

**Breno Ayres Chaves Rodrigues**

**Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP.**

**Santos, 2019**

**BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES**

**Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de  
crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP.**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-  
Graduação Ensino em Ciências da Saúde da  
Universidade Federal de São Paulo - Campus  
Baixada Santista.

**Orientadora: Prof. Dra. Patrícia Leme de  
Oliveira Borba.**

**Santos, 2019**

Ficha catalográfica elaborada por sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R696e RODRIGUES, BRENO AYRES C. .  
Etnografias de Infâncias Calungas: Um estudo sobre  
o cotidiano de crianças de um bairro periférico de  
São Vicente/SP. / BRENO AYRES C. RODRIGUES;  
Orientadora PATRÍCIA LEME DE OLIVEIRA BORBA. --  
Santos, 2019.  
132 p. ; 30cm

Dissertação (Mestrado Profissional - Pós-graduação  
Ensino em Ciências da Saúde) -- Instituto Saúde e  
Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, 2019.

1. criança. 2. etnografia. 3. antropologia  
cultural. 4. áreas de pobreza. 5. população urbana.  
I. BORBA, PATRÍCIA LEME DE OLIVEIRA, Orient. II.  
Título.

CDD 610.7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS

Mestrado Profissional

Diretor do CEDESS

Prof. Dr. Nildo Alves Batista

Coordenadora do Programa de Mestrado em Ensino em Ciências da Saúde

Profa. Dra. Elke Stedefeldt

Santos, 2019

**BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES**

**Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde, Modalidade Profissional, da Universidade Federal de São Paulo, Campus Baixada Santista, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Ensino em Ciências da Saúde, defendida em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

BANCA EXAMINADORA:

---

**Professora Doutora Patrícia Leme de Oliveira Borba**

Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista

---

**Professora Doutora Andrea Perosa Saigh Jurdi**

Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista

---

**Professora Doutora Maria Cristina G. Vicentin**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

---

**Professor Doutor Alexandre Barbosa Pereira**

Universidade Federal de São Paulo – Campus Guarulhos

## AGRADECIMENTOS

Foram tantas pessoas que me apoiaram nesse processo. Em cada etapa consigo visualizar muita gente querida e sou grato a todas elas. No início, minha rede familiar mais próxima foi decisiva para enfrentar o processo seletivo. Agradeço a família Giron Galindo, que tanto me ensinou sobre éticas do cuidado, agradeço meus irmãos e suas famílias, minha tia, minha mãe, meu pai, que, como podiam, estavam juntos nesse processo. Em destaque meu irmão com quem divido o mesmo tempo, sendo compreensivo em relação aos momentos de dor e loucura.

Os amigos eu também sou enormemente grato: os “caiçaras” e “estrangeiros caiçaras”, que partilhavam comigo o cotidiano em risos e prantos; os dos áureos tempos universitários, que provam que família é afeto; os conterrâneos da caipirice dracenense, com seus enormes corações; os colegas da “noite” e da música, onde a “gandaia” e a expressão artística se mostravam necessárias para aliviar o espírito; as amizades construídas na minha passagem pelo Camará, e, por fim, as amizades que construí com a turma do mestrado, proporcionando uma experiência afetiva única de libertação e respeito que sustentou uma não desistência.

Agradeço também as crianças e jovens que estiveram próximos, na clínica, na vida e na pesquisa, inundando o cotidiano de outras perspectivas e afetos. Estar com Cecília e com as crianças com quem trabalhei no “Camará” e toparam, com muita generosidade, abrir um pouco de suas vidas, era lindo. Mostrava pontes e singularidades do campo da infância e davam sentido para o trabalho.

Agradeço ao apoio de Gisela, mulher que tenho tanta admiração e apreço, a confiança e parceria de Patrícia, minha orientadora, e a cumplicidade de Michelle Lima, que junto com as crianças calungas, foram quem, em todo o processo sustentaram comigo esse trabalho.

Agradeço também a generosa colaboração de Andrea e Débora na qualificação, e o interesse de Ana Paula como suplente. Também agradeço a Cris, Alexandre e Andrea por aceitarem formar a banca da defesa. Suas colaborações são importantes.

E, na reta final, agradeço a vida por me mostrar que ainda é possível viver um grande amor. Te amo, bonita.

## RESUMO

Compreendendo a(s) infância(s) como uma construção social em um tempo-espaço e as crianças como sujeito de direitos que participam ativamente dessa construção social, ou seja, produzem culturas, acompanhamos o cotidiano de 4 crianças “calunga” (termo com raiz africana que nomeia quem nasce em São Vicente/SP) moradoras de um bairro periférico da cidade de São Vicente-SP e frequentadoras do “Camará”(uma Organização Não Governamental). Nosso objetivo foi de ampliar conhecimentos sobre as vidas dessas crianças de modo que esse estudo possa subsidiar às políticas públicas sociais, no tocante a construção de ações e projetos futuros em consonância com a realidade, linguagem e desejos desse público. Para isso realizou-se um estudo qualitativo com base teórica e metodológica na etnografia. As crianças acompanhadas foram duas meninas e dois meninos, de idade entre 9 e 12 anos. As crianças atuaram como coautores da presente pesquisa, ou seja, elas mesmas expressaram os sentidos de suas vidas sendo o pesquisador mediador da organização dessas expressões. Essas mesmas crianças permitiram o acesso e o convívio em suas casas, na circulação pelo bairro em aventuras brincantes, no estar em espaços institucionais da ONG, em conversas mais sérias sobre namoro, violência, cultura, etc. Todas essas vivências foram registradas em diário de campo e foram organizadas em categorias de análise, a saber: importância da rua para suas vidas; modos brincantes das crianças ocuparem o bairro e a cidade; suas relações com o tráfico e a polícia; sexualidade e diferenças entre os gêneros; a relação das crianças com a ONG que participavam; e, por fim, a arte, cultura e os bailes funk. Os principais resultados foram em relação aos modos inventivos e brincantes de circularem pelo bairro em que elas chamavam de “missões”. Nessas aventuras, elas reivindicavam uma cidade menos “adultocêntrica”, transgredindo e inventando suas próprias regras de uso ou prática dos espaços. A partir de sua organização coletiva e imaginação, que não era neutra a estereótipos e signos capitalísticos, produziam novos contornos e funcionalidades aos espaços, abrindo a possibilidade de resistência a situações de negligência do Estado, como a falta de espaços próprios para as crianças. O produto técnico dessa pesquisa foi um livro infantil em que conta uma “missão” de 4 crianças negras em um bairro periférico, sendo material acessível para crianças, adultos, educadores e demais interessados.

Palavras chave: criança, etnografia, antropologia cultural, áreas de pobreza, população urbana

## ABSTRACT

Understanding childhood as a social construction in a time-space and children as subjects of rights that actively participate in this social construction, that is, they produce cultures. In this way we followed up the daily life of 4 children "calunga" (term with African root naming who is born in São Vicente coast of São Paulo) living in a outskirts of the city of São Vicente-SP and attending the "Camará" (a non-governmental organization). Our objective was to increase knowledge about their lives so that this study can subsidize public social policies, in relation to the construction of future actions and projects in line with the reality, language and wishes of this public. For this, a qualitative study was carried out with theoretical and methodological basis on ethnography. The children followed up two girls and two boys, aged between 9 and 12 years. The children acted as coauthors of the present research, that is, they expressed the meanings of their lives and the researcher was the mediator of the organization of these expressions. These same children allowed the access and the sociability in their houses, the circulation in the neighborhood in playful adventures, being in institutional spaces of the NGO, in more serious conversations about dating, violence, culture and others subjects. All these experiences were recorded in field diaries and were organized into categories of analysis, namely: importance of the street to their lives; playful ways of children occupying the neighborhood and the city; its relations with the traffic and the police; sexuality and gender differences; the relationship of children with the NGO involved; and, finally, art, culture and funk dances. The main results were in relation to the inventive and playful ways of moving around the neighborhood they called "missions". In these adventures, they claimed a less "adult-centric" city, transgressing and inventing their own rules of use or practice of spaces. From their collective organization and imagination, which was not neutral to stereotypes and capitalistic signs, they produced new contours and functionalities to the spaces, opening the possibility of resistance to situations that is invisible to the State, such as the lack of spaces for children. The technical product of this research was a children's book that tells a "mission" of 4 black children in a peripheral neighborhood, being accessible material for children, adults, educators and other interested parties.

Keywords: children; etnografy; urban antropology; poor areas; urban population.

## Sumário

Sumário.....	9
1-Apresentação.....	1
2-Introdução.....	4
2.1- Considerações teórico-metodológicas.....	4
2.2- Apresentando o Bairro Vila Margarida.....	8
2.3- Em Cena: Quatro crianças calungas.....	13
3 – Capítulo 1 - Percurso da pesquisa.....	20
3.1- Primeiros passos: Assembleias e atividades de sexta à tarde na Vila Margarida.....	20
3.2- Entraves e desafios durante o percurso.....	22
3.2.1- Violência e insegurança no bairro?.....	22
3.2.2 - De educador da ONG para pesquisador.....	25
3.2.3 – Um pesquisador homem: hipótese de uma problemática.....	27
3.3 – Desfechos.....	30
4- Capítulo 2 : Cotidiano de Infâncias calungas: Modos de ver e estar no território Vila Margarida.....	32
4.1 – A rua.....	33
4.2 – O brincar na rua: As “missões”.....	38
4.2.1 – Qual a cidade que as crianças querem?.....	48
4.3- As crianças e o “Camará”.....	53
4.4- O tráfico, a polícia.....	68
4.5 -Sexualidade, questões de gênero.....	71
4.6- A relação com a arte e cultura.....	81
4.6.1 – Os “bailes funk”.....	87
5- Considerações Finais.....	90
Bibliografia.....	98
Produto técnico.....	104
Anexo 1 – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética (CEP).....	111
Anexo 2- TCLE.....	119
Anexo 3 – Carta de autorização da instituição.....	121

## 1-Apresentação

Em 2014, no último ano de minha graduação em psicologia, escolho fazer o estágio no Instituto Camará Calunga, conhecido como ‘Camará’<sup>1</sup>, Organização não Governamental (ONG) localizada em São Vicente/SP. Essa organização tem como missão contribuir para a promoção da cidadania e o fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes, atuando nos espaços de formulação de políticas públicas e controle social, inclusive assinalando as tensões e conflitos dessas políticas para a vida das crianças e adolescentes acompanhados (Gorgatti, 2015), bem como em ações educativas, artísticas e culturais materializadas em projetos.

O “Camará” possui ações no bairro Vila Margarida há muitos anos sendo uma ONG conhecida pelos moradores. Já teve sede física no bairro, porém, atualmente, esta encontra-se num bairro vizinho (Bitarú).

Independente de seus projetos financiados, acredita que a convivência é a chave para desencadear processos formativos ético-políticos com vistas à emancipação social para o coletivo participante. Assim, há uma rotina de assembleias comunitárias – espaços de exercício democrático em que participam crianças, adultos e educadores para discutir questões e tomar decisões pertinentes ao coletivo -, ações formativas, ações lúdicas, participação em eventos de arte e cultura, participação em atos e mobilizações políticas, viagens com caráter militante ou de lazer e cultura, etc. Todas essas ações sendo vistas como processos educativos em potencial.

Nesse ano, os coletivos<sup>2</sup> acompanhados estavam localizados principalmente em dois bairros periféricos da cidade: Quarentenário e Vila Margarida. O trabalho foi mais intenso no Quarentenário, mas também houveram momentos de aproximação com a Vila Margarida. Lembro de caminhadas pelo bairro para visitar famílias que necessitavam de apoio para que seus direitos fossem respeitados. Também me recordo que semanalmente vinham algumas crianças desse bairro até a sede da ONG para participar de atividades educativas. Esse foi meu primeiro contato com o território e suas infâncias.

---

<sup>1</sup> No decorrer do texto nos referimos a instituição como “ONG” ou “Camará”.

<sup>2</sup> Modo como os trabalhadores se referenciam às crianças, adolescentes e familiares que participam da ONG.

Em 2016, um grande projeto social foi aprovado para recebimento de recursos financeiros pelo Itaú Social via Fundo Municipal da Infância e Adolescência. O projeto, inspirado pelo pensamento Freiriano das cidades educadoras (Freire, 2003), chamava-se “Nossa Escola é em todo lugar”. Teve como objetivo produzir uma experiência de alfabetização integral com crianças em fase escolar – segunda infância - residentes no bairro Vila Margarida a partir de 4 principais eixos: alfabetização ambiental, alfabetização cognitiva, alfabetização cultural e alfabetização física. Assumo a função de educador cultural, com responsabilidade pontuada no projeto, de ampliar repertórios culturais das crianças. Logo percebo que é impossível “ampliar repertórios culturais” sem, primeiramente, conhecer a fundo o território onde as crianças vivem, ou seja, sua produção cultural. Para esse mergulho, houve a necessidade de se distanciar de um paradigma colonizatório (Prysthon, 2003) , buscando uma relação de troca entre meus referenciais culturais e os das crianças sem que um se impusesse sobre o outro.

O método etnográfico já começa a se operar desde essa percepção. O trabalho tinha que ser feito junto com as crianças de fato ouvindo-as, reconhecendo minhas visões de mundo da posição que ocupo em relação a raça-etnia, classe social, gênero e ciclo de vida.

No decorrer do projeto, percebo, que mesmo convivendo com as crianças diariamente e indo ao bairro semanalmente, conhecia pouco aquele território e conhecia pouco a realidade cotidiana das crianças fora do espaço institucional da ONG. Essa situação, sob minha perspectiva, enfraquecia a experiência educativa, pois muitas vezes havia falhas de comunicação, dificuldades minhas de compreensão do que é ser criança ali. Penso que essas dificuldades não eram só minhas, mas poderiam ocorrer com outros educadores.

Na ação desenvolvida junto com as escolas, também se percebia empiricamente esse hiato de maneira muito intensa. Alguns atores da escola pareciam conhecer pouco a realidade daquelas crianças fora do espaço escolar e assim as ações formativas também se enfraqueciam.

Esse conjunto de encontros, reflexões e experiências faz nascer a proposta da presente pesquisa: a de realizar uma etnografia em que quatro crianças (dois meninos e duas meninas) sejam coautores da mesma com o **objetivo** de aprofundar conhecimentos,

leituras sobre a realidade cotidiana daquelas crianças ‘calungas’ abrindo possibilidades de subsídio a diferentes grupos e serviços que atuam no bairro com esse público.

Por que crianças calungas?

As pessoas que nascem em São Vicente/SP são chamadas popularmente de “vicentinas” ou “calungas”. Preferimos o termo “calunga” por trazer a perspectiva histórica do povo negro na constituição da sociedade brasileira.. Para os africanos que começaram a chegar ao litoral pelo comércio esvragista, ‘calunga grande’ era o mar que atravessavam, e ‘calunga pequeno’ era a terra que iriam chegar. São Vicente/SP era o ‘calunga pequeno’ para os africanos. Chamar as infâncias do bairro de “calunga” e realizar uma pesquisa com essas crianças é uma escolha ético-política que tenta fazer com que a história da escravidão e seus desdobramentos atuais na nossa sociedade hoje não sejam esquecidos.

As crianças que acompanhei são calungas, pois moram no ‘calunga pequeno’ em que os primeiros ancestrais de suas famílias chegaram, e, até hoje, sofrem na pele as consequências históricas da escravidão, vivendo em regiões de maior vulnerabilidade social, com escassez de acesso a bens e serviços, sofrendo preconceitos pela cor e pelo local em que vivem (periferia). Desse modo, se referenciar as crianças como ‘calungas’ é não deixar essa história ser esquecida.

Importante destacar que uma das educadoras do Camará e moradora do bairro Vila Margarida em São Vicente, Michelle Lima, foi um apoio fundamental para o desenvolvimento da etnografia. Nos conhecemos em 2016, no início do projeto acima mencionado. Trabalhamos juntos como educadores nesse projeto. Em dois anos de convívio nas propostas educativas junto as crianças, adolescentes e familiares da Vila Margarida, reconheço a grande importância de sua atuação, principalmente por ser “nativa” do bairro e ter sido uma adolescente que se formou na ONG em que atualmente trabalhava, trazendo assim, uma bagagem vivencial que nenhum educador tinha.

O livro “Sociedade de Esquina”, de William Whyte (2005), é a primeira etnografia junto ao jovens que foi realizada em um bairro de subúrbio de Boston, nos Estados Unidos. Nessa etnografia, Doc, morador do bairro americano, era um informante, articulador e conselheiro do autor Whyte, sendo a figura que consegue conectar o autor com o território. Em diferentes momentos do livro percebe-se que Doc situa o pesquisador e discute diferentes temáticas que esse mesmo não vai percebendo. Desse modo, há

sempre momentos de “checagens” sobre o observado, buscando uma coleta de material menos “colonizante”. Ou seja, que se dê cada vez mais pelo componente relacional do pesquisador com o território e as pessoas (alteridades) tendo o cuidado de não sobredeterminar uma dimensão de signos culturais em detrimento da outra. Essa relação entre Whyte e Doc se deu de modo parecido entre mim e Michelle.

## 2-Introdução

Esse trabalho buscou construir um material qualitativo que descreva o que é ser criança no bairro Vila Margarida, em São Vicente/SP, a partir do convívio e da expressão das próprias crianças.

Nessa descrição, a ideia é que não seja um escrito de um adulto-pesquisador ‘sobre’ as crianças, como há muito foi tradição nos estudos científicos sobre infância (Castro, 2004, 2013), mas sim que seja um estudo feito de um adulto-pesquisador ‘com’ as crianças, buscando revelar um outro modo de ver e estar no mundo. Assim, compartilhamos com os autores que:

“O estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente..” (SARMENTO E PINTO, 1997, p. 8)

Para evitar a exposição das crianças, optou-se por utilizar nomes fictícios. As meninas serão a Ayo e a Bina, e os meninos serão o Zamba e o Zaki.

Importante destacar que esse projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética (CEP) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) com o parecer consubstanciado nº 2.568.980/2018.

### 2.1- Considerações teórico-metodológicas

A emergência da “infância” como período singular de vida no mundo ocidental passa a ser objeto de disputa de saberes e poderes em nossa sociedade. Uma lógica que historicamente se instaurou e se instaura como hegemônica, mesmo com mudanças em curso (Rizzini e Pilloti, 2009) , é de que a infância é um momento de vida totalmente subordinado aos adultos, ou seja, é um momento de vida que necessita de muitos passos para alcançar a maturidade da vida adulta e aí sim participar da sociedade numa perspectiva cidadã, de direitos – lógica desenvolvimentista (Castro, 2004) .

No século XX mudanças sobre o olhar sobre a infância começam a se intensificar. No Brasil, com a redemocratização do país nos anos 80 resultando na Constituição de 1988, ocorre, em 1990, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como a participação de diferentes setores organizados da sociedade em defesa dos direitos da criança. A Lei de 1990 propõe novos paradigmas de atenção à infância, tomando como base preceitos de garantia de direitos preconizados pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança (ONU, 1989), da qual o Brasil é signatário.

