102-69092001000100008.