Nesse trabalho, buscamos nos filiar com as produções científicas que fortalecem essas redefinições conceituais sobre a infância. Entendemos a importância de se pensar a infância enquanto modos singulares de existência que interdependem de diversos fatores presentes em um território para serem engendradas. As diferentes infâncias também devem ter direitos básicos de proteção social e acesso a participação política na cidade garantidos. Partir dessa baliza que compreende a infância enquanto construção social em um tempo – espaço, enquanto momento urgente de garantia de proteção social e dignidade humana, e enquanto momento de vida que age e produz cultura, é partilhado com diferentes autores e instituições (Castro, 2004; Pastore, 2015; Sarmento e Pinto, 1997; Rizzini e pilotti, 2009; Rizzini, Barker e Cassaniga , 1999;Rizzini, Bettega e Silva, 1998; Brasil, 1990; Onu,1948, 1989; Unicef, 2016)

Nesse trabalho também partimos do pressuposto de que não há uma epistemologia própria da “cultura infantil”, pois mesmo reconhecendo o jeito singular das crianças apreenderem e agirem no mundo, esse sistema nunca é fechado:

“As culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado — pelo contrário, é, mais do qualquer outro, extremamente permeável — nem lhes é alheia a reflexividade social global.” (SARMENTO E PINTO, 1997, p.8)

Em relação ao método da pesquisa, ou seja, seu processo etnográfico, entendemos a etnografia enquanto ato de:

“(…) estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são só essas coisas, as técnicas e os procedimentos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado a partir de uma ‘descrição densa’ tomando emprestada uma noção de Gilbert Ryle.” (GEERTZ, 1989, p.15)

Compreendemos que o pesquisador não é neutro no processo de pesquisa e carrega muitas representações sobre o campo de pesquisa, entretanto deve-se sempre cuidar para que essas representações sociais produzidas fora do território não se sobreponham aos olhares dos “nativos” sobre suas realidades (Caria, 2005).

Esse processo conflituoso sobre o estar no campo e nos diálogos com os “nativos”,

“(…) deriva da conjunção exitosa ou atritada, isto é, pelos acordos e pelos entreveros entre a orientação que ele mesmo quer imprimir a seu itinerário e os itinerários permitidos, prescritos, previstos, aceitos pelos interlocutores/interagentes. Acordos que conduzem às melífluas fusões de horizontes ou a entreveros entrecortados de raios no horizonte e trovões sobre a cabeça” (SILVA, 2009, p.176)

Os instrumentais operativos dessa etnografia foram a observação participante e o registro dessa imersão em diários de campo. Descreveremos esse processo metodológico mais à frente, no “Capítulo 1: Percurso da pesquisa”, entendendo a importância de um lugar específico nessa dissertação para uma descrição pormenorizada da chegada à campo, os entraves e desafios encontrados no decorrer do percurso, e seu desfecho.

Durante as idas a campo, decidimos incluir ao material de análise o conjunto de memórias de dois anos de trabalho como educador na ONG. Muitas dessas memórias estavam registradas em diários de campo e percebemos que os dados coletados no campo, em 2018, vão criando ligações e produzindo sentidos com vivências minhas como educador em 2016-2017. Portanto, chega-se à conclusão que essas memórias só enriqueceriam as análises dos dados da pesquisa.

Do lugar de educador, convivi dois anos com as crianças e suas famílias e com os educadores que estavam acompanhando aquele território há muito mais tempo, pude dar sentido a muita coisa sobre o bairro e sobre ser criança ali. Junto com as crianças e familiares participei e conduzi atividades educativas, participei de atos políticos, circulei pela cidade e região por diferentes equipamentos de cultura e lazer, fiz parte de viagens para outras cidades com as crianças, familiares e educadores. É um recorte? Sim. Mas, no processo etnográfico, chega-se à conclusão que é um recorte que deve ser integrado e não excluído.

Desse modo, a composição do campo empírico é de memórias de quando trabalhei no “Camará” (ano de 2016 e 2017) e de idas a campo específicas relacionadas aos objetivos da pesquisa (ano de 2018). Nesse percurso etnográfico, as caminhadas com as crianças pelo bairro (e não só, mas também pela cidade e em viagens) confere os momentos mais ricos desse material. Ali aconteciam “performances”, brincadeiras, conversas. Davam-se pistas de como essas crianças teciam a cidade e seus espaços.

Na análise de dados, foi feita a revisão desses registros buscando a elaboração de categorias que nos ajudassem na construção do relatório final/dissertação. A intuição final desse trabalho foi revelar os contextos e culturas em que vivem as crianças. Aqui o sentido de cultura é centrado

(...) na construção social do cotidiano partilhado em rotinas de ação e negociado em consensos e conflitos sobre regras de significação e de uso legítimo dos recursos e não em qualquer versão ‘essencialista’ e/ou exótica de cultura.” (CARIA, 2005, p.15)

Importante salientar que entendemos a pesquisa etnográfica com dois trabalhos de campo: o campo de observações e experiências e o campo da escrita, articulado com diferentes autores, para um certo público acadêmico. Na passagem do primeiro para o



Localizada na Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS), aproximadamente 70 km da cidade de São Paulo, São Vicente é uma cidade litorânea em que o turismo e o comércio são os setores de produtividade econômica de maior expressão para sua receita. Funciona como suporte logístico na RMBS, assumindo junto com Praia Grande e Guarujá, características de cidades-dormitório em que a cidade de Santos acaba por ser o polo central, pois, abriga as maiores oportunidades de trabalho, estudo e lazer (Viana, 2010).

Sobre sua história pelo olhar do colonizador, ela foi a primeira cidade do Brasil. Esse título de “cidade” foi conferido por ser a primeira região brasileira colonizada e organizada com um sistema político-administrativo, ou seja, com a Câmara, o Pelourinho, a Cadeia e a Igreja, símbolos da colonização e bases da administração portuguesa. Esse processo de colonização foi acelerado quando, em 1526, três navios franceses foram afundados por uma frota portuguesa que fazia a defesa da costa. Antes, os primeiros moradores da região viviam em harmonia com os índios (São Vicente, 2013). O que os livros de história pouco falam é das graves consequências da colonização da região, resultando em desmontes do patrimônio cultural dos índios sendo estes escravizados pelos portugueses. Até hoje vemos as dificuldades das comunidades indígenas da região em se manterem auto-sustentáveis, constantemente vivendo situações de vulnerabilidade social e com riscos em perderem as poucas terras que possuem.

Não foram só os índios escravizados. Logo os negros africanos começaram a chegar ao litoral pelo comércio escravagista. Na difícil travessia pela Oceano Atlântico, os negros chamavam de “calunga grande” o mar que atravessavam, e , “calunga pequeno”, era a terra que iriam chegar (Moura, 2000). A cidade litorânea paulista era o “calunga pequeno” para os negros africanos e essa herança da história negra da região se mantém até hoje por meio da transmissão oral dos habitantes da cidade. Isso pode ser visto, pois as pessoas que nascem em São Vicente/SP, além de vicentinas, também são chamadas popularmente de “calungas”.

No Censo de 2000 (IBGE, 2000), realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as pessoas que se declararam negras e pardas na Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS) são de 34,8%. Conjuntamente com a região metropolitana da capital paulista, a RMBS é a região com maior proporção de afrodescendentes no Estado de São Paulo.

Circulando pelo bairro periférico em questão, percebe-se que a grande maioria da população são afrodescendentes, como as crianças coautoras dessa pesquisa. Essa é uma característica que é realidade no Brasil: a maioria da população mais pobre do país é negra (IBGE, 2014) e mora nas favelas, como indica uma pesquisa realizada nas favelas do Estado de São Paulo (TETO Brasil, 2016). Esse dado é um produto histórico da escravidão (Maringoni, 2011). Temos assim uma dívida com a população negra no país.

Segundo dados do último censo feito pelo mesmo instituto acima mencionado (IBGE, 2010), em 2010, a população estimada de São Vicente no ano de 2017 foi de 360.380 habitantes, com uma densidade demográfica de 2.248 hab/km<sup>2</sup>. É a segunda cidade mais populosa com a maior densidade demográfica da RMBS. Possui um índice de desenvolvimento humano (IDH) de 0,768 ficando na 135<sup>o</sup> no estado de São Paulo. Mesmo com um IDH relativamente alto, o índice GINI, cálculo que mede a desigualdade social numa região, indica que São Vicente é a 6<sup>o</sup> cidade mais desigual economicamente do Brasil em sua última medição, em 2003.

A RMBS sofre um processo de expansão urbana e crescimento populacional intensos. Muitos migrantes procuraram e procuram a região pelas oportunidades de emprego advindos dos principais setores produtivos da região: o porto de Santos, o complexo industrial de Cubatão e a construção civil. De 2000 a 2007, a região recebeu mais de 100 mil habitantes vindos de outras localidades do Brasil (IBGE, 2007). Esse crescimento desordenado acaba gerando grandes impactos ambientais, diminuindo as possibilidades de preservação ambiental da região. Quem mais sofre nesse processo migratório são as famílias de baixa renda que chegam à região ou as que aqui já estão instaladas, pois, as primeiras são obrigadas a buscar abrigo nas regiões periféricas quase sempre não adequadas para moradia, ficando expostas a riscos ambientais, à falta de saneamento básico, ao isolamento dos centros e áreas de lazer e cultura, e ao acesso precário a serviços públicos de saúde, educação, assistência social, entre outros (Viana, 2010). As segundas acabam tendo que disputar espaço e subsídio social com as novas que chegam.

O bairro “Vila Margarida” possui sua origem em um processo de ação divisória do antigo “Sítio dos Barreiros”, da família Bento Antônio dos Santos, em 1917. Com as partilhas da região realizadas, o Sr. Lúcio Martins Rodrigues adquiriu boa parte das terras fazendo um loteamento em 1954. Sua esposa chamava-se Margarida Pinho Rodrigues, e, em sua homenagem, o nome do bairro se tornou “Vila Margarida”.

A região encontra-se numa região periférica da cidade no extremo oeste da parte insular; sofre com um processo de aglomeração urbana desordenado e caótico, produzindo espaços que submeteram a população a situações de risco ambiental e social, como já dito.

Sua localidade confere ao bairro uma periferia próxima ao centro da cidade, como vocês podem ver no mapa acima. Em conversas de campo, Michelle conta que essa geografia é um atrativo para os interesses de setores imobiliário, podendo ocorrer um processo de “gentrificação” da região, encarecendo a região e produzindo uma expulsão dos atuais moradores.

Segundo dados do IBGE (2010), o bairro possui 28.618 moradores sendo que aproximadamente 35% são crianças e adolescentes na faixa etária entre 0 a 14 anos. É o terceiro bairro da cidade com menor renda de seus habitantes. Seu crescimento populacional nos últimos dez anos alcançou 297,3% (IBGE 2000). Nesse bairro há uma região chamada “México 70”, caracterizada por um núcleo habitacional subnormal de palafitas em que, segundo o último censo, vivem 19.000 pessoas. Esse núcleo é uma das favelas com maior precariedade e violação de direitos da RMBS. A “Vila Margarida” é uma das regiões da cidade com menor rendimento per capita em seus domicílios (IBGE, 2010).

Há no bairro um comércio de mercados, oficinas, lojas, restaurantes e lanchonetes que buscam suprir as necessidades da população local, com preços muito mais baixos que no centro da cidade. Também há uma rede de prestação de serviços informal em que se costura, vende-se bolos, salgadinhos e geladinhos, vende-se ovos e legumes, roupas usadas, etc. no intuito de complementar as rendas familiares. Esses negócios funcionam, muitas vezes, nas próprias casas das famílias, conferindo uma fronteira tênue entre o público e o privado.

Apesar do processo de urbanização, observa-se um hibridismo com uma dimensão rural. Caminhando pelo bairro e conversando com moradores, observa-se que muitas famílias criam animais, principalmente galos e galinhas, para o próprio sustento. Algumas casas possuem hortas e árvores frutíferas. A proximidade com o “Mar Pequeno” (conhecida como maré) cria uma relação de pesca de peixes e frutos do mar para venda ou consumo. Nas áreas de mangue há a extração de caranguejos também para venda ou consumo. Nas regiões tardiamente ocupadas ainda não há asfalto (região próxima à

rodovia imigrantes) e consegue-se ver alguns saguis, árvores frutíferas e pássaros. Fauna e flora típica da Mata Atlântica.

No bairro percebe-se desigualdades sociais de acordo com a região que se está. Ou seja, há a periferia dentro da própria periferia. Na região mais próxima do centro, as casas são de alvenaria com maior espaço, as ruas são asfaltadas, ali os moradores não identificam aquele espaço como favela. Na medida em que se aproxima da maré, as casas vão ficando mais precárias, com terrenos que dividem moradias de diferentes famílias (vilas), algumas casas são de alvenaria, mas já se encontra muitos barracos de madeira, ruas não asfaltadas e sem nome, sendo identificadas com números.

Há um canal que vai de um polo ao outro do bairro e serve para escoar o esgoto que realiza a demarcação geográfica da “Vila Margarida” com o “subbairro”, “México 70”. Quando se passa o canal em sentido a maré a paisagem urbana se modifica, com as ruas de terra e diferentes tipos de moradias. Quando as chuvas se intensificam, o que é comum na região, há sérios episódios de alagamentos.

O “México 70” é o lugar onde há as palafitas na maré<sup>3</sup>, configurando uma região mais vulnerável e identificada pelos moradores como sendo favela. Entre as crianças que moram ou moraram em palafitas, o medo da queda do barraco ou de incêndio e o sofrimento em dividir pequenos espaços entre os familiares eram constantes em suas falas. Também era comum as infecções de pele, viroses, que, com frequência, as acometiam.

Voltando a questões raciais do bairro, mesmo a população sendo majoritariamente negra, no convívio com as crianças, a questão do racismo aparecia. Percebia-se distinções em relação as tonalidades da cor de pele. Os mais pretos eram alvo de racismo e almejavam-se a pele branca. Havia algumas famílias que conheci com antepassados indígenas também.

Esses diferentes significados na periferia em relação ao que é favela ou não, em relação as tonalidades da cor de pele, e a outras categorias como gênero, migração, etc., são recorrentes e é percebido quando se transita no território. Universos de significados muito estudados por Feltran (2010) em suas etnografias em periferias paulistanas.

---

<sup>3</sup> Modo como as crianças e adultos chamavam a costa litorânea banhada pelo Mar Pequeno. Local onde eram construídas as palafitas.

O limitado acesso à cultura, esporte, saúde e lazer; e a exposição a diversos fatores de risco como a violação do direito à moradia e segurança alimentar, bem como a violência urbana e a presença do tráfico de drogas, principalmente enquanto esfera de cooptação infanto-juvenil, são características presentes no bairro que afetam a população, principalmente as crianças. Suas falas queixosas foram presentes nesse trabalho.

Apesar da questão da violência presente, a rua é um espaço ocupado no bairro. Muitos colocam suas cadeiras nas calçadas, crianças brincam, adultos festejam. Para muitas crianças é uma ocupação do espaço público necessária, pois, muitas vivem em situação de maior vulnerabilidade nas palafitas do “México 70”, sendo a rua, uma fuga das condições insalubres de suas casas que possuem muita umidade, pouca luz e pouco espaço.

### 2.3- Em Cena: Quatro crianças calungas

Ayo

Ayo é uma menina negra, muito bonita e sorridente. Curte bastante sua infância no auge dos seus 11 anos. Gosta de brincar, fazer arte. Seu apelido na escola é “Pimenta”, pois sempre está envolvida nas bagunças, segundo ela. Estuda na Escola Lúcio Martins, cursando a 6ª série do Ensino Fundamental Ciclo II. Essa escola é o local onde acontecem as assembleias do “Camará” e também onde sempre são os pontos de encontro para atividades no bairro ou saídas para outros lugares da cidade, viagens, etc. Gosta bastante das aulas de informática e gostaria que tivesse aulas de dança em sua escola.

Ayo divide uma pequena casa de alvenaria com seus dois primos, tio, mãe, dois irmãos e avó. Todos dormem juntos. A rua ainda é de terra. A casa fica após o canal que corta todo o bairro. Sempre dizia dos projetos da família para expansão da casa. Conta que ali o grande problema são os alagamentos.

A mãe trabalha no bairro e é muito jovem. Quando precisava conversar com a família para pedir alguma autorização do acompanhamento, a avó de Ayo sempre tinha que dar o aval. Logo se percebe que possui uma liderança na casa e é muito respeitada, como apontam estudos de Piore (2004) sobre a liderança da mulher em famílias pobres diante da precariedade da sustentação da família conjugal e nuclear burguesa.

Em relação a sua rotina, Ayo vai para a escola de manhã, a tarde participa das atividades do “Camará” ou fica em casa brincando e fazendo suas tarefas escolares. A noite fica mais com a família vendo televisão ou brincando no celular. Tem pouca liberdade de circular sozinha pelo bairro. Conta que brinca mais na rua em frente de sua casa nos finais de semana quando toda a família está em casa e os pais de seus amigos também estão em casa. Nesses finais de semana, se arrisca nas “missões” – aventuras pelo bairro inventada por grupo de crianças - com os amigos pelo bairro, mas a família não gosta muito. A última missão que tinha feito foi entrar numa casa abandonada perto de sua casa.

A mãe conta que Ayo é uma menina muito responsável com seus pertences, com a arrumação do seu quarto e com os horários de seus compromissos. A mãe quase nunca precisa chamá-la para ir para a escola. A avó não deixa Ayo se responsabilizar por muitos afazeres domésticos pois acredita que é o momento de ser criança. Às vezes ela ajuda nos cuidados do irmão menor, mas só como apoio. A mãe e a avó que cuidam dos afazeres da casa.

As brincadeiras que gosta são esconde-esconde, ball, Rouba-bandeira, Ping-pong numa mesa improvisada que fica bem na rua de sua casa, e, por fim, as “missões”. Quando pergunto qual mais gosta ela responde prontamente: “Missões”! Também gosta de ficar no celular novo que ganhou vendo vídeos, jogando e conversando. O castigo dela quando apronta, principalmente na escola, é cortar o acesso ao celular.

No momento da pesquisa, fala muito sobre o namorado de sua prima. Conta que recentemente ele tinha lhe dado dinheiro e que também acompanhou o casal até os bailes funk de sábado que acontecem no bairro. Nesses bailes, muitas vezes, há atrações para as crianças como pula-pulas. Também há os “megatrons”, pessoas vestidas com roupas especiais de robôs que soltam fumaça e distribuem bebidas para o público do baile. Apesar de ser uma atração da festa para os adultos, as crianças ficam vislumbradas com as performances, luzes e fumaças desses personagens.

Em relação ao “Camará”, Ayo participa há 1 ano. Conta que já viveu coisas muito legais que nem imaginava que viveria, como os EURECAS – Blocos carnavalescos de defesa dos direitos de crianças e adolescentes - em São Vicente, São Bernardo e São Paulo; expedições culturais em São Paulo no Museu Catavento, Parque do Ibirapuera,

Bienal de Artes, cinemas; e , por fim, a ida ao parque aquático no SESC Itaquera, também em São Paulo.

Fica muito feliz em fazer parte do coletivo da ONG e acaba uma de nossas conversas dizendo que deveriam ensinar na escola sobre os nossos direitos de criança como se ensina no “Camará”. Fala muito empolgada também que o que mais tem curtido fazer nesse ano é participar do grupo de dança do ventre. Gosta muito das estagiárias que todo ano chegam da Universidade Federal de São Paulo<sup>4</sup>. Ayo era muito apegada com as daquele ano.

### Zamba e Zaki

Apresentarei os irmãos gêmeos juntos pois em quase todas as conversas e andanças eles estavam juntos. Apesar de serem irmãos e estarem muito juntos, são bem diferentes em suas individualidades, e nessa apresentação isso tentará ser respeitado.

Zamba e Zaki moram com a mãe e o irmão mais velho num barraco de madeira que fica colado com a casa de alvenaria de seus avós e pais de sua mãe. A rua da casa é de terra e também é uma região que sofre com os alagamentos. O fluxo entre as casas é livre. Nos momentos de convívio, percebi que a avó dos meninos era quem tinha maior autoridade na família, como acontece na família de Ayo (Piore, 2004). Estando lá, percebia que a vizinhança também tinha enorme respeito por ela, principalmente pelos muitos anos que moravam naquele local. A avó, numa tarde, conta que acompanhou grandes mudanças no bairro dizendo que quando construíram a casa e o bar ali – o bar é no cômodo da frente da casa – ali era só terra. Nesses últimos anos houve a chegada de muitas famílias, ocupando mais aquela região com casas e barracos. Esperam sair logo dali, pois já se cansaram do bairro. A família está na fila de espera da concessão de um apartamento pela política habitacional da cidade.

Sobre o pai, os meninos não falam muito. A mãe conta que eles tiveram alguns momentos com o pai presente, mas nunca moraram com o pai. Quando havia uma

---

<sup>4</sup> Há uma parceria entre o “Camará” e os cursos de Psicologia, Nutrição e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Paulo, sendo a ONG espaço de estágio de estudantes desses cursos. O primeiro a realizar essa parceria foi o curso de psicologia, no ano de 2012. Pensar a ONG como espaço de formação, principalmente para educadores sociais e psicólogos, foi um processo muito investigado por Viviane Gorgatti (2017) em tese de mestrado intitulada “Marcas de experiências no trabalho socioeducativo: narrativas camaradas de formação profissional”.

presença mais constante o pai acabava sendo preso. Ele já foi preso inúmeras vezes e no momento ele está preso na penitenciária de Humaitá, bairro da área continental da cidade. Em algumas situações de briga que presenciei entre os meninos, e não foram poucas, eles se xingavam dizendo um para outro que o pai os abandonou por culpa do jeito do outro. Essa ausência e a necessidade de criar alguma explicação para a mesma era algo muito forte entre os meninos.

Os avós dos meninos por parte de pai vivem em situação de vulnerabilidade maior que os meninos. A mãe mantém contato e as vezes os meninos os encontram. A bisavó dos meninos mora em condições bem precárias e vive de reciclagem. Mora na área continental da cidade. Segundo os meninos, ela está velhinha e doente e por isso eles querem sempre vê-la.

Estudam na escola municipal “Ercília Nogueira”, conhecida como “Saqualixo” pelas crianças (apelido relacionado ao termo Saquaré, microrregião do bairro popularmente conhecida assim). Quando se iniciou a pesquisa estavam com 9 anos, hoje 10 anos. Zamba está na 3º série, repetiu de ano. Zaki está na 4º série. Gostam muito das sextas-feiras, pois podem levar brinquedos. Queriam que fosse com eles nesse dia quando digo que gostaria de assistir aula com eles. Zamba gosta mais de ler e Zaki de escrever. Zamba, em uma das nossas conversas com a mãe presente, diz que queria ir embora do bairro e ir para um colégio militar que uma vizinha havia dito que existia, pois odiava ir para a escola e não aprender nada.

Em relação as personalidades dos irmãos, percebo que Zamba é mais quieto, gosta de ficar em casa com seus desenhos e jogos, ajuda mais em casa, gosta de ver tv, é organizado com suas coisas e é mais medroso também, não tem facilidade de demonstrar muito carinho com abraços e beijos e sai para brincar na rua menos que Zaki. Zaki já é mais aventureiro e não para em casa. A mãe contou até que ele sumiu algumas vezes e que deixou a família preocupada, apanhando no final. Além disso, Zaki é mais carinhoso, bagunceiro e exige mais comandos da mãe para se organizar.

No “Camará”, a entrada dos meninos foi muito difícil. Diariamente eles estavam envolvidos em brigas com as outras crianças e demoravam para aderir às atividades cotidianas da ONG. Foram se adaptando, mas depois das mudanças do cotidiano de atividades, com o fim do projeto em que participei, os meninos foram se desinteressando. Hoje estão participando mais das atividades proporcionadas pela igreja católica do bairro.

Tem assistido aulas de inglês e participado do grupo de jovens sobre a palavra de Deus aos domingos de manhã. Zamba tem o interesse de participar das aulas de artesanato também. Falam que mais no final de 2018 iriam começar a ir nas assembleias proporcionadas pela ONG “Camará” para conseguirem ir ao parque aquático. Atividade que está na agenda da ONG e acontece todo final de ano, atraindo muitas crianças e adolescentes que estão distantes do cotidiano da ONG.

A rotina de Zamba era ir na escola de manhã, brincar a tarde e trabalhar junto com o irmão mais velho a noite numa tabacaria/mercearia. Tinha futebol dois dias na semana e participava das atividades da igreja no final de semana. Zaki gostava de ficar mais na rua com outras crianças. Ia na escola e depois brincava o dia todo. Zamba também gostava da rua, lá aconteciam as “missões”, os jogos de futebol, mas em alguns momentos preferia ficar brincando mais em casa, desenhando ou jogando jogos.

Sobre o trabalho de Zamba, acabava ficando até tarde no local e em alguns momentos até já tinha bebido uísque com energético com os jovens mais velhos. A mãe tentava fazer com que ele voltasse assim que acabasse o trabalho, não ficando até tarde, pois havia escola no outro dia cedo, mas muitas vezes ele ficava. Zamba era um ajudante geral e ganhava uns trocos por dia, mais ou menos 20 reais. Com esse dinheiro tinha conseguido arrumar a sua bicicleta e a do irmão, comprava guloseimas e ajudava em casa.

No acompanhamento com eles, conseguimos circular bastante pelo bairro. Percebi a liberdade que tinham para circulação. A mãe até tentava criar regras, mas, principalmente Zaki, não obedecia. Conheciam bem as ruas e as pessoas também. Principalmente da região próxima de suas casas. Nessas andanças sempre encontrávamos grupos de crianças brincando nas ruas, principalmente meninos, e todos se conheciam.

Uma situação curiosa que os meninos contavam com muito orgulho era sobre os dotes artísticos da avó. Ela gostava muito de fazer artesanatos e peças de decoração/enfeites. Os meninos já sabiam que tudo que vissem pela rua e que podia servir de material para as obras de arte era para ser trazido para casa. A avó me mostrou objetos feitos com garrafa pet, troncos, ferros, tecidos encharcados no cimento, crochês. Eles viravam potes, enfeites de vasos, animais de decoração, porta papel higiênico. Tudo era aproveitado. A mãe contava que o saber da costura foi passado pela sua mãe. Na alimentação era a mesma coisa. Comi um doce feito de cascas de frutas que a avó fazia também. No aniversário dos meninos, a decoração foi feita pela avó e pela mãe. Quando

perguntei para avó de onde vinha tanta inspiração, ela disse que precisava fazer isso para aliviar a cabeça, era uma necessidade econômica e de cuidado de si. Os meninos, principalmente Zamba, se interessavam muito por artesanato e queria começar o curso na igreja.

## Bina

Bina mora em uma casa de alvenaria com os avós, tios, tias, primos e irmão em uma casa de alvenaria em um terreno que é dividido com outras casas. São 9 pessoas ao todo. Sua avó é a responsável pela sua criação, tendo um padrão nas famílias das avós e mães chefes de família (Piore, 2004). Para conseguir autorização para Bina participar tinha que conversar com ela. A região da casa deles é próxima a região das palafitas e há ali intenso movimento de tráfico de drogas em diversas biqueiras<sup>5</sup>. Por conta disso, a avó não autoriza a saída das crianças para brincar na rua. Bina sempre reclamava disso. Dizia que a avó era muito austera e tinha que ficar “na linha”, pois podia apanhar e muito. Assim, tinha pouca liberdade de circulação no bairro.

Quando pergunto, em nossa conversa, se ela gostava de morar ali ela me faz que sim com a cabeça, mas demonstra em seu olhar e gestos que há algumas dificuldades.

Continuando sobre sua família, diz que é gigante. Tem algumas pessoas na Vila Margarida e em outros bairros de São Vicente (Náutica e Quarentenário) e muita gente lá em Aracaju/SE por parte de seu avô. Ela me mostra algumas fotos. Como já convivia com Bina e a educadora, Michelle, por causa do trabalho no Camará, sei que há um distanciamento de sua mãe em seus cuidados. Sobre seu pai eu não consegui saber muito, mas nunca esteve presente nos encontros, nos eventos e em suas falas.

Bina estuda no 5º série do Ensino Fundamental do Ciclo II da “Escola Estadual Beneditino”, tem 11 anos e era, entre as crianças coautoras da pesquisa, a que brincava menos. Não que ela não desejasse brincar, curtiava muito brincar nas atividades que ocorriam no “Camará” nos últimos anos, mas dizia que agora estava chato. Como ficava grande parte do dia em casa por conta das ordens da avó em relação ao cuidado de sua segurança e não se interessava pelas brincadeiras atuais vividas no “Camará”, ia se entretendo mais no celular, em conversas com as educadoras e brincando cada vez menos. Sua rotina era de escola de manhã, tarefas a tarde e entretenimento no celular quando já

---

<sup>5</sup> As “biqueiras” são como as “bocas de fumo”: pontos onde se vendem drogas ilegalmente. (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013)

havia acabado as tarefas. No celular trocava mensagens de whats app com amigos e assistia vídeos de youtubers que gostava. Via TV com a família as vezes a noite. Frequentava um grupo de capoeira duas vezes na semana e participava das atividades do “Camará”.

Bina vive um momento de paqueras com os meninos do bairro. Já tinha ficado com alguns meninos e era o assunto que mais gostava de conversar. Comigo demorou um pouco para se abrir, principalmente por ser homem, mas depois já estava falando mais sobre esse tema. Quando circulava pelo bairro em algumas brechas com a avó, acabava indo nos pontos de paquera do bairro: “Mercadinho Gelinho” e a “lanchonete da Sula”. Essas pareciam ser suas principais aventuras com as amigas.

Sobre o “Camará”, diz que gosta de muitas coisas e leva a sério sua participação ali. Resgato nas memórias enquanto trabalhador da ONG e percebo que realmente ela nunca faltava e cumpria os horários demonstrando comprometimento. Reclama um pouco das outras crianças e adolescentes que não levam tão a sério e só participam quando alguma viagem ou “saída” (como chamavam circulações pela cidade) está próxima de acontecer. Diz que a assembleia (espaço de mobilização e decisão da ONG no bairro) é um espaço difícil e cansativo, mas não deixa de entender a importância. E diz que às sextas feiras tem sido chatas para ela, pois o grupo tem escolhido brincadeiras como subir em árvores e jogar bola, coisas que ela não tem gostado de fazer.

Sobre a escola que estuda, Bina diz: “Na sala de aula as vez rola bagunça, mas conseguimos estudá” (sic). Quando pergunto se ela gostaria de mudanças na escola, ela reclama da estrutura e da comida: “Tinha que te mais espaço, cadeiras e ventilador novos, uma comida mais gostosa” (sic). Pergunto o que mais ela gostaria de estudar ou aprender além das matérias e ela me diz que gostaria de ter aula de artes como dança, música, teatro e, muito por causa do “Camará”, vê a importância das temáticas dos direitos humanos de crianças e adolescentes serem apresentadas em sala. Na escola conta que seu apelido é “Barraqueira”, pois participa das bagunças, mas, ao mesmo tempo, fala que sabe a hora de se comportar e não se dar mal.

Em uma de nossas conversas que revelam seu jeito e desejos, conta que queria que o bairro tivesse mais parques para brincar, menos alagamentos, lixo e menos conflitos entre a polícia e o tráfico.

## 3 – Capítulo 1 - Percurso da pesquisa

### 3.1- Primeiros passos: Assembleias e atividades de sexta à tarde na Vila Margarida

Preparo uma primeira entrada no campo de pesquisa com os trabalhadores da ONG para conversar sobre o projeto de pesquisa e traçar uma primeira agenda da minha presença em espaços da rotina do serviço. A ideia era iniciar o trabalho de campo articulado com essa rotina para depois ir exercitando uma autonomia com as famílias, criando, assim, novos itinerários “extra-ONG”. O espaço que estrategicamente queria ocupar no começo eram as assembleias de quarta-feira à noite na escola “Lúcio Martins” para apresentar o trabalho para a comunidade (crianças e familiares) e ir vendo quais seriam as 4 crianças e famílias interessadas em participar da pesquisa. A ideia era que as crianças entendessem o objetivo da pesquisa e escolhessem participar ou não.

No início do trabalho de campo ia mantendo o contato com a educadora Michelle Lima para me guiar em relação aos locais que aconteceriam as assembleias, pois a escola “Lúcio Martins” estava em reforma. Após perceber que precisava estar em outros espaços extra assembleia, me articulo com Michelle para estar nas atividades que ela coordenava no bairro com as crianças, às sextas-feiras a tarde, sendo este o segundo espaço que ocupei no bairro nessas primeiras aproximações. Não consegui estar em muitos encontros por conta das aulas do mestrado, mas mesmo assim essa participação foi potente. Circulamos muito pelo bairro e conseguimos nos reunir para criar estratégias de como conversar com as crianças sobre a pesquisa, fomentando o interesse delas. Assim, foi uma consequência chegarmos ao momento das crianças escolherem quem iriam participar mais ativamente da pesquisa.

Essa articulação se deu em uma conversa marcada em um espaço público da cidade. Era um pedido de ajuda, pois estava num momento da pesquisa em que as participações nas assembleias – primeira estratégia - para a escolha dos participantes se mostravam frágeis. Criamos modos de conseguir participar em alguns encontros às sextas-feiras a tarde, combinando datas, horários e planejando como seriam esses encontros.

Esses momentos de aconselhamento e articulação aconteceram em diferentes momentos da pesquisa. Muitas vezes trocávamos mensagens ou ligava para ela. E em

todos momentos percebi um interesse real e sincero de apoio. A educadora valorizava a pesquisa. Isso me encorajava a continuar, mesmo com as dificuldades que se apresentavam

No início do trabalho de campo o convívio com as crianças foi nesses dois espaços: assembleias e atividades de sexta-feira.

Achava que o espaço das assembleias seriam o ideal para chegar aos participantes da pesquisa a partir de um processo democrático, entretanto, havia pouco espaço para essa pauta nas reuniões diante de muitas outras que deveriam logo ser discutidas e encaminhadas. Quando chegava minha vez de falar as crianças já estavam cansadas e demonstravam desinteresse sobre a pesquisa. Achavam que era uma coisa chata como as pesquisas que eram obrigadas a fazer pela escola. Fui percebendo duas coisas: que teria que afinar o modo de apresentação da pesquisa para me conectar com as crianças e que os espaços da assembleia não eram bons para desenrolar esse processo.

Algo que mobilizou o interesse das crianças foi, em um desses encontros de sexta, realizar uma breve leitura do trecho do livro “A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin” (Benjamin, 2015). Contava que nesse livro haviam muitas histórias de crianças que um adulto contava em uma rádio. Em relação a pesquisa, dizia que a ideia era conhecer o bairro que moravam e o cotidiano de suas vidas por elas mesmas. Que queria estar no cotidiano delas como observador aprendendo como era ser criança ali na Vila Margarida e que no processo podíamos livremente decidir o que fazer com esse convívio. Poderíamos fazer até um programa de rádio com as histórias das crianças ditas por elas.

Quando falava que a ideia era estar com elas em suas casas, na rua, e em qualquer outro espaço elas entendiam melhor e se animavam. A ideia do programa de rádio também era muito sedutora. Tinha-se uma possibilidade real de realizar esse programa na “Rádio Silva”, Web rádio da UNIFESP – Baixada Santista e naquele momento do ano os adolescentes acompanhados pela ONG tinham sido convidados para participar de um programa sobre direitos humanos. A rádio era um assunto comum do coletivo. Havia uma tentativa de construção da participação das crianças e havia uma tentativa de que essa experiência gerasse repertório para as crianças realizarem esse projeto de um programa de rádio sobre elas, mas não se sustentou. A empreitada se mostrou maior que as possibilidades e entraves do processo da pesquisa.

Nas atividades que participei na sexta-feira conseguimos realizar um processo democrático de escolha em que as crianças, com maior compreensão da empreitada, decidiram participar da pesquisa. Anunciamos tal escolha na assembleia seguinte ao dia da decisão. Os próximos passos seriam as conversas com os familiares e assinatura dos termos de compromisso livre e esclarecidos, pelos responsáveis.

Os primeiros contatos com as famílias no decorrer da pesquisa foram positivos. Por ter trabalhado na ONG, os familiares já me conheciam, e as crianças também. A entrada foi mais fácil e logo iniciamos os primeiros encontros com as crianças. O desafio nos passos seguintes foi me despir do papel de “educador” na relação com as crianças para que mais momentos “inusitados” aparecessem. Conto com mais detalhes esse momento no início do próximo capítulo.

## 3.2- Entraves e desafios durante o percurso

### 3.2.1- Violência e insegurança no bairro?

O primeiro desafio com que me deparo é quando há uma assembleia agendada na casa da avó de Bina, pois a escola “Lúcio Martins” estava em reforma. Era minha primeira ida a campo nas formalidades da pesquisa. A educadora, Michelle, me passa as coordenadas dias antes e eu prontamente imagino a localização. Acreditava ser num conjunto de casas em que fui, no passado, a convite do aniversário de uma das filhas de Michelle, afinal eram da mesma família. No dia, chego no bairro e vou até o local que imaginava ser. Não havia ninguém. Como estava de bicicleta, a circulação pelo bairro era mais rápida.

Paro a bicicleta em um local que conhecia no bairro, o “Navega”. Esse é um local aonde desenvolvíamos atividades educativas e culturais com as crianças e adolescentes com muita grama a beira do mangue. Ligo para Michelle e digo aonde estou. Ela diz sorrindo: “Vixi! Você foi pro lado errado. É do outro lado do bairro no final do canal, pega a rua do Lúcio e vai até o final. Vou estar num lugar visível para você me encontrar”.

Pedalo até o local de acordo com as coordenadas dadas. Acho um canal e vou até o fim dele. Aquele lado do bairro eu não conhecia muito. Sempre estive nos arredores da escola e no outro lado do bairro, aonde, em seu extremo, está localizado o “Navega”. Continuo não encontrando Michelle e vou me metendo em algumas vielas sem saída. Um

sentimento de medo e preocupação como se instalar em mim, pois chego à conclusão que estou perdido. Paro perto de uma padaria e ligo novamente para Michelle.

A todo momento penso em pedir informações para as pessoas que circulavam pelas ruas, mas meu desconhecimento daquela região do bairro era tão grande que não conseguia nem descrever o lugar aonde iria.

Nas andanças de um extremo ao outro do bairro vou observando as pessoas andando, pessoas bebendo, paisagens, crianças brincando, o tráfico, comerciantes, e, mesmo já tendo convivido um tempo por ali (dois anos) , tenho a convicção que não conheço aquele território. Em 20 minutos de pedaladas sozinho a fragilidade do estrangeiro se apresenta cada vez mais.

Paro em um comércio e ligo novamente para Michelle. Percebo uma certa preocupação na voz dela. Ela pede para explicar com detalhes aonde estou. Depois que me explico, ela diz que estou no canal errado e pede para eu esperar ali que a Bina iria me buscar com uma bicicleta roxa. Bina foi uma criança que acompanhei nesses dois últimos anos e que tinha um vínculo, futuramente iria se candidatar a participante da pesquisa. Aqueles 5 minutos pareceram uma eternidade. Fiquei muito sensível com essa minha incapacidade de achar o local. Quando vejo a bicicleta roxa sinto um grande alívio e começo a conversar com Bina buscando a todo momento não deixar transparecer minha angústia. Digo sorrindo: “ Você me salvou, Bina, te devo essa.” Dias depois percebo que todas as vezes que entrei sozinho no bairro, tinha um encontro marcado com alguma criança ou adolescente ou com a Michelle que já morava ali. Sempre fui guiado pelo bairro em locais que desconhecia, pois percebo que só conhecia os arredores da escola Lúcio – local da assembleia – e o trajeto até o “Navega” e seus arredores, local de algumas atividades do projeto que trabalhei pela ONG.

Essa tensão nas andanças sozinho pelo bairro me acompanharam em todo o processo. Percebo que esse medo já existia no cotidiano de trabalho na ONG, pois ficávamos sabendo, pelas crianças, de situações bem difíceis em relação a polícia e o tráfico, com invasões de casas e violências. Educadores foram assaltados. Um carro do consultor do projeto, com placa de São Paulo, foi parado com um jovem armado questionando aonde estavam indo. Mesmo a popularidade da ONG, pelos muitos anos de trabalho ali, ser um escudo, essas situações aconteceram.

Mesmo com esses acontecimentos e dos relatos difíceis dos familiares e das crianças, me recordo, em uma assembleia, das divergências de opinião em relação a violência no bairro por parte dos moradores. Com efeito, há uma gestão do medo geral em nossas sociedades contemporâneas que é estratégica pelo capitalismo tardio (Safatle, 2015). É só nos conectarmos com as mídias que vemos isso. Esse componente midiático interfere nas subjetivações locais. Mas haviam moradores, inclusive, Michelle Lima, que muitas vezes discordava desse alarde todo sobre a insegurança no bairro.

Esse é um assunto complexo que não vamos nos aprofundar. A análise que faço é que os abismos culturais entre minha vida de classe média e o das crianças e familiares do bairro periférico pareciam potencializar essa sensação de medo quando circulava pelo bairro por, de fato, estar em um território pouco conhecido por mim.

Há uma pesquisa do autor, Silva (2007), que analisa as principais ideias que as pessoas usam para significar a favela, inclusive encontradas em documentos oficiais em meados do século passado até os dias de hoje. Esse trabalho afirma os problemas da significação das classes médias e dominantes para com a periferia. Algumas dessas ideias colocam a favela como lugar da ausência, negação e violência, entretanto, essas ideias não são hegemônicas na vivência dos moradores do bairro, como exposto acima em relação a assembleia que participei:

“Os moradores das favelas, com efeito, não analisam apenas suas vidas a partir das noções de ausência e negação. Da mesma forma, não reconhecem a violência existente em seu cotidiano de maneira semelhante à concebida pela maioria dos setores dominantes e médios. Eles levam em conta os aspectos afirmativos, integrantes de sua cotidianidade.” (SILVA, 2007, p. 219)

Na pesquisa, principalmente no início, estava mais sozinho e perdido pelo bairro, pois circulava por espaços que não conhecia, ou seja, caminhos que iam além das rotas que fazia como trabalhador da ONG. A sensação de vulnerabilidade era maior. No decorrer do processo, tendo mais pontos de referência no bairro como a casa das crianças,

essas sensações foram diminuindo. Não que haviam sumido completamente, mas não impossibilitaram o trabalho de campo.

Percebo na prática que o trabalho do etnógrafo funciona enquanto ato e efeito de situar-se, localizar-se (Silva, 2009) e que quanto mais me arriscava nos percursos, com as crianças e sozinho, conhecia mais aquele lugar:

“O conhecimento da cidade é, portanto, um conhecimento produzido pelos percursos. Ela nunca se destaca do observador e se oferece como um quadro no museu, para cuja contemplação adequada ele busca, com seus passos que tateiam no chão, o lugar ideal, o ângulo perfeito.” (SILVA, 2009, p. 174)

### 3.2.2 - De educador da ONG para pesquisador

Durante o trabalho de campo percebo a necessidade de me distanciar da relação “educador-educando” com as crianças para captar materiais “inusitados” para a pesquisa. Essa transmutação de papéis de educador da ONG para pesquisador não foi simples, pois, muitas vezes se caía num híbrido educador-pesquisador que talvez nunca se tenha resolvido, conferindo uma problemática importante que emerge no percurso de pesquisa.

Em um dos diários de campo feito no começo da pesquisa, quando experimentava acompanhamentos individuais com cada criança ou em grupo, buscando ver qual funcionaria melhor, essa questão identitária se torna mais consciente e intensiva no processo de pesquisa. Nesse dia o acompanhamento foi em grupo, com as quatro crianças. Vamos a cena.

Nos encontramos em um local bem conhecido pelos encontros da ONG (em frente à uma escola) e fizemos uma roda para combinarmos o que íamos fazer. Situação bem típica das atividades educativas da ONG. As crianças acabaram escolhendo ir até o “Navega”. Um espaço na beira da maré que acontecem aulas de canoagem e que foi local de atividades educativas em alguns momentos de meu trabalho na ONG.

Minha estratégia de campo era chegar e acompanhar as crianças, interferindo pouco no processo. Tentar desvios em relação ao meu lugar de educador. Entretanto,

depois escrevendo e relendo meus registros, pois “escrever implica uma organização de uma matéria textual (...) um texto que se organiza, que vai se reorganizando, que vai se revendo, que revê, que é revisto” (SILVA, 2009 ,p.182) percebo uma dificuldade minha na interrelação com as crianças de sair desse lugar de educador. Começando pelo local que marco de encontra-las e do local que acabamos decidindo ir (o “Navega), locais reconhecidos pela rotina da ONG.

Dialogando com Silva (2009), fica claro um campo problemático, errante e cheia de “capturas” de situar-se e localizar-se em campo. Nesse campo há o desafio de acompanhar processualmente como a identidade do pesquisador, num processo de percepções que se dão nas relações sociais, vai sendo constituída.

Exemplos da “captura” de minha identidade como educador por mim e pelas crianças pode ser visto nesses trechos de diários de campo abaixo. No final toma-se consciência e busca-se futuramente reverter e se libertar de tal “captura”:

“Ayo diz que está com vontade de ir ao banheiro. Zamba também e num gesto espontâneo começa a fazer xixi ali na maré, na frente de todos rindo muito. Todos riem muito e peço para ele parar de um jeito muito tranquilo. Pergunto se não seria melhor todos irmos até o banheiro e eles concordam. “ (Trecho 1)

“Voltando até o gramado. Peço para que nos organizemos em uma roda para conversarmos um pouco sobre uma tarefa que podemos fazer nessa pesquisa. Primeiramente é um programa de rádio, mas podemos pensar em outras coisas. Eles não demonstram muito interesse de parar de desbravar o local, mas já estava quase na hora de irmos embora e decido ser irredutível na formação da roda. Não estou como educador, mas as vezes essa função toma conta da gente. No momento não refleti sobre isso, agora escrevendo entendo melhor.” (Trecho 2).

Hoje, após as idas a campo, percebo que essa questão não se resolveu completamente. Em diferentes momentos a relação “educador-educando” se apoderava dos nossos corpos. Porém existiram momentos em que essas identidades mais rígidas

ficaram em suspenso. Essa suspensão vem de um efeito etnográfico. Lembro que sempre as crianças afirmavam que eu continuava trabalhando na ONG. Reafirmava que havia saído, porém elas insistiam. Até que, no meio do trabalho de campo, elas expressam algo que estava acontecendo na ONG e eu pergunto o que era. Aí, elas dizem: “Você não trabalha na ONG mais, por isso não sabe, né?!”. Percebo um deslocamento. Finalmente elas aceitavam mais a ideia de eu estar lá como pesquisador.

Em outros momentos as crianças me chamavam por nomes de familiares próximos de figura masculina. Em outros momentos me chamavam pelo nome de amigos. E isso era um ganho. Ganhava outros contornos pelo convívio. Mas também, “vira e mexe”, me chamavam pelo nome de outros educadores. A questão se deslocava, mas podia regressar para a relação inicial de “educador da ONG-educando” a qualquer momento. Sei que os momentos mais importantes foram quando não estava nesse lugar de educador, pois o inesperado aparecia. Sendo essa uma questão que carreguei durante todo o percurso etnográfico.

### 3.2.3 – Um pesquisador homem: hipótese de uma problemática

A terceira situação-problema acontece numa quebra de acompanhamento com os meninos, Zamba e Zaki, que interpreto ser por uma questão de gênero.

Os trabalhos de campo se iniciaram com os meninos, pois a facilidade de encontro e entrada nos seus cotidianos foi se dando com maior facilidade. Nos encontros vinha conseguindo boa proximidade. Passei alguns dias em suas casas e estive com sua família, conheci a dinâmica dos vizinhos, modos de pensar as questões da vida e do bairro, circulei com eles pelo bairro para vivenciar brincadeiras, coisa que faziam diariamente após a escola. Combinei idas à escola deles para vivenciar esse momento de aula junto com eles. Porém, depois de algumas semanas de convívio, fui a campo 3 vezes e não os encontrei mais. Mantinha um contato com a mãe deles pelo celular que funcionava bastante, porém, num momento repentino ela começou a evitar contato. Fui até duas vezes sem avisar, mas também não encontrei ninguém. Apenas conversei rapidamente com o irmão mais velho dos meninos que disse que as avós e o Zamba tinham ido para o nordeste passar as férias e sua mãe e Zaki estava na casa de parentes em outro bairro da cidade. Pedi para avisar que tinha estado ali e me contatar quando voltassem, mas isso não aconteceu.

Nessas idas, busquei criar algum tipo de análise a partir do que conhecia do bairro pelo campo e pelo trabalho anterior na ONG. As hipóteses são de um desconforto

(ciúmes) do parceiro de Janaína pela minha proximidade com a família, o que se revela, principalmente, pela fala da educadora Michelle quando diz que algumas crianças eu não conseguiria acompanhar o cotidiano por conta de ciúmes do marido das mães das crianças. Valores muito sustentados pelo machismo existente no bairro. Ou seja, apesar de tentar me despir de qualquer outra intenção que não fosse a de pesquisar o cotidiano das crianças, minha presença poderia causar desconfianças. Riscos que, hoje refletindo, estão muito presentes nos trabalhos de campo etnográfico pelos choques culturais. Eu, sendo homem, já carrego uma representação social imbuída de comportamentos e ações que a comunidade valida como se estivesse interessado em algo outro do que era dito por mim na função que estava ali (pesquisador). Por eu ser homem branco, de classe média que age diferente e fala difícil – alguns adultos me chamaram de “senhor” apesar de ser bem mais jovem que eles -, cria-se uma impressão de que eu poderia estar me aproveitando deles, como muitos o fazem quando vão no bairro materializados, por exemplo, na figura de políticos (figuras de poder como os acadêmicos).

Essas análises trazem a dimensão complexa que é o percurso etnográfico. Busca-se análises e interpretações de certa organização social “comprometida com determinado ponto de vista segundo o qual a vida social é complexa: um fenômeno relacional, e, sendo essa sua natureza, não pode ser reduzida a princípios ou axiomas elementares” (STRATHERN, 2014, p. 348).

Desse modo, busca interpretar essa complexidade levando em conta a interferência da minha presença ali:

“Todo etnógrafo só pode estar em uma cena alterada pela sua presença. O significado da cena exige não apenas um reconhecimento do caráter subjetivo da observação, mas sobretudo a capacidade de ter uma noção objetiva de sua própria presença.” (SILVA, 2009, p. 180)

Um dificultador é trazer o pesquisador acadêmico mais próximo de quem estava convivendo na pesquisa. Pois, a academia, com suas pesquisas, faz pouco parte dos símbolos e valores daquela comunidade. Isso torna minha função ali algo sem tanto

sentido para o bairro, abrindo possibilidades de desconfianças e desinteresses. A todo momento, no caminhar da pesquisa, tinha que construir juntos meu papel ali, com as crianças, os familiares e a comunidade.

Enxergava que um único modo de enfrentar esses impasses seria pela ampliação do convívio. E acho que, com os meninos e sua família, estava indo muito bem. Havia uma receptividade e acolhimento de ambas as partes. Porém só posso refletir que a todo tempo essa “estabilidade” é posta em xeque pelas próprias coerências simbólicas internas da comunidade. Como será que os vizinhos e as pessoas mais próximas da família de Zamba e Zaki, que não me conheciam, lidavam com minha presença ali?

Com as meninas também a questão de ser homem atrapalhava. Poderiam se gerar desconfianças em relação a possíveis assédios por parte da comunidade. Com os familiares não senti isso em nenhum momento, pois, pelo meu trabalho na ONG, todos me respeitavam. Mas, quando estava sozinho com as meninas percebia olhares desconfiados.

Essa interpretação ganha relevo quando me recordo de uma situação que ocorreu com o educador e coordenador da ONG quando acompanhava uma menina ao dentista. Quando estavam entrando no consultório, no bairro Vila Margarida, um homem tentou agredi-lo. Houve a necessidade de se chamar a conselheira do Conselho Municipal da Infância e Adolescência (CMDCA) e outras autoridades para desfazer o mal-entendido. Depois, no final do conflito, esse mesmo homem pediu desculpas ao educador e desabafou dizendo que tem uma filha e todos os dias sofre com muita preocupação quando ela circula pelo bairro diante de alguns abusos que já são conhecidos com meninas e jovens no bairro.

Esses entraves trazem os desafios metodológicos do trabalho etnográfico de analisar e interpretar organizações sociais complexas<sup>6</sup>, principalmente diante da

---

<sup>6</sup> “Toda organização social pode ser pensada como um sistema complexo em evolução, na medida em que gera comportamentos imprevisíveis, não lineares e capazes de produzir resultados múltiplos. Por conta da sobreposição e concatenação dos múltiplos fatores que agem uns sobre os outros, os sistemas demonstram, em geral, sensibilidade a suas condições iniciais. Os eventos não se desenrolam regularmente, e pequenas mudanças podem produzir grandes resultados de modo imprevisível. Se traduzirmos isso na necessidade de gerar informações (sobre os resultados), teremos que as

imprevisibilidade dos acontecimentos e percursos que vão mudando “as cartas do jogo”. Assim, há um grande desprendimento do pesquisador em ir construindo seu caminho de pesquisa no caminhar, podendo mudar rotas, fazer desvios, etc. O desafio é acompanhar esses trajetos e conseguir criar uma narrativa.

### 3.3 – Desfechos

O trabalho de campo se encerra no dia 7 de setembro de 2018, no aniversário da filha da educadora, Michelle Lima. Das crianças coautoras da pesquisa, Bina estava presente.

Apesar de buscar continuar, depois desse dia, a realizar mais alguns encontros com Bina e Ayo, estava difícil manejar a agenda das meninas com a minha. Como estava trabalhando em outra cidade de segunda à sexta-feira, só conseguiria encontrar as meninas nos finais de semana, porém, nos finais de semana seguintes a esse dia, as meninas tinham alguns eventos familiares e viagens. Diante dos prazos e de uma primeira organizado nos diários de campo escritos, percebo que a coleta de dados já havia produzido uma quantidade de materiais possível para boas análises e produção de resultados da pesquisa.

No conjunto de encontros com as crianças, faço o balanço de que houveram diferentes ritmos e presenças. Após todos os combinados com as crianças e famílias realizados individualmente no início do processo, tinha a estratégia de ir realizando 3 encontros por semana: um com Bina, um com Ayo e um com os irmãos, Zamba e Zaki. Consigo realizar uma primeira “rodada” assim, mas logo vai ficando mais difícil com as meninas. Elas voltam “em cena” quando experimentamos um encontro em grupo, e, depois, quando faço a sugestão de encontra-las juntas, em dupla.

Com os meninos, consegui uma boa sequência de encontros iniciais. Porém, como explicitado na “situação-problema” acima, talvez por ser homem, em um momento do processo há uma quebra.

---

condições podem ser desconsideradas por serem pequenas demais, ou simplesmente por não serem reconhecidas como condições iniciais. O desafio é evidente: como fazer um arrazoado que tenha como ponto de partida um evento imprevisto, um resultado imprevisível, remontando as circunstâncias do seu desenvolvimento?” (STRATHERN, 2014, p. 349).

Os últimos encontros foram feitos com as meninas, juntas ou separadas em situações mais de diálogo.

Uma questão que atravessou a pesquisa foi a do interesse das famílias e das crianças na participação desse projeto. Em certos momentos do trabalho senti as crianças e famílias mais conectadas, mas em outros não. Desse modo o trabalho de campo vai ganhando diferentes ritmos e proximidades no processo, sendo necessária a criação de estratégias para sustentar o trabalho.

Quase todos os momentos que precisava criar novas estratégias, Michelle Lima, conjuntamente com minha orientadora, estavam me apoiando e pensando comigo caminhos. Outra estratégia importante era sempre deixar as crianças o mais livre possíveis para sugerir como poderiam ser os encontros, os locais e horários, o que poderíamos fazer, etc. Os meninos acabaram escolhendo o brincar pelo bairro, logo sempre estávamos juntos com outras crianças do bairro. As meninas escolhiam conversar, comer algo, e sinalizavam que se sentiam desconfortáveis em encontros individuais, pedindo para que fossem feitos com elas juntas. Desse modo o encontro se deu majoritariamente em duplas, com apenas um encontro tendo sido feito em grupo.

No final do processo percebo um ponto importante em relação as escolhas metodológicas: mesmo com a redução de 6 crianças para 4 crianças no acompanhar da pesquisa, 4 ainda foi um número complexo. Pois, quando estava mais com os meninos acabava não conseguindo manter um contato próximo com as meninas. Mesmo os encontros tendo acontecido bem, com um bom levantamento de materiais que resultam no capítulo 2 dessa dissertação, manejar o acompanhamento das 4 crianças e suas famílias foi um desafio.

No fim do trabalho de campo, tinha a sensação de que havia poucos materiais, pois alguns espaços que gostaria de ter estado com as crianças não foram possíveis o acesso como: escola, aulas de capoeira, trabalho de Zamba e igrejas. Porém, por outro lado, percebo que consegui ter bons encontros com as crianças na rua com outras crianças e com suas famílias, sendo um fator importante para análise da relação da criança com o espaço que vivem.

Na organização dos registros da pesquisa, em 2018, e das memórias como educador da ONG, em 2016 e 2017, essa sensação foi se dissolvendo e possibilitando a construção das análises que serão apresentadas a seguir.

## 4- Capítulo 2 : Cotidiano de Infâncias calungas: Modos de ver e estar no território Vila Margarida

Esse capítulo tentará articular diferentes fatores que vão construindo as infâncias calunga no bairro Vila Margarida. Em consonância com alguns autores, (Castro, 2004; Pastore, 2015; Sarmiento e Pinto, 1997; Rizzini e pilotti, 2009; Rizzini, Barker e Cassaniga, 1999; Rizzini, Bettega e Silva, 1998; Brasil, 1990), há diferentes infâncias, e, mais, diferentes infâncias que podem estar coexistindo num mesmo território. Isso pode ser visto nesse trabalho diante do acompanhamento de 4 crianças, duas sendo irmãos gêmeos, cada uma delas apresentando características singulares de sua história que vão contornando diferentes modos de ser criança no bairro Vila Margarida. Mas, também, observa-se que essas crianças partilham características parecidas pelo lugar/espço<sup>7</sup> que vivem, pelos seus momentos de vida, pelo momento contemporâneo globalizado que estão imersas.

Esse tempo histórico contemporâneo da globalização confere uma interferência incisiva da ordem mundial capitalista em espaços como o bairro Vila Margarida, engendrando uma relação entre “individual” e “universal” que provoca, cada vez mais o lugar/espço a afirmar sua individualidade:

“Cada lugar é, à sua maneira, o mundo (...) Mas, também, cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais. A uma maior globalidade, corresponde uma maior individualidade.” (SANTOS, 2006, p.213)

Diante disso, percebemos que a análise etnográfica dessa relação entre as crianças e seus espaços/lugares de convívio, ou seja, “espaços praticados” (Certeau, 1998), é um

---

<sup>7</sup>Trazemos Certeau (1998) e Santos (2006) para pensar o bairro Vila Margarida, mas vale a ressalva de que há uma diferença entre o que eles entendem de ‘lugar’ e ‘espço’. Para Certeau o lugar, pela análise centrada no discurso em suas pesquisas, é um ‘espço morto’, sendo o conceito de ‘espço’ mais próximo da região habitada, viva, do cotidiano. Já Santos, pela análise geográfica, conceitua o ‘espço’ como objeto dos estudos geográficos enquanto virtualidade, pois é o ‘lugar’ que é a região viva, habitada, do cotidiano. Mesmo com essa discordância entre a nomeação dos conceitos entre os autores, nesse trabalho nos importa o ‘espço praticado’ de Certeau e o ‘lugar do cotidiano’ de Santos para se pensar a relação das crianças com o bairro e a cidade.

desafio. Principalmente pela tentativa de assinalar modos de ser criança nesses espaços/lugares pelos olhares e vivências delas mesmas (Sarmiento e Pinto, 1997; Castro, 2001, 2013). Para isso, algumas categorias foram sendo organizadas no processo de leitura dos diários de campo e serão elas os balizadores que darão continuidade ao processo interpretativo dos materiais coletados nessa pesquisa no decorrer do capítulo.

## 4.1 – A rua

No convívio com as crianças, as experiências que mais tive foram de andanças pelo bairro. Esses deslocamentos eram permeados de diálogos e brincadeiras. Com os irmãos, Zamba e Zaki, consegui passar mais tempo pelas andanças no bairro. Isso podia ser visto pela questão de serem meninos. As meninas tinham menos liberdade, mas, em seus relatos, também contavam que gostavam de “desbravar” o bairro com diversas brincadeiras, entre elas, as “missões”, principalmente nos finais de semana, quando os pais ocupavam as ruas em bares, cadeiras em frente de casa, etc. e, assim, consideravam ser mais seguro para as crianças estarem na rua sob seus olhares vigilantes.

A questão da segurança realizada pelos olhos dos próprios moradores do bairro acontece por um componente moral: há uma divisão entre os trabalhadores e as famílias de bem e os vagabundos e marginais, reconhecidos, por exemplo, como “psicos” (pessoas em situação de dependência química) ou “jacks” (estupradores, pedófilos).

Os trabalhadores do tráfico nem sempre eram vistos nessa significação pejorativa pelas crianças como vagabundos. Muitas das crianças que trabalhei possuíam familiares que trabalhavam no tráfico. Entretanto, mesmo assim, as mães tinham medo que, principalmente os meninos, acabassem no crime pelo destino quase certo de morte ou prisão.

Essa questão dos estereótipos do morador da periferia, essa criação dicotômica entre o “bom” e o “mau” favelado, entre bandidos e trabalhadores, é emprestada de um olhar das classes mais abastadas sobre a periferia. Um olhar sociocêntrico que torna os padrões de vida, valores e crenças de um determinado grupo social superiores quando comparados aos demais. (Silva, 2007)

Esse olhar “de fora” sobre os moradores de comunidades ressoa nas periferias e cria um modo de sujeição, um modo hegemônico de produção de subjetividades ligados à essas representações:

“As periferias seriam então o lugar dos pobres, e todos sabem o que isso significa: trata-se de lugares subalternos socialmente, por vezes vistos como “submundos”, em que convivem misturados “trabalhadores” e “bandidos”, que despertam piedade e insegurança. Esses estereótipos, reforçados no dia a dia das cidades, evidentemente constroem os limites cognitivos da subjetivação política possível de indivíduos e grupos que vivem nesses territórios. Mais precisamente, essas categorias produzem mais sujeição que subjetivação, inscrevendo em corpos e territórios específicos valores externamente concebidos. As periferias se conformam então, nesse plano, como um lugar social em que se confinam algumas essências valorativas, que o dia a dia não cessa de confirmar: dos programas televisivos aos pontos de ônibus, sabe-se bem distinguir quem é dali e quem não é à primeira vista. Os sinais diacríticos usuais facilitam a tarefa, corporificando uma estética em que a cor da pele, os modos de se vestir e falar, os circuitos urbanos e etc. tornam visíveis os critérios a empregar cotidianamente como distinção social. Qualquer jovem negro usando touca e roupas largas produz medo entre os pedestres de classe média.” (FELTRAN, 2010, p. 571).

Desse modo, cria-se a necessidade de proteger as crianças do “mal” que existe no bairro. Isso podia ser visto fortemente na fala das mães e pais das crianças em que trabalhava na ONG quando reconheciam que o maior valor do cotidiano educativo da ONG era tirar as crianças da rua, pois é ali que aconteciam as coisas erradas como o uso de drogas e a inserção no mundo do crime.

Mesmo com essa lógica muito forte, coexiste naquele mesmo espaço outras lógicas que se relacionam umas com as outras. Trazendo outros modos de olhar para o trabalho, para as famílias, para as questões de gênero e sexualidade, de modos de educação dos filhos, etc. Michelle Lima era o maior exemplo que conheci. Não foi à toa de que na festa de aniversário de sua filha, foi o momento mais diverso e inclusivo em

que estive no bairro. As músicas eram de ritmos populares no bairro, como o funk e o sertanejo, mas também haviam soul music e músicas relacionadas a dança do ventre. Havia crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas de diferentes classes sociais, brancos, negros, gays.

Com isso quero dizer que, em diálogo com Silva (2007), as favelas historicamente resistiram e continuam resistindo, criando seus próprios mecanismos de sobrevivência à revelia de ações externas, públicas ou privadas. As favelas, portanto, podem ser um espaço polifônico em que pessoas enfrentam de diferentes maneiras suas existências. Um espaço próprio da diversidade, como em Catumbi (Vogel, 2017). Nessa diversidade e polifonia, há variáveis individuais e coletivas, socioculturais e geográficas, em que os moradores vão delimitando seus espaços de inserção e vínculos sociais; procurando convivência ou resistência da violência armada do tráfico e da polícia; criando diferentes modos de composição com instituições como as igrejas, o tráfico, o terceiro setor e os serviços estatais; buscando apoio de políticos em relações clientelistas ou criando movimentos sociais reivindicatórios que aconteçam com maior envolvimento da população da comunidade. Ou seja, mesmo com processos de subjetivação hegemônicos muito emprestados das elites, há uma multiplicidade de comportamentos dos moradores das periferias delimitando um campo complexo, e, às vezes, até contraditório, marcado pela influência de diferentes poderes, estatais ou não.

Um outro elemento que pode ter interferências também em relação ao clima de insegurança no bairro tem a ver com a crescente ocupação do bairro décadas atrás por migrantes pelo atrativo de trabalho nas indústrias, porto, etc. Essa crescente migração acabou gerando um crescimento do bairro desordenado e caótico ampliando o processo de “favelização”. Ainda hoje há fluxos migratórios pelo menor preço imobiliário em relação ao resto da cidade.

Como aponta a pesquisa realizada no bairro do “Catumbi” no Rio de Janeiro/RJ, na década de 70, pelo Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM) – “Quando a rua vira casa” (Vogel, 2017), talvez há uma divisão entre os moradores “conhecidos” (proprietários naturais) e os constantes “invasores” dessas ocupações, criando um clima de insegurança pelo convívio com o “estranho” a todo momento.

Essa hipótese pode ser encontrada na fala da avó dos irmãos, quando fala, em tom nostálgico, que quando a família chegou no bairro aquela região em que moravam não

havia quase nada, era só verde: “Nos sentíamos mais seguros, eram menos pessoas.” E também na fala de Michelle, quando diz que antes se conheciam os representantes do poder do tráfico, hoje há uma diversidade de grupos e “gerentes” que controlam a comunidade que são substituídos com muita rapidez. Normalmente esses representantes vem de fora por ordem dos poderes paralelos e nem conhecem o bairro.

Dialogando com a pesquisa citada no bairro do Catumbi, fica evidente que na Vila Margarida a rua, como espaço público por excelência, é o lugar em que se deve tomar mais cuidado, principalmente com relação as crianças. Mas na pesquisa e nas idas a campo, vamos vendo que essa divisão entre a rua e a casa como público e privado não é simples. Na casa de Zamba e Zaki a mãe e a avó faziam serviços de costura, a casa funcionando também como um estabelecimento comercial aberto ao público. Os jogos de futebol, jogos de taco, o soltar pipas, o pular cordas, podiam ser vistos nas ruas por grupos de jovens e crianças e também adultos. As cadeiras na calçada, as rodas de maconha na praça e até churrascos também podiam ser vistos no espaço público indicando um certo modo de privatização do espaço. Na “rua 8”, Bina dizia que era um “ponto” das crianças depois do horário de aula da tarde. Muitas crianças e jovens brincavam, jogavam bola, paqueravam.

Claro que havia situações duras que as crianças podiam presenciar também na rua, muitas delas presenciei no trabalho de campo no bairro. Algumas cenas que me recordo seriam: 1) Em uma tarde andávamos pela rua, um homem passou de bicicleta ameaçando uma mulher aos gritos dizendo: “Se não pagar tua dívida até hoje a noite você tá morta ‘psica’. A mulher respondia xingando histericamente, aos prantos”. 2) Na saída da aula era comum as “tretas” entre estudantes, presenciamos algumas quando esperávamos dar o horário das assembleias. Formava-se um grande público animado, como se fosse um espetáculo. Os xingamentos e provocações rolavam solto. Algo que estranhava, mas era comum na rotina do bairro. Michelle mesmo revela algumas brigas que se envolveu quando estudou ali. 3) Um dia uma menina chega e conta que uma mulher havia sido morta por um homem na rua. Eram um casal. Ninguém havia feito nada. Muitos diziam que ela merecia, pois havia traído o homem. Ao certo o que havia acontecido ninguém sabia. Quando demonstro surpresa, as crianças começavam a falar que as brigas entre casas heteroafetivos era comum e ninguém se metia. Isso assustava muito as meninas. 4) Quando iniciamos uma formação sobre sexualidade e violência sexual por conta do 18 de maio, dia do enfrentamento à violência sexual infantil, muitas meninas contam que ficam

“jacks” na porta das escolas, alguns convidam as crianças para suas casas, as seguem de carro. Os familiares se preocupam muito. 5) Venda e uso de entorpecentes em algumas “biqueiras” eram cenas corriqueiras para as crianças. O uso excessivo de álcool também aparecia muito na fala das crianças e dos adolescentes. Alguns contavam que já haviam experimentado com 9 anos.

Ou seja, havia situações reais que podiam ferir a integridade das crianças. Esse era o maior medo dos pais e que podem ser comprovadas quando retomo o dito sobre o principal ganho das crianças participarem da ONG era de não estarem na rua ociosas a mercê dessas violências da rua. Essa lógica opera com muita força historicamente quando coloca a criança numa posição inferior ao adulto:

“ (...) ao considerarmos que esse juízo provém de uma sociedade que concebe a criança no mundo social de forma analítica e escalonada. O que se passaria nas ruas seria exatamente a subversão da ‘ordem necessária das coisas’. Pois, aparentemente, não haveria ninguém para selecionar as experiências adequadas a um determinado estágio da maturidade infantil.” (VOGEL, 2017, p. 118)

Mesmo a rua sendo esse espaço que precisa ser vigiado pelos adultos para proteção das crianças dessas situações ditas acima e de possíveis acidentes, ou seja, um espaço de controle do adulto. Havia também a característica de ser um espaço de experimentações e liberdades, principalmente para os meninos<sup>8</sup>. Como se aproveitassem da distração dos adultos provocassem no espaço urbano uma lógica da criança. Em Catumbi isso podia ser visto, pois, mesmo com os olhares vigilantes sob a insígnia do resguardo da integridade física dos usuários (da rua) acordada entre a comunidade (Vogel, 2017), as crianças possuíam uma margem grande de liberdade e circulação pelo bairro quando ocupavam as ruas. Isso era visto nas ruas da Vila Margarida também, principalmente quando circulava com Zamba e Zaki. Apesar de muitos adultos cumprimentarem e brincarem com os meninos que já são dali a tantos anos, os protegendo, havia uma margem de liberdade muito grande. Eles realmente circulavam por todo canto, escalando em diferentes muros, subindo em árvores, se arriscando em diferentes situações.

---

<sup>8</sup> Situação maior analisada no capítulo sobre “Questões de gênero e sexualidade” da dissertação.

O que parece é que a rua em uma comunidade como Catumbi ou Vila Margarida possui esse duplo coexistente de proteção e liberdade. Liberdade que parece ser tensionada pelas crianças. Outra questão mais ampla é também da relação que se dá entre os adultos com as crianças e das crianças com seus pares. Entre as crianças parece que a rua não é um espaço perigoso como os adultos veem. Há aqui uma base de troca de outros sentidos e valores:

“As trocas entre crianças, pelo fato de acontecerem entre pares, sustentam-se sobre outra base de sentidos e valores. Elas se qualificam diferentemente das trocas entre crianças e adultos, ao se situarem em um horizonte de maior igualdade. Entre o adulto e a criança, essa é, em geral, interpelada pelo que ela não sabe, ou não é, abdicando-se ao adulto a missão de transmitir e educar. Entre crianças, valoriza-se o prazer da descoberta juntos, a aventura compartilhada na conquista de novos territórios e, também, a intimidade confiante e solidária.” (CASTRO, 2013, p. 76).

A seguir descreveremos uma forma de brincar muito singular daquele bairro e vivida por aquelas crianças, que tive oportunidade de brincar junto, e perceber parte das dimensões que essa brincadeira deixa registrada nos corpos, memórias e afetos das mesmas. Vamos as missões.

## 4.2 – O brincar na rua: As “missões”

“A infância que determina as práticas do espaço desenvolve a seguir os seus efeitos, prolifera, inunda os espaços privados e públicos, desfaz as suas superfícies legíveis e cria na cidade planejada uma cidade “metafórica” ou em deslocamento, tal como sonhava Kandinsky: ‘uma enorme cidade construída segundo todas as regras da arquitetura e de repente sacudida por uma força que desafia os cálculos.’” (CERTEAU, 1998, p. 191)

No caminhar pelo bairro com as crianças, fui percebendo um modo muito singular de brincar: as missões. Zamba e Zaki que me apresentaram mais esse modo de estar na rua pelas crianças. Ayo também praticava suas “missões” aos finais de semana. Bina já se encontrava num momento em que o brincar já não ocupava tanto seu cotidiano. Sobre Bina analisarei mais à frente seus movimentos singulares de ser criança.

As “missões”, parecidas com as “aventuras de rua” das crianças do Catumbi (Vogel, 2017), podem ser ilustradas nesses trechos de diários de campo:

“Zamba pergunta o que eu queria fazer e digo para andarmos pelo bairro para conhecer os principais lugares que ele brincava, ficava, etc. Ele me leva até o muro do postinho. Lá escalamos o muro, que não era muito alto, e ficamos conversando. Enquanto conversamos ele andava se equilibrando no muro e se pendurava em um tronco que ficava encostado na quina do muro. Dizia que gostava muito de vir com seus amigos ali e começar algumas “missões” – o que descubro por ele que são aventuras em que grupo de crianças combinavam para brincar pelo bairro. Uma de suas “missões” preferidas era começar a escalada nesse muro e ir em direção a outros muros, finalizando no muro da ETEC (escola técnica do bairro). Nesse caminho eles pegavam algumas frutas de árvores localizadas em terreno pelo caminho e enfrentavam cães de guarda das casas e estabelecimentos. O objetivo da missão era sempre encontrar maiores desafios pela frente. Quando pergunto se o pessoal dono dos terrenos e das casas ali localizadas ficavam bravos, ele diz que não: “Nem os cachorro nunca fizeram nada apesar de ser arriscado. Só uma mulher síndica de um predinho não gosta da gente, ela fica brava. Escapá de suas broncas é o maior desafio dessa missão”. Pergunto se ele e seus amigos faziam mais missões: “Sim. Nos reunimos com os amigos e vamos tendo ideias. Nunca sabemos direito onde vamo ir”. Penso que o bairro todo era um grande território do brincar. Com

seus olhares imaginativos, um muro, por exemplo, virava uma grande brincadeira” (trecho diário de campo).

“Pergunto quais missões ela (Ayo) costuma fazer ali naquela região do bairro: “ Costumamo inventá as missão. Ultimamente tem sido brincá naquela casa abandonada ali. s vezes até em carros abandonados. As vezes vamos desbravando o bairro todo, mas aí minha mãe não gosta muito.” Penso que os lugares sem vida ou que *a priori* não seriam atrativos viram grandes brincadeiras. Tudo pode ganhar a cor de uma brincadeira e aventura. Mesmo assim, andar por todo o bairro ainda parece algo perigoso para sua família“ (trecho diário de campo).

Nesses trechos pode-se ver diferenças em relação as missões para Zamba e Ayo. Ponto de discussão levantado no subtítulo acima sobre a segurança e suas diferenças em relação ao gênero, o que vai ser melhor abordado no capítulo “4.5 Sexualidade, Questões de gênero”.

As “missões” das crianças no bairro conferem uma cidadinidade - relação dos cidadãos entre si e com a cidade ou lugar espacial – muito singular. Essas relações podem mudar em cada “implicação situacional”<sup>9</sup> (Agier, 2011). Aqui vamos olhar para a tessitura de sentido das crianças com a rua e o brincar.

Para Agier (2001) há uma alternância entre o conhecido – cidade familiar vivida pelo cidadão – e o desconhecido – cidade vivida pelo outro. A tensão entre essas polaridades é que determinam nossa maneira de viver a cidade e de, principalmente, imaginar a cidade.

No convívio de trabalho e pesquisa com as crianças, percebi, conjuntamente com meus parceiros de trabalho, que há na infância um outro modo de vivenciar o tempo e o espaço, que há outros limites da razão que não se enquadram na razão científica, e, que,

---

<sup>9</sup> “Com efeito, cada um entra numa situação e sai dela em função não tanto dos lugares e dos quadros institucionais onde se desenrola, mas do fato de ele ou de ela partilhar o sentido em jogo na situação e compreendê-la suficiente para poder entrar de uma maneira ou de outra nas interações em presença.” (AGIER, 2011, p. 89)

a criança possui uma vivência com o mundo muito mais espontânea e curiosa do que o adulto, estando num processo contínuo de transformação e encontro com o outro sem tantas barreiras e mediações:

“Na filosofia, a infância serve para aludir a outras temporalidades, que não estão sob a égide do tempo cronológico, fator de medição e quantificação da realidade, positivizada e delimitada pela palavra, pela escrita e pelo número” (CASTRO, 2013, p. 29).

Para se conseguir captar algo dos movimentos criativos da infância há de se conviver com elas, se tornando um “adulto brincante” em alguns momentos (Pastore, 2015), (re) apreendendo a acessar a nossa infância, que não está perdida, mesmo nos reconhecendo como adultos.

Dito de outro modo, não nos referimos a infância enquanto momento de vida que se converte completamente na adultidade, numa sequência linear dos ciclos de vida humanos. A infância permanece em nós adultos como resíduo, recurso, ou até mesmo algema, de modo que o tempo passado “vive em nós” no momento presente e provoca uma abertura para uma virtualidade futura no “passo-a-passo” de nossa existência com a tessitura do tempo. Com isso, ao mesmo tempo vivemos a infância e estamos fora dela, vivemos a adolescência e estamos fora dela, sonhamos uma velhice e estamos fora dela, entendendo os modos de subjetivação ou “estados de existência” produzidos por registros temporais diversos, coexistentes, que se dão ao mesmo tempo, “de modo que outras coerências a respeito das contradições da existência possam ser achadas.” (CASTRO, 2013, p.34)

Nas “missões” que participei com as crianças, fui percebendo um modo próprio de ser criança e entrar em contato com o bairro e a cidade. A brincadeira de circulação pelo bairro pode ser comparada a um registro narrativo, pois comunica algo, e os registros narrativos como “sintaxes espaciais”, pois “funcionam como transportes, denotam circulações pelo território. Também funcionam como visibilidades de um dado lugar, classe social, gênero, faixa etária. (CERTEAU, 1998, p. 199-200). Assim:

:

“O ato de caminhar está para o sistema urbano como a enunciação (o speech act) está para a língua ou para os

enunciados proferidos. Vendo as coisas no nível mais elementar, ele tem com efeito uma tríplice função ‘enunciativa’: é um processo de apropriação do sistema topográfico pelo pedestre ( como o locutor se apropria e assume a língua); é uma realização espacial do lugar (assim como o ato de palavra é uma realização sonora da língua); enfim, implica relações entre posições diferenciadas, ou seja, ‘contratos’ pragmáticos sob a forma de movimentos (assim como a enunciação verbal é ‘alocução’, ‘coloca o outro em face’ do locutor e põe em jogo contratos entre colocutores). O ato de caminhar parece, portanto, encontrar uma primeira definição como espaço de enunciação.” (CERTEAU, 1998, p. 177)

Sarmento (2002) também fala sobre uma “gramática das culturas infantis” que muito dialoga com essas ideias.

Nessas narratividades e andanças brincantes infantis, nos situávamos mais próximos do conceito de “percursos” do que dos “mapas” (Certeau, 1998). Os “percursos” são atos narrativos de “ir” sem saber o que vai se achar, mais vinculados ao “fazer”, aos “itinerários”.

Sendo mais importantes do que o local que se vai chegar, os “percursos” vêm antes dos mapas (Certeau, 1998). O que reforça a potência imaginativa da infância mesmo em ambientes que, a priori, parecem mostrar uma crueza concreta da realidade muito dura, como pode se mostrar o bairro Vila Margarida em alguns momentos.

As “missões” possuem esse caráter: não se sabe como começa e nem como termina, o importante é fazer, “praticar o bairro” num exercício imaginativo de encontrar desafios e superá-los conjuntamente, criando modos, entre pares, de superar esses desafios.

As árvores frutíferas ganham uma importância quase “mítica” nessas missões, pois matam a fome e criam uma recompensa pelos riscos que se correu em cada empreitada. Nas caminhadas pelo bairro era impressionante como as crianças sabiam localizar os locais aonde haviam árvores frutíferas, fosse na rua, em estabelecimentos ou em casas. Muitas “missões” acabam ou passavam por esses locais e elas preferiam encontrar modos “aventureiros” de resgatá-las muito mais do que pedir para os adultos.

Isso aprendi numa caminhada quando demonstraram interesse por mamões e eu prontamente disse para pedirmos na casa. Elas entenderam a ideia, mas acharam péssima, pois acabaria com a aventura.

Numa relação de poder entre os relatos de espaço que ganham status de verdade, ou seja, “mapas que demarcam” (Certeau, 1998), há um “modus operandi” esperado das crianças ocuparem o bairro de modo ordenado: caminhando educadas, se transportando para as escolas ou estabelecimentos, brincando em locais seguros com calma. Tanto que em muitos momentos, como educador, entrava em conflito com o modo mais brincante que as crianças circulavam pelas ruas, buscando justificar um disciplinamento pela égide da segurança. Claro que na função que estava havia de me preocupar mesmo com a segurança, pois éramos responsáveis pelas crianças, não é uma defesa do “vale tudo”, mas hoje reconheço exagero de minha parte e dos outros educadores.

Esses modos mais brincantes de circular pelos espaços – como Charlie Chaplin<sup>10</sup> fazia com seus objetos - podem ser reconhecidos como “transgressores”, pois tensionam lógicas não esperadas de circulação pela cidade. Ou seja, o caminhante atualiza os ordenamentos que permitem e proíbem os locais que se pode circular, muitas vezes inventando e improvisando outros modos de circulação, e possibilitando o abandono ou aceitação dos elementos espaciais que vai encontrando. Chaplin fazia isso com os objetos cênicos, multiplicando as possibilidades de uso de um mesmo objeto a partir da atuação e brincadeira. (Certeau, 1998)

Essas transgressões serviam como tentativa da instalação do espírito das “missões” a cada deslocamento. Nessas aventuras, um conceito de Certeau (1998) que nos ajuda é o de “delinquências”.

Para o autor,

“Se o delinquente só existe deslocando-se, se tem por especificidade de viver não a margem, mas nos interstícios dos códigos que desmancha e desloca, se ele se caracteriza pelo privilégio do discurso sobre o estado, o relato é delinquente.” (CERTEAU, 1998, p. 216)

---

<sup>10</sup> Ator, dançarino, produtor e diretor inglês (1889-1977). Possui uma simbologia própria na relação com os objetos em seus filmes. (Bazin, 2006)

Ou seja, a narrativa pode ganhar essa característica “delinquente”, pois cria e recria discursos em sua fruição ou “caminhar”.

As crianças, com seu grande conhecimento das árvores frutíferas, de onde são as ruas que alagam, onde há cachorros bravos, onde há muros que deem para subir, criam ordenamentos do espaço ancorados no que faz sentido para suas ações brincantes. As crianças, com seus jeitos singulares de falar e ler o mundo, subvertem os espaços, criam uma “cidade imaginária” que faça sentido para seus reais anseios.

Outros dois conceitos de Certeau (1998) que nos interessam nesse momento são o de “tática” e “estratégia”.

Esses conceitos estão se relacionando a todo momento na vida de um cidadão, nas suas maneiras de fazer e viver a cidade. A “estratégia” dialoga mais com um próprio totalizante, mais visível, externo as próprias relações que o constitui. Como um “mapa” moderno, uma representação teatral, uma via para os carros passarem com suas placas, regras, etc. A “tática” já se encontra num espaço marginal, errante, que não tem um próprio e mais se parece uma usina de produção, um percurso sem fronteiras, vias pontilhadas – “percursos” - que se fazem e refazem no “mapa”.

Continuando a temática das “missões” e suas relações com as árvores frutíferas, achei curioso o fato de cada uma das crianças conhecerem características dos trajetos que fazíamos os situando sempre em relação aos “pés” de alguma fruta. Na Vila Margarida há muitos deles na rua e nas casas. As crianças conhecem todos e planejam suas “missões” (aventuras brincantes, como pular muro, escalar, pegar frutas, etc.) levando em consideração encontrar essas árvores. Não que seja uma regra rígida, mas muitas vezes essas árvores eram citadas. Em andanças passávamos por um pé de acerola, carambola e mamão e sempre as crianças sinalizavam quando estávamos chegando perto. Tentava entender a magia das árvores frutífera, e interpreto que realmente é mágico a comida nascer de uma árvore, principalmente numa região em que a fome é uma realidade recorrente na vida das crianças. Meu olhar adulto, talvez, não percebesse mais essa “magia”.

Essas “missões” possuem relação com o conceito de “tática”. Chamo de “táticas”, pois percebo uma fruição inventiva própria do brincar – jogo simbólico - nessas crianças. Em suas “missões”, reinventam e transgridem as linhas, limites e fronteiras do bairro e

criam novos caminhos, rotas, “delinquem” o espaço. As árvores frutíferas, que são os “chamarizes”, localizam as crianças e suas rotas brincantes. O bairro se torna outro lugar mais possível de viver e nesse desbravar errante se cria um outro bairro mais distante da violência do tráfico, violência contra as mulheres e crianças, prostituição, lixos e enchentes, a fome, etc. Ali, por alguns momentos torna-se um local mágico pelo poder das árvores que alimentam. No “caminhar brincante”, o cotidiano se reinventa e tenta reaver a sua falta, a sua dureza, na resistência do jogo simbólico infantil, como bem aponta estudos sobre crianças em situações de guerra e violências (Sarmiento, 2002). Cria-se “lugares sonhados”, “cidades imaginárias” (Agier, 2011), “cidades metafóricas” (Certeau, 1998):

“Caminhar é ter falta do lugar. É o processo indefinido de estar ausente e à procura de um próprio. A errância, multiplicada e reunida pela cidade, faz dela uma imensa experiência social da privação do lugar – uma experiência, é verdade, esfarelada em deportações inumeráveis e ínfimas (deslocamentos e caminhadas), compensada pelas relações e os cruzamentos desses êxodos que se entrelaçam, criando um tecido urbano, e posta sob o signo do que deveria ser, enfim, o lugar, mas é apenas um nome, a Cidade. A identidade fornecida por esse lugar é tanto simbólica (nomeada) quanto, malgrado a desigualdade dos títulos e das rendas entre habitantes da cidade, existe somente um pulular de passantes, uma rede de estadas tomadas de empréstimo por uma circulação, uma agitação através das aparências do próprio, um universo de locações frequentadas por um não lugar ou por lugares sonhados” (CERTEAU, 1998, p. 183)

Nessa relação do lugar e “não lugar”, dos lugares sonhados, muitas ações cotidianas (falar, ler, deslocar, fazer compras, preparar refeições, brincar, trabalhar, se exercitar, etc) podem encontrar maneiras de vencer as dominações dos “fortes” sobre os mais “fracos”, como sutis vitórias contra os poderosos, as doenças, as violências, as desigualdades, uma “arte de dar golpes, astúcias de ‘caçadores’, mobilidade de mãos de

obra, simulações polimorfas, achados que provocam euforia, tanto poéticos quanto bélicos.“ (CERTAU, 1998, p. 47)

O “caminhar/circular brincante” dessas crianças no bairro “Vila Margarida” é cheio de possíveis “durezas” em seu percurso. Além das violências e violações de direitos reconhecida pelas crianças, não se deve esquecer dos componentes da mídia e da sociedade de consumo globalizada encontradas, de modo mais feroz, nas áreas urbanizadas. Todas as crianças, com maior ou menor acesso, assistiam TV, entravam na internet, e brincavam e se entretinham nesses dispositivos. Esses componentes buscam padronizar os imaginários dos infantes de modo que as brincadeiras e brinquedos sejam cada vez mais parecidos em diferentes partes do mundo, feitos com o mesmo material, possuindo um roteiro relacionado a empresas de fast-food, programas de TV, jogos da internet e vídeo-game, etc. (Munarim e Girardello, 2012). A colonização do imaginário é um processo histórico que ganha tecnologias refinadas de emissão de signos e contornos de subjetividades no “capitalismo mundial integrado” em que o neoliberalismo encontra seu modo concreto de ação política-econômica. Todos, hoje, estão sujeitos. (Lazzarato, 2014).

Munarim e Girardello (2012) trazem a especificidade desse processo no mundo das crianças e dizem que os modos como se organizam a mídia e as sociedades contemporâneas contribuem para uma homogeneização dos pequenos. As cidades, inclusive na distribuição e divisão dos espaços, conformam modos das crianças serem e brincarem. Áreas urbanizadas estão cada vez mais com espaços mais confinados para as crianças interferindo no modo destas brincarem. Áreas rurais ainda conseguem preservar certa liberdade para as crianças circularem, terem contato com a natureza, inventarem suas brincadeiras.

As andanças na Vila Margarida permitiram perceber que se trata de uma área urbanizada com resquícios de uma vida rural caiçara. As paisagens em alguns lugares ainda se mostravam entre o “urbano e o rural”. Principalmente nas regiões mais próximas da maré, pois muitas famílias buscavam auxílio em sua subsistência com a pesca no mar, criação de animais, etc.

Assim, era comum estar em locais com muito lixo espalhado, ouvindo uma TV em uma casa, com pessoas ao redor em seus celulares, sons de rádio compondo a

polifonia, ao lado de uma árvore frutífera com pássaros cantando em sua copa, crianças brincando com os pés sujos de terra.

O bairro, comunidade entre o “urbano e rural”, permitia um modo de brincar mais livre, de modo que as crianças podiam inventar suas “missões” e se aventurar pelo bairro. Para Zamba e Zaki, essa liberdade era muito grande exercitando muito a imaginação nessas brincadeiras. Muitas vezes eram enredadas por histórias de heróis que precisavam vencer os desafios que o bairro demandava, sendo um enredo “consumido” pela indústria cultural, mesmo assim, o processo das “missões” era sempre incerto, não se sabia aonde começaria, quais seriam os desafios, e aonde ia se chegar. Sendo esta a sua potência na relação dos meninos com os bairros. Penso que pela questão de gênero (eram meninos) e menor acesso à internet, celulares e vídeo-games, os meninos mergulhavam mais no exercício imaginativo das “missões”.

Já as meninas, mesmo dizendo que também gostavam de brincar no bairro com as “missões”, acabavam realizando esses feitos mais aos finais de semana, quando haviam mais olhares de proteção comunitária frente às durezas e perigos do bairro. Ayo e Bina também tinham um acesso maior a internet e ao celular. Esses dois fatores faziam com que brincassem menos com essas “aventuras imaginárias”, principalmente Bina, que vivia mais intensamente um conflito entre o “brincar” e o “paquerar”, questão apontada no item 4.7.

Mesmo com essas diferenças entre as crianças muito balizadas por uma questão de acesso aos bens de consumo e ao gênero todas se aventuravam nas “missões”, sendo este exercício brincante uma “tática” de (re) invenção e (re) apropriação da cidade, de resistência frente a durezas demasiadas concretas de seus cotidianos, de alternativas frente a receitas “homogeneizantes” de seu brincar pela mídia e consumo, resistência frente a um mundo regido pelos adultos. Um exercício dialético, pela brincadeira, em que se é produto e, ao mesmo tempo, produtor de cultura:

“Nesse sentido, é importante ressaltar o entendimento da brincadeira como apropriação por parte das crianças de valores e características da realidade em que se encontram. E são imagens, inclusive as representadas pelos brinquedos, que possibilitam que essa cultura seja manipulada, questionada e renovada. A criança pode criar e recriar seus brinquedos, adaptando-os de acordo

com sua imaginação, negando a proposta, como já dito, muitas vezes incompreensível da brincadeira dos adultos. E os elementos disponíveis para que essa experiência aconteça, os espaços e o material a ser compartilhado são de importância fundamental no acesso a certos aspectos da cultura pelas crianças. (MUNARIM E GIRARDELLO, 2012, p. 341)

As “missões, por fim, são grandes aventuras dessas crianças pelo bairro, pois as aventuras nos colocam longe do cotidiano normalizador, abrindo possibilidades do novo. Quando cedemos a essa “força estranha”, nos colocamos em risco e deixamos de lado os tantos cálculos que buscamos em nossa vida para domar o “incalculável”. Essa unidade estranha da vida – a aventura – é um momento “insuperavelmente delimitado e colorido por uma profunda incompreensibilidade, como se essa experiência estivesse em algum lugar no vazio e gravitasse no nada.” (SIMMEL APUD CASTRO, 2013, p. 172).

Posso dizer que esse foi um momento de “deslumbramento” do percurso etnográfico, uma surpresa inicial que me coloca nesse estado de aventura dito por Simmel. “É como se estivesse no limiar do entendimento” (STRATHERN, 2014, p. 355).

#### 4.2.1 – Qual a cidade que as crianças querem?

Nas caminhadas e conversas com as crianças, vou percebendo suas reflexões sobre o espaço que moravam. Com trechos de conversas vou apresentar alguns questionamentos e sugestões que elas faziam para um “bairro ideal” para elas.

A pergunta que fiz para todas foi sobre o que achavam de morar ali e quais as mudanças que gostariam que acontecesse no bairro para que ele fosse melhor para suas vidas. A questão da falta de espaços de lazer e cultura apareciam muito. Desse modo havia a necessidade de “usar a imaginação” e criar locais e situações brincantes.

No trecho a seguir, estava em uma das “missões” com os meninos:

“Primeiro alcançamos uma árvore de goiaba. Havia apenas um fruto no pé e as crianças se esforçam para pegá-la. Fico preocupado pois eles estavam muito alto, subiam em um andaime de construção ao lado da rodovia imigrantes e ao lado da árvore para ganhar altura e pegar

o fruto. Fico atento mais não intervenho. Eles faziam tudo aquilo quando não estava e demonstram muita habilidade. Nenhum adulto próximo intervém também. Curioso notar que os andaimes lembravam aqueles brinquedos de ferro de escalada encontrados em parques nos centros da cidade.” (trecho diário de campo)

Em uma conversa com Bina, ela vai contando o que acha do bairro e o que gostaria que tivesse. Reclama também que não é um bairro acolhedor para as crianças e que falta espaços de lazer e cultura. Um aspecto que a diferencia dos relatos das outras crianças é que Bina fala bastante sobre os espaços que gostava de ir pra paquerar – lanchonetes, bomboniere – mostrando maior interesse sobre as relações amorosas. Também, em seu relato, traz uma maior consciência sobre serviços básicos que deveriam funcionar melhor no bairro, como o postinho de saúde:

“Finalizamos nossa conversa falando um pouco sobre o bairro. Pergunto que lugares ela mais gosta de ir ali. Ela faz uma cara que diz que não há muitas opções para as crianças. Assim, os locais que ela mais gosta são a casa de parentes, lanchonetes – Sula é a preferida – é uma bomboniere. Nesses espaços ela consegue encontrar seus amigos. Conta que são locais de paquera. Peço para ela imaginar se ela fosse a prefeita de São Vicente, o que ela faria ali para que as crianças e adolescentes tivessem uma vida melhor. Ela fala da importância de espaços de lazer como parquinhos, fala também que o postinho – único equipamento de saúde do bairro – deveria melhorar, que deveria haver mais espaço públicos que as crianças pudessem brincar, jogar jogos e esportes, fala também da importância da dança pra ela e que nas escolas podia ser ensinada também essa linguagem artística como tantas outras. (Bina)” (trecho diário de campo)

Ayo, junto com duas amigas de idade próxima, também reivindicam mais espaços de lazer e cultura para o bairro e trazem um problema recorrente em algumas ruas do bairro: as enchentes, explicitadas no trecho a seguir

“O que você mudaria no bairro para este se tornar melhor para as crianças? Nesse momento da conversa, Jéssica e Isa, crianças vizinhas que já conhecia pelo “Camará”, participam do debate. Sua mãe as havia chamado quando me viu: “O tio do Camará tá aqui meninas! Venham!”. As meninas começam a pensar na questão e dizer o que pensam. Com o trio ficou mais fácil a conversa. Ayo se sentia menos tímida.

Algumas ideias que surgem são de ter mais parquinhos. Com quadras e brinquedos legais. Também gostariam de melhorar a rua para que não tivesse enchentes. Reformariam as casas e melhorariam as calçadas. O postinho também poderia melhorar e os bailes funk podiam ter brinquedos como pula-pula sempre.” (trecho diário de campo)

Zamba e Zaki traziam incômodos sobre os alagamentos parecidos com os de Ayo. A ruas das casas das duas famílias alagavam muito. A diferença é que os meninos pareciam estar mais acostumados, criando saídas de maneira mais habitual diante do problema:

“Com o bico em mãos, vamos rumo a bicicletaria. Ela ficava quase ao lado da ponte do Mar Pequeno, próxima a praça que já fomos algumas vezes. O caminho que eles fazem exige grande habilidade, pois as ruas ali estavam totalmente alagadas, só salvava a calçada, que é bem “capenga” ali naquela parte do bairro. O caminho que conhecia até lá era outro, porém estava totalmente alagado. A pé íamos nos molhar. Eles, de maneira habitual, escolhem outra rota. E dizem que isso sempre acontecia quando chovia, precisavam criar outras rotas. (Zamba e Zaki)” (trecho diário de campo)

Depois, descubro que mesmo com as chuvas e alagamentos, os meninos tinham mais liberdade de sair de casa, desbravavam o bairro mesmo assim e isso permitia criar soluções para brincarem mesmo diante desse impasse. Quando chovia Ayo não saía de casa e não conseguia brincar na rua.

Uma outra cena importante que presenciei foi na festa de aniversário da filha de Michelle Lima. A festa acontecia no espaço comum da vila em que seus pais moravam. Havia muitos convidados. Os “comes e bebes” circulavam para todos, havia muita música e brinquedos para as crianças – escorregador e pula-pula. Elas se divertiam bastante.

Quando saía para a rua para “tomar um ar”, pois estava muito quente, notei a movimentação de algumas crianças de diferentes idades na frente da vila. Elas olhavam curiosas, queriam participar. A maior parte eram crianças ali do “México 70”, pois o terreno da vila ficava bem em frente ao conjunto de palafitas na parte mais periférica do bairro, junto à maré.

Michelle percebeu e trouxe uma rodada de bolo e refrigerantes para todas, porém, não havia condições de chamarem para entrarem e brincarem, pois, a festa já estava bem cheia. As crianças acabam respondendo à restrição do acesso:

“A comida também foi tema de reflexão naquela noite. Todos da festa estavam muito bem assistidos, porém com a música, os brinquedos e as comidas circulando, começou a se formar um grupo de crianças com diferentes idades na frente do portão da vila que estavam brincando na Av. Brasil (em frente à maré). Como, de tempos em tempo, ia ali na frente do terreno, na rua, “tomar um ar”. Observava as redondezas e percebia esse movimento. As crianças queriam entrar, queriam brincar e comer. Michelle levou uma rodada de bolo para alguns, mas os mantimentos da festa não eram suficientes para além dos convidados. Logo essas crianças começam a “bagunçar” comunicando sua revolta por não poderem ter acesso a necessidades tão básicas como o comer e o lazer.” (trecho diário de campo)

Nessa cena, reforça-se as desigualdades sociais que aconteciam em um mesmo bairro e em uma mesma região do bairro. Também revela, como na fala das crianças, a fragilidade de ações e espaços públicos que acolhessem a crianças. Uma festa com escorregador e pula-pula é um grande atrativo.

Mesmo com todos esses discursos da falta que as crianças apresentam, e como já analisamos, é recorrente no modo de significar as periferias (Feltran, 2010; Silva, 2007), elas buscavam criar saídas para tornar aquele espaço mais próximo de seus desejos. As “missões” que realizavam é um grande exemplo disso. Outro exemplo era de uma mesa de “pingue-pongue” que ficava na rua de Ayo nos finais de semana e que movimentava disputas e campeonatos entre as crianças e adultos. Essa mesa foi construída pelos próprios moradores da rua criando, coletivamente, uma alternativa de lazer para os finais de semana. E, por fim, eram comuns os jogos de bolinha de gude nas calçadas com tampinhas de garrafa pet, sendo outra alternativa com o que tinham para criar situações brincantes. Desse modo, mostrava que no bairro, como em Catumbi, (Vogel, 2017), as relações entre público (ruas) e privado (casas) ganhavam diferentes relações. A rua, muitas vezes era extensão da casa, “virava casa”. Para as crianças, principalmente, pois eram seus espaços de lazer majoritários, seja pela falta de espaço nas casas, seja pelas muitas possibilidades brincantes que esta oferecia diante da potência imaginativa delas

A relação entre o “espaço praticado” (Certeau, 1998) e a “cidade que se imagina” (Agier, 2011) possui relações intrínsecas importantes que se alimentam mutuamente, de modo que, viver e “usar” a cidade nunca se está descolado do que se imagina sobre ela, podendo assim, abrir margem para se criar diferentes maneiras de “usá-la”. Nessa invenção de “praticar a cidade”, as crianças podem resistir ao que é insatisfatório e começar a reivindicar, no fazer, outros modos de uso dos espaços, como acontece nas “missões” e em outros exemplos que dei acima:

“O modo de vida urbana, no que se apresenta como desafio a ser enfrentado e compreendido, pode deslanchar a aventura necessária para o esforço de imaginação, reflexão e diálogo. Se somos todos aventureiros na cidade, a experiência urbana, além de apenas nos seduzir e nos divertir, pode ser fonte de recriação de um cotidiano não satisfatório. Para as crianças, a experiência urbana contém impasses e sofrimentos, e também revelações e êxtases. (CASTRO, 2013, p. 172).

O cotidiano é por excelência o “lugar” em que isso pode acontecer, pois este se “constitui como uma processualidade que dá contorno a nossas experiências.” (MECCA E CASTRO, 2008, p.384)

Mesmo assim, é importante dizer que, nessa processualidade cotidiana de usos do espaço, há relações de poder. Na relação com as crianças e adultos na Vila Margarida, elas mostraram que possuem seu lugar, mas mesmo assim reclamam que o bairro não as acolhe. Tanto o bairro, quanto a cidade, ainda não são acolhedores para as crianças agirem e decidirem sobre os rumos e usos da mesma. Isso acontece, pois, “o espaço se dá ao conjunto dos homens que nele se exercem como um conjunto de virtualidades de valor desigual, cujo uso tem de ser disputado a cada instante, em função da força de cada qual.” (SANTOS, 2006, p.215)

Nessas relações de poder, apesar dos avanços já trazidos nesse escrito sobre a infância em nossa sociedade contemporânea, a criança ainda se encontra em posição mais vulnerável que o adulto no jogo político, faltando suas interferências e ações na cidade serem reconhecidas. Um exemplo disso é quando sabemos que as crianças se deslocam pelos ônibus e metrô, andam pelas ruas, consomem produtos das mais variadas naturezas (alimentos, lazer, cultura, moda), povoam os espaços públicos (escolas, praças, praias, shoppings, parques, museus) interferindo na forma como esses lugares se caracterizam.

No entanto, elas se tornam invisíveis, escondidas ao olhar ao não serem investidas do reconhecimento de estarem fazendo aqueles lugares serem o que são. Coincidentemente, quando são perguntadas, elas também não se reconhecem como fazendo diferença, a não ser quando atuam de forma transgressora, por exemplo, pela pichação. Não fica claro para elas que sua presença na cidade mobiliza e desencadeia ações de outros impregnando a espacialidade urbana de novas configurações relacionais e espaciais. Sobretudo, não se consideram ainda capazes de agir para fazer diferença, já que não se sentem legitimadas para tal. “(CASTRO,2013, p.160)

### 4.3- As crianças e o “Camará”

Aqui, trarei as falas das crianças sobre a participação nesse espaço e, também, trarei algumas memórias de minha experiência de trabalho na ONG com as mesmas crianças. A tentativa é de criar alguns sentidos da importância desse espaço no cotidiano das crianças em diálogo com alguns autores.

Em nossas conversas, perguntava como estava o “Camará” e as respostas eram diversas. No momento do trabalho de campo da pesquisa, como já citei no início desse escrito, a ONG estava passando por um momento de corte de recursos, realidade cruel do terceiro setor. O projeto “Nossa Escola é em todo lugar” no qual trabalhei com as crianças da Vila Margarida, tinha sido um desses recursos cortados. Havia ocorrido uma mudança substancial na rotina das crianças vinculadas ao projeto, pois nos encontrávamos todos os dias, de segunda à sábado, havia acesso a alimentação saudável e a atividades lúdicas, educativas, esportivas e culturais. Apesar de algumas crianças e adolescentes não entenderem tão bem o porquê dessas mudanças, elas afirmavam que agora não estava tão legal. Um reflexo dessas mudanças foi o distanciamento de algumas crianças, como Zamba e Zaki. O que só se intensificou quando o projeto deixou de ser financiado. Principalmente por acabar os momentos de alimentação (por elas chamado de “hora do lanche”) que aconteciam diariamente. Sabíamos que muitas eram atraídas pelas gostosuras organizadas pela nutricionista do projeto. Para algumas crianças essa era a melhor ou a única refeição do dia. Como segue num registro de uma assembleia no bairro:

“A todo momento as crianças perguntavam quando voltaria a acontecer as ações que mais gostavam: momento de preparo do lanche por elas (equipe do lanche) , ir até a casa (sede do Instituto), ir até o clube que tínhamos feito parceria no final do ano passado, etc. Tinham interesse em saber sobre a alimentação, se não teria mais lanche. Esse é um ponto bem delicado que sabíamos que iria afetar muito o coletivo. A questão da fome se apresentava” (trecho diário de campo)

Mesmo com alguns distanciamentos durante o projeto, e, principalmente quando esse finda, as meninas coautoras continuaram a participar da rotina da ONG. Segue a fala de uma delas sobre esse espaço dizendo das potências e problemas que encontram no momento da pesquisa: :

“Diz que gosta de muitas coisas no Camará e leva a sério sua participação ali. Resgato em minha memória e percebo que realmente ela nunca faltava e cumpria os horários demonstrando comprometimento. Reclama um pouco das outras crianças e adolescentes que não levam tão a sério e só participam quando alguma viagem ou saída está próxima de acontecer, como o parque aquático. Conta que a assembleia é um espaço difícil e cansativo, mas não deixa de entender a importância. E diz que às sextas feiras tem sido chatas para ela, pois o grupo acaba decidindo ir na praça da quadra (da comporta) para jogar bola e subir em árvores, coisas que ela não curte fazer. Realmente, nas vezes que fui sempre vejo ela conversando com alguém e jogando no celular, não brinca tanto com as outras crianças. (Bina) (trecho diário de campo)

Contudo, em um momento de roda de leitura de um livro que conta a história de uma menina negra que mora em uma periferia, e, a partir da atenção e carinho de um professor de sua escola, sua vida começa a mudar, algumas crianças se identificam e contam a importância dos educadores da ONG em suas vidas. Entre essas crianças estava Bina e Ayo.

Em uma conversa com Ayo ela diz:

“E o Camará? Você já está fazendo parte a quase 1 ano, não é?”. Ela diz que sim e que nesse um ano já viveu muita coisa legal como os Eufecas (blocos carnavalescos de luta), expedições culturais, parque aquático, etc. Pergunto se é importante para ela aqueles temas sobre direitos humanos que conversamos, as atividades, leituras, etc. Ela diz que sim e que já não é mais a mesma depois que entrou lá. “Acho que deviam ensinar alguma coisa que fazemos no Camará na escola.” Atualmente o que ela mais gosta no Camará é a dança do ventre e diz que ontem (sexta-feira) foi muito legal. “Foi a despedida das estagiárias de nutrição.” Assistimos Pantera Negra, comemos e até choramos. O filme é muito legal e Gabi e

Vanessa (estagiárias) vão fazer falta. Talvez na festa do pijama que estamos organizando elas possam ir” (trecho diário de campo).

Os meninos, Zamba e Zaki, naquele momento do campo, estavam mais distantes do “Camará”. Já não participavam há algum tempo da rotina institucional e estavam preferindo outras atividades como as proporcionadas por uma das igrejas do bairro. Quando perguntei se iriam voltar a participar, eles me contaram que já não estavam gostando tanto e queriam só se aproximar mais no final do ano, para participarem da viagem em dezembro para o parque aquático, o que é um atrativo para todas as crianças. Sobre isso Zamba fala:

“Vamos fazer igual a alguns amigo lá da igreja, vamo começá a ir quando for mais perto do parque aquático” (trecho diário de campo).

No convívio, alguns problemas aparecem também. Segue uma fala de Bina sobre as contradições que ela percebeu na relação educador/adulto-criança no cotidiano da ONG:

A gente luta pelo direito de decidir as coisa tudo, sempre ensinaram isso no Camará, mas as vezes não é o que tá acontecendo. (trecho diário de campo).

Nas falas percebe-se uma diferença de vinculação ao “Camará” dos meninos e das meninas da pesquisa. No convívio com todo o coletivo “Camará”, Bina e Ayo se incomodavam com algumas situações que aconteciam, algo esperado em qualquer convivência, mesmo assim, entendiam a importância de participar de um coletivo de luta pelos seus direitos. Reconheciam também que, se não fosse pela ONG, não teriam vivido tantas coisas fundamentais para suas vidas.

Para os meninos, no momento das idas a campo, a participação no cotidiano institucional não fazia sentido. Tinham a estratégia de se aproximar só no momento que era interessante para eles, quando fossem decidir quais as crianças que iriam ao “parque aquático”. Outras crianças acabavam fazendo muito isso, o que demonstrava que os processos de auto-gestão democráticos eram conflituosos e contraditórios em alguns momentos.

Park (2005) analisa que por mais que os espaços educativos não- formais tentem produzir espaços democráticos de auto-gestão, estes acabam operando de modo parecido com os modelos de educação formal, que, historicamente, em sua maioria se baseiam em processos não-democráticos, autoritários e disciplinadores. Esse movimento histórico da educação brasileira tem a ver com a história do país. Vivemos em uma democracia recente que atualmente sofre abalos, o paradigma dessa educação formal dito acima acaba ganhando mais força. Isso se intensifica ainda mais na relação “adulto-criança”, pois há uma lógica da subordinação da criança à lógica adultocêntrica muito expressiva.

Um exemplo sobre a instauração dessa lógica é de quando caminhávamos com as crianças e adolescentes pelo bairro Vila Margarida – aonde elas moravam - para ir até os locais onde as atividades da ONG aconteceriam. Nessas andanças, havia um cuidado excessivo em relação à proteção das crianças para não se acidentarem ou se perderem. De fato, existiam crianças muito pequenas que necessitavam desse cuidado excessivo, mas, grande parte delas conheciam melhor que os educadores os caminhos e os percalços destes. Algumas crianças, principalmente os meninos, já circulavam pelo bairro em diferentes horários desde muito pequenos. Desse modo, nós educadores, agíamos com esse cuidado excessivo desconsiderando aspectos culturais da maior parte das crianças “no circular” pelo bairro. Protegíamos mais do que legitimávamos as realidades locais esquecendo de considerar esses fatos de cultura em nossas práticas educativas.

Desse modo, cria-se uma predominância da lógica da proteção e do cuidado das crianças colocando em segundo plano a potência da participação política destas:

“(…) não apenas é errôneo, como pode ser perverso, o centramento dos direitos da criança na proteção e (mesmo) na provisão de meios essenciais de crescimento, sem que se reconheça às crianças o estatuto de atores sociais e se lhes atribua de fato o direito à participação social e à partilha da decisão nos seus mundos de vida.” (SARMENTO E PINTO, 1997, p. 6

Mesmo assim, o trabalho da ONG, pelas minhas vivências conjuntas com as crianças, está muito à frente de diferentes instituições de nossa sociedade sobre o modo de compreender a infância e de compor com ela. A tentativa de criar um coletivo de luta, de modo democrático, protagonizado por crianças e adolescentes é um bom avanço por

buscar subverter lógicas dominantes que parte dos núcleos de saberes ‘autoritários’, “desenvolvimentistas” e “adulocêntricas”, ampliando a perspectiva que, de modos singulares, as crianças estão produzindo cultura e agindo politicamente. Nesse sentido, concordamos com Castro (2013), quando a autora aponta que somente os adultos agrupariam condições morais e psicológicas para agirem como sujeitos políticos e isso implica em uma compreensão da infância em ser uma fase a ser superada, esvaziando a possibilidade das crianças agirem politicamente. Com isso,

“A consideração das crianças como atores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas.”  
(SARMENTO E PINTO, 1997, p.7)

Claro que isso não é tarefa nada fácil. Muitas vezes acabamos cedendo a forças histórico-hegemônicas em nossa sociedade sobre a relação “adulto-criança”. A questão que precisamos sempre ter “a mão e em mente” para não cair nessa armadilha, principalmente nós adultos, é: “Qual o recurso possível para enfrentar a enigmática presença do outro e se aproximar dele sem colonizá-lo, invadi-lo ou dominá-lo?” (CASTRO, 2013, p. 71)

Enfrentando essa questão é que podemos tornar a relação adulto-criança mais recíproca, fazendo com que as crianças se sintam mais autorizadas a falarem e agirem em seu próprio nome, como autores de sua própria ação frente aos “adultos gigantes”, mesmo com todos os riscos que tal empreitada possa ter. (Castro, 2013)

O convívio na ONG, dispositivo principal de trabalho, se dá entre diferentes atores. Participam crianças de diferentes idades, adolescentes, jovens, adultos, educadores, artistas. Entre os adultos há diferentes formações acadêmicas na área de saúde e ciências humanas, formações não acadêmicas, há os familiares. Muitas vezes há a participação de trabalhadores das políticas públicas como conselheiros tutelares, juízes, advogados. Há o convívio entre moradores de diferentes regiões, principalmente periféricas, da cidade de São Vicente/SP. Muitas vezes há intercâmbio com coletivos de outras instituições sociais da cidade e fora dela. Já participaram pessoas em situação de rua, etc.

Desse modo, a convivência com a diferença é constante, sendo essa, a meu ver, a maior potência desse espaço. Mira-se a possibilidade da criação de uma comunidade afetiva com paradigmas ético-políticos de cuidado, respeito, liberdade coletiva e solidariedade entre os participantes, valores referenciados pela instituição em consonância com os direitos humanos (ONU, 1948; 1989). O intuito é sempre buscar criar um modo de convívio democrático como alternativa a modos de vida capitalistas em suas formas radicais (neoliberalismo), cada vez mais individualistas e solitários (Lipovetsky e Serroy, 2011). A dimensão política nas relações com o “fora”, é incentivada a se ampliar na vida dos pequenos corpos<sup>11</sup> periféricos desde muito cedo, em experiências parecidas com as que se dão em alguns quilombos, comunidades indígenas, acampamentos de “Movimentos dos Sem Terra” (MST). São os “corpos-resistentes” (Arroyo, 2012), sujeitos da política:

“O sujeito da política forma-se na palavra partilhada e na relação com outros não atribuídos a sua identidade. A política emana de uma parte do todo que é mais que a soma das partes (com suas próprias ideias feitas), não está ligada à composição às divisões do corpo social, distinguindo-se assim de qualquer política identitária. Por isso algo deve se passar fora e para além do habitual de modo que a política ocorra.” (AGIER, 2011, p. 178)

Sonha-se, então, com a criação de uma comunidade afetiva, construindo pontes e passagens entre a solidão de um e a dos outros (Castro, 2013)

Uma cena marcante para mim até hoje que mostra a potência dos encontros com a diferença foi quando ocupamos uma sala de cinema pública de um serviço da Secretaria de Cultura de Santos/SP com adolescentes e pessoas em situação de rua vinculados ao “Camará” e assistimos um filme em que se falava sobre a questão da criminalização da pobreza e seu destino para o encarceramento (“Sem Pena”, de Eugênio Puppó, 2014). Esse encontro foi possível, pois simultaneamente ao projeto em que trabalhava com as

---

<sup>11</sup> Aqui entendemos que um corpo está sempre em “relação com” outros, com o fora: “Um corpo é algo que se adquire, e que, continuamente, produz seus novos mundos. (...) Esse corpo está tanto nele mesmo quanto fora, ele ‘envolve o fora’, constantemente abduzindo sua exterioridade.” (POPA, 2013, p.132)

crianças e adolescentes na Vila Margarida, havia uma ação de abordagem social<sup>12</sup> feita por uma equipe vinculada à ONG. Nesse espaço estavam presentes uma juíza e uma das produtoras do filme que ficaram responsáveis por disparar um debate quando o filme acabasse. Só de ocupar aquele espaço com as pessoas em situação de rua e jovens periféricos foi muita coisa. Além disso, no debate, os relatos das pessoas presentes foram dramáticos, mas ali foram construídas algumas “pontes e passagens” importantes que fortaleciam a luta por condições de vida mais dignas. Lembro da análise que fazia enquanto espaço de cuidado para os presentes. O dito, com sua dureza de realidade concreta e cheia de injustiças, era acolhido por todos.

Acompanhei a entrada de algumas crianças nas atividades da ONG. Zamba e Zaki são exemplos expressivos. Quando nos organizávamos em roda para juntos decidirmos como iria ser o caminhar do dia ali naquele espaço ou saída, quando conversávamos mais com as crianças, brincávamos com elas, tentávamos levar em consideração o que falavam, elas ficavam confusas, não entendiam o que estava acontecendo. É um momento de bastante angústia para elas. Fica a impressão que tiveram muito poucas experiências em que de fato poderiam falar e ser ouvidas. Zamba e Zaki ficavam muito agitados quando começaram a participar desse cotidiano, arrumavam brigas, trapaceavam nos combinados coletivos como, ao que parecia, resposta a essa angústia. Quando familiares, já adultos, participavam das assembleias em formato de rodas de conversa aonde não havia um roteiro pré-montado de quem iria falar, eles também se angustiavam bastante demonstrando não haver o costume daquela ação no bairro. Mas, aos poucos, aprendiam um outro jeito de se relacionar que buscava ser mais coletivo e solidário e menos “privatizado, competitivo e individualista”. (Lipovetsky e Serroy, 2011)

Processos educativos sobre os exercícios políticos das ações das crianças no mundo estão acontecendo a todo momento, em diferentes espaços da vida destas: Na família, na rua, na igreja, na escola, na ONG, e em tantos outros, as crianças estão aprendendo sobre como se situar e agir no mundo. Isso tem a ver com uma ética e política na relação com o outro, com o fora, e com o si mesmo. Na ONG, tenta-se, não sem conflitos, criar um coletivo de reivindicação de direitos que entenda que o mais importante é como se dá essa travessia de reivindicação. Voltamos à importância do

---

<sup>12</sup> A abordagem social constitui-se em processo de trabalho planejado de aproximação, escuta qualificada e construção de vínculo de confiança com pessoas e famílias em situação de risco pessoal e social nos espaços públicos para atender, acompanhar e mediar acesso à rede de proteção social. (Brasil, 2013)

convívio cotidiano. Esse é o palco que possibilita grandes transformações, porém há a importância de perceber o outro, criar relações de reciprocidade (Castro, 2004), de alteridade. (Pereira, 2017).

Para esse último autor, em relação ao cotidiano escolar, há uma grande diversidade de atores no convívio daquele espaço, porém, pode ocorrer um enfraquecimento dessa experiência se não houver um reconhecimento das múltiplas alteridades entre pares, e entre crianças e adultos trabalhadores.

No Camará, as crianças vão vivenciando uma dimensão de luta pelos seus direitos enquanto processo nas rotinas da instituição, nas idas a diferentes eventos pela região. Ayo e Bina reconhecem a importância desse convívio em suas vidas, inclusive ganhando corpo para questionar a própria instituição, pois há uma coexistência de momentos em que as reciprocidades e percepções e aprendizados com os outros acontecem, mas também há momentos mais autoritários, hierárquicos, numa lógica mais adultocêntrica baseada na história da educação formal, como dito acima.

Ainda pouco sabemos o que o acúmulo dessas experiências cotidianas de convívio por essas crianças produzirá em suas vidas, mas de fato, para a construção de uma cultura contrahegemônica na direção de práticas com base na solidariedade e na democracia, passa necessariamente, como coloca Castro (2013) por um processo de negociação e conflito.

A direção está consensuada no microespaço institucional 'Camará', contudo ela não é algo estável e requer 'reelaborações permanentes' que busquem ser feitas coletivamente. Isso acaba sendo algo fundamental para que haja inventividade, prazer e pertencimento ao coletivo. E, principalmente, que se compreenda que os direitos e as possibilidades de participação cidadã reivindicadas, inclusive operando subversões no "modus operandi", passam pela ideia de que toda luta por direitos e mudanças em nossa sociedade exigem processos de análise, julgamento, compreensão e discussão coletivas e democráticas, respeitando a participação igualitária de todos presentes. (Castro, 2013). No percurso de pesquisador-educador pude reconhecer as assembleias e as rodas de leituras como os espaços que os desafios e ganhos dessa tarefa mais aparecem, sobre elas nos debruçaremos a seguir.

Vamos a dois registros de diferentes assembleias em que participei:

A assembleia começa com a fala de um educador que se alonga muito. Sinto um clima cansativo e sem dinamicidade. As pautas tiradas pelos adultos foram os planejamentos para a Vila Margarida no ano de 2018; uma conversa sobre como havia sido os EURECAS – Eu Defendo o Estatuto da criança e do adolescente: blocos em formato carnavalesco que sai as ruas defendendo direitos de crianças e adolescentes que aconteceram em São Vicente e São Bernardo; e sobre a apresentação das propostas da educadora Michelle e da pesquisa por mim construída. Num momento, a avó de uma criança começa a falar sobre a importância das visitas de sua filha, quando era uma jovem acompanhada pelo ONG (hoje já adulta), em serviços de acolhimento institucional para crianças e adolescentes. Seu argumento era de que ela conhecer aquela realidade de abrigo a deixou mais “mansa” em casa. Depois começa dizendo da importância de educar os filhos com rigor, inclusive batendo se for preciso caso não ajude na casa ou desrespeite os pais. Um educador se posiciona de forma contrária, numa perspectiva dos direitos humanos e proteção da criança, ficando um debate acalorado entre os adultos em que as crianças pouco participam. A tensão vai aumentando, mas outros adultos começam a participar do debate, principalmente pais presentes, relativizando a questão. Por conta do tempo acabamos passando para outros assuntos. (trecho diário de campo)

Os temas das conversas que participava com as crianças antes do início da assembleia foram sobre paquera, vida escolar e futebol – era ano de copa do mundo. A paquera foi assunto principal das meninas. O futebol foi assunto pautado pelos meninos. A escola já é um tema em comum. Todos têm muito o que falar. Parece que eram essas conversas que as crianças queriam continuar tendo. Com a chegada dos educadores que iriam coordenar a assembleia, e, diante de um grave problema de saúde de

uma jovem do coletivo um dos educadores fala que a assembleia vai ter pauta única: A saúde no bairro e na cidade. Entendo a importância de conversar sobre isso, mas me incomoda a assembleia se iniciar com pauta única vinda verticalmente. Não teríamos que informar as situações que estão se dando primeiro (informes) e depois construirmos as pautas juntos, como é a metodologia da assembleia acordada entre os educadores? De qualquer forma iniciamos a assembleia assim.

Com longa fala do mesmo educador, um ex-professor, morador da comunidade, que foi até a assembleia por um convite em uma conferência de educação, faz um corte na fala e começa contar sua história, história essa que se mistura com a história do bairro, pois vivia ali há muitos anos. Em cenas que ele traz de modo cômico, as crianças começam a entrar na conversa, sorrindo, zutando. O educador que segurava mais a fala percebe essa agitação das crianças e começa a dialogar mais com elas. As crianças começam a falar sobre momentos que precisaram ir até serviços de saúde. Disso vem situações hilárias como quedas de árvores, mordidas de cachorro e brigas. Reclamam muito dos serviços dizendo que são mal atendidas, não tem médicos, ficam em filas imensas, não conseguem fazer exames. O humor e o drama se misturam em seus corpos que agora apresentam maior agitação. (trecho diário de campo).

Nesses relatos, fica visível como nesses espaços coexistem lógicas adultocêntricas e disciplinadoras e lógicas mais democráticas. A criança parece entrar numa dinâmica de visibilidade e invisibilidade constantes pela presença dos adultos. A criança aparece em cena muitas vezes pelas zoeiras, brincadeiras e conversas “fora de hora” e cochilos quase sempre repreendidos em broncas. São modos de resistência ao domínio do adulto. Desse modo há um desrespeito com as perspectivas corporais da criança (corpo-infância) em

relação as suas temporalidades e modos de ocupação dos espaços. (Arroyo, 2012). Não que isso denote que as crianças não dão conta de experiências de discussão e que não acessem assuntos sérios. Em muitos momentos da assembleia conversamos sobre temáticas da vida das crianças bem sérias, como a falta de acesso a saúde no trecho acima. Mas há um modo das crianças lidarem com essas questões de modo diferentes dos adultos:

“Neste sentido, uma questão relevante é dimensionar que oportunidades são dadas às crianças para se expressarem sobre as matérias que as afetam, e como se avalia a importância que essas falas têm. Uma vez que as falas produzidas pelas crianças não obedecem a um padrão de racionalidade e competência semelhante à de determinados adultos (letrados, emocionalmente equilibrados, social e profissionalmente integrados, etc.), elas serão provavelmente desconsideradas por não terem atingido a “maturidade” prescrita pelo texto legal (...) a participação da criança não deveria se apoiar na sua competência e maturidade, como no ‘texto legal’, mas, ser resultante da identificação com o princípio que favoreça a ampliação de perspectivas sobre a vida social, de modo que todos possam fazer diferença na sociedade em que se inserem.” (CASTRO, 2013, p.159 -160)

Um exemplo da relação de poder entre adulto-criança desconectada com a cultura local é a proibição das roupas curtas das meninas e da proibição dos meninos ficarem sem camiseta nas assembleias. Regras decididas pelos educadores e não pelas crianças com os educadores. Esses modos das crianças se vestirem são signos que comunicam uma realidade local que é desrespeitada por valores culturais de outras localidades sob a égide da “boa educação” e do cuidado. Se essas regras fossem de fato discutidas com as crianças numa posição menos “adultocêntrica” (hierárquica) e moral, talvez haveria apreensões de realidades daquelas crianças muito interessantes que tensionariam outros modos de se relacionar com situações como essa.

Em outros momentos, como no final do segundo trecho, algo permite a instalação de uma maior visibilidade delas na assembleia como se ligasse uma chave que fizesse os adultos perceberem que estão ocupando demais o espaço, permitindo que os corpos e ideias infantis circulem mais dos seus jeitos.

Já participei de muitas assembleias e esses movimentos se dão ao mesmo tempo, são dinâmicos. Muitas vezes as crianças coordenam e conduzem toda a assembleia e protagonizam os modos de decisão. Ali vivenciam rodas que buscam criar algo junto entre os pares e com os adultos, são exercícios democráticos importantes que criam brechas frente a lógicas muito individualistas e competitivas de convívio. Ali também começam a se responsabilizar pelas suas ações, entendem que suas ações individuais interferem num coletivo e reconhecem ações dos outros que podem as prejudicar.

As brechas para que isso aconteça parecem ser maiores quando o momento está mais leve em relação ao trabalho, a macropolítica e aos financiamentos, e há menos situações tensas como o adoecimento dessa jovem no segundo trecho acima. Assim, as assembleias acontecem com mais calma e maior circulação das palavras, gestos e ideias das crianças numa busca de composição com os adultos em lógicas mais horizontais e de reciprocidade: “O mundo ganha sentido por ser esse objeto comum, alcançado através das relações de reciprocidade que, ao mesmo tempo, produzem a alteridade e a comunicação.” (SANTOS, 2006, p.214)

Num funcionamento com maior efeito de reciprocidade apresentarei duas cenas importantes de rodas de leitura que possibilitam olhar como se desdobram as relações interpessoais na ONG. Vamos à primeira.

Um educador experiente que coordenava a assembleia empresta para Ayo e Bina durante a assembleia, um livro infantil escrito pela jovem Paquistanesa, Malala. O título do livro é “Malala e seu lápis Mágico” (Yousafzai e Keracoet, 2018). Ali, Malala conta sua história, as coisas que passou em sua luta pelo direito a escola para mulheres no Vale do Swat, seu conflito que quase resultou em sua morte por um grupo terrorista, etc. Algumas outras crianças ficaram bem curiosas. O educador sugere a leitura do livro. Todos topam e assim é criado um grupo de leitores diante do desejo de quem gostaria de ler o livro para o resto do grupo. Seis crianças ficaram com a responsabilidade em dividir a leitura e damos início a história.

Considero importante esse momento em que as crianças tomam a frente sobre o andamento da assembleia sempre numa relação recíproca com o adulto que estava tomando a frente até então.

Conversamos sobre a história. As crianças conseguem levantar alguns paralelos sobre a história e suas realidades. Sentidos vão sendo tecidos. No livro há uma foto sobre manifestações políticas na rua e ela recordam que já fizeram isso com o bloco EURECA (eu defendo o estatuto da criança e do adolescente). Zamba diz ao ver a foto: “ Parece o Camará”. Também há fotos sobre crianças que trabalhavam, moravam em lixões e “pescavam metais” (coleta de metais para a venda feita de modo lúdico, como uma pescaria). Elas reconhecem essa realidade ali mesmo no bairro. A realidade do trabalho infantil. Alguns acham engraçado a pescaria de metais. E, por fim, outra foto que chama a atenção é de Malala com seus colegas em sala de aula. As crianças acham engraçado seus uniformes. Roupas tradicionais da cultura paquistanesa. “Parece roupa de freira”. Alguns dizem. E conversamos um pouco sobre as diferentes culturas. “Se eles vissem como vocês vão vestidos pra escola também achariam estranho”, fala um educador. Lembram de um filme visto na ONG em que há uma sala de aula com trajes mais próximos do de Malala. Como é um filme indiano, a realidade ali está mais próxima do Paquistão do que a nossa.

Desse modo, diante de diferentes experiências possibilitadas pela ONG – acesso a livro, Bloco EURECA, filmes – as crianças vão construindo conhecimentos conectados com suas vidas, e, agem conduzindo esse processo democraticamente. Ampliam repertórios culturais de modo que o que elas querem dizer e pensar está sendo levado em conta de modo horizontal naquele espaço.

O segundo momento é numa atividade de sexta à tarde quando vamos ler um livro chamado “Amanhecer Esmeralda” (Férrez, 2005). Lemos o livro no espaço da quadra, visível a qualquer transeunte que circulasse por ali. Logo, crianças que não fazem parte do coletivo chegam curiosas para saber o que estava acontecendo. Uma roda de leitura não é algo comum ali. O livro conta a história de “Manhã”, uma criança que vive um cotidiano muito próximo das crianças ali presentes.

O método de leitura decidido coletivamente era saber quem gostaria de ler e assim fazermos um grupo de leitores e ouvintes. Cada um lia uma parte, mostraria as imagens de sua parte e passaria para o outro continuar a leitura.

Como o personagem principal era uma menina, os meninos não se identificam “de cara” e resistem um pouco em entrar na história. Mas como havia gravuras bem coloridas e engraçadas, eles começam a querer saber mais.

No meio da história, Zaki interrompe o grupo e pede para que todos olhem para o fio. Ele havia visto um “esquilo” correndo pelo fio. Olhamos e atrás vem um homem com um pau para capturar o bicho. O homem era conhecido no bairro e morava ali perto. Além de ter esse “esquilo” que depois descobrimos ser um sagui, ele também tinha um porco chamado “Progresso”, muito conhecido no bairro. Todo o grupo fica conectado com a aventura que se revelava ali. O Sagui não se deixava ser capturado fácil. Tentamos voltar para a história. As meninas, principalmente as leitoras, queriam continuar sua tarefa. Mas decidimos interromper e esperar o desfecho da história. Logo surge uma reflexão coletiva sobre a ação do bicho. Ele queria ser livre e não viver numa gaiola, diz a educadora, Michelle. Todos concordam. E de repente o Saguizinho passa correndo pelos fios novamente na direção contrária até sumir de nossas vistas. Depois da excitação conseguimos voltar para a leitura.

Algumas partes da história as crianças caem na risada, principalmente na foto de “Manhã” tomando banho para se arrumar de um modo mais ancestral e afro. Manhã era negra. Também ficam curiosas com os bichos presentes em várias imagens do livro – cães, gatos, ratos. Depois de terminada a leitura conversamos um pouco sobre a história. A maioria havia entendido. Em resumo, um professor se preocupa mais com Manhã e decide presenteá-la com um vestido cor de esmeralda. Esse vestido seria o início de uma transformação em sua casa e na ruela de uma comunidade em que Manhã morava. Com o vestido e os cuidados de uma trabalhadora negra da escola que arrumou seu cabelo, a beleza de Manhã contagiaria todos ao seu redor resultando em pequenas mudanças positivas em sua família e no bairro em que morava. Michelle pergunta se isso realmente podia acontecer. As crianças dizem que sim e dizem que a ação do professor é parecida com os cuidados de alguns educadores do Camará de mais tempo.

No recontar da história, fico curioso por alguns detalhes que elas vão trazendo das imagens e da história. Coisas que me passaram despercebidas como: características da escola, roupas de Manhã, animais nos cantos das imagens, questionam como a menina poderia tomar banho na escola, perguntam sobre as cores, etc. Desdobrando outros modos de leitura que para mim não chamaria a atenção a princípio.

Nessa cena vemos características muito próximas da primeira: os fluxos que as crianças vão entrando com a história do livro e seus cortes espontâneos diante do grupo ou da rua não são reprimidos em nenhum momento e vão sendo integrados na produção de sentido do livro. Há um respeito pelos interesses e desejos das crianças e seus modos singulares de se identificarem com a história. Há um respeito pelas temporalidades e modos de ocupação do espaço pelos seus corpos que busca composição e limites com os corpos adultos dos educadores e pesquisador.

De fato, aqui não estamos dizendo que a ideia é criar um espaço em que “vale e pode tudo”, pois isso não tem nada de ver com a liberdade coletiva e um espaço democrático. O que trazemos nessas cenas são momentos cotidianos que demonstram um deslocamento do lugar naturalizado da relação do adulto com a criança e aí o valor de reciprocidade ganha cada vez mais força.

Nesses espaços de “rodas de conversa”, dispositivo utilizado a todo momento no cotidiano da ONG – assembleias, combinados em deslocamentos e viagens, atividades, etc -, mira-se alcançar, entre diferentes atores, um espaço de diálogo recíproco que é prerrogativa para ampliação da ação no mundo. Algo muito explorado no conceito de “dialogicidade” na obra de Paulo Freire (1983).

#### 4.4- O tráfico, a polícia

O convívio com as forças do tráfico é realidade entre as crianças coautoras da pesquisa, havia pessoas próximas delas que trabalhavam ou já trabalharam no tráfico. Sabiam até os lucros que o negócio dava. As gírias e símbolos de diferentes facções são conhecidas pelas crianças como mostra essa cena:

“Em uma tarde brincante na “praça da comporta”. Três meninas pedem para tirar uma foto delas. Quando estava tirando a foto, uma delas faz o sinal de “V” com as mãos. Outra adverte: tem que fazê o sinal do três com as mãos e não o de dois como um “V” de vitória nas foto, pois se alguém lá do “Norte” vê você tá morta.” (trecho diário de campo)

Em uma conversa com Ayo e Bina, elas vão contando que conhecem muito bem a organização do tráfico. Também contam os apuros que o bairro passa com a guerra entre a polícia e o tráfico:

“Depois que falam sobre a polícia, pergunto como é isso lá no dia-a-dia. “Ah! Acontece muito a polícia aqui indo atrás dos trafica. Hoje mesmo um vizinho meu estava sendo procurado pela polícia. Teve geral.” (Ayo) . “Sempre tem briga. Quando a polícia tá acaba a paz. Mas é normal. “ (Bina). Busco prolongar o assunto e pergunto como funciona o tráfico ali: “Ah! Tem vários patrão. Tem as biquera. Cada patrão é dono de algumas biquera. Eles fazem acordos e todo mundo tem seus lugar certinho.”(Bina). Pergunto se funciona como uma empresa, se tem quem manda nesses patrões. “ Sim, é uma empresa muito grande. Isso mesmo.” (Bina). (trecho diário de campo)

São unânimes em reconhecer que o grande problema em relação a essa guerra é quando a polícia está no bairro, pois um clima de tensão maior se instala:

“Voltando a nossa conversa sobre o bairro e suas melhorias para as crianças, pergunto o que acontece ali que mais prejudica as crianças e suas família. Ayo me diz prontamente: “ A polícia! Quando a polícia tá aqui todo mundo fica com medo, as criança não podem sair na rua. Fica perigoso. (Trecho diário de campo)

Essa guerra e a dominação das “leis” do tráfico no bairro acabam produzindo uma exposição das crianças à sérias violências. No cotidiano de trabalho da ONG algumas cenas aparecem:

“Nunca me esqueço, quando criamos uma temática de alfabetização integral com o nome “Maré”. Muitos ali moram na maré em palafitas no México 70 e fomos percebendo que essa temática fazia parte da vida das crianças e jovens. No início, fizemos a pergunta do que podíamos encontrar na maré. Um menino de 8 anos diz: “Na maré não tem nada que preste. Só “psico” ou “jack” morto.” (gírias relacionadas a viciados de droga que não acertavam suas dívidas ou estupradores, principalmente de crianças e jovens).” (trecho diário de campo)

Recordo de situações que já presenciei circulando com as crianças pelo bairro. Algumas dessas situações eram: cobranças de drogas com ameaças muito sérias feitas no grito, mulheres apanhando, enquadros.

Outra situação que nunca esquecerei foi quando conheci um adolescente, filho de uma figura importante da hierarquia do tráfico ali no bairro que participava das atividades do “Camará”. Lembro que, nas primeiras vezes que nos encontramos, ele queria ter certeza quem eu era, quais eram as minhas intenções de trabalho ali na ONG. Queria saber se não era algum policial disfarçado. Só sossegou quando, disfarçadamente, pediu para ver o meu RG. Depois disso fomos conseguindo nos aproximar.

Nessa época, realizávamos as atividades na sede da ONG. Ele vinha até a sede algumas tardes. Muitas vezes, dormia. Nós, educadores, deixávamos por entender que aquele momento eram um dos poucos que ele não estava tomado pelas cenas e adrenalinas da vida do crime em intersecção com as experiências adolescentes. Seu destino era cuidar dos negócios de seu pai futuramente. Algumas tardes ele chegava muito agitado. Contava que cenas de tortura e mortes eram comuns em seu cotidiano pelas cobranças do tráfico. Em outros momentos contava ter vivido fugas de polícia, “enquadros”, inclusive com crianças. Vivenciava também cenas de abuso de drogas, prostituição, violências que muitas outras crianças já haviam relatado vivenciar.

Com esses recortes e cenas, trago a fala de crianças participantes da pesquisa, e, também, participantes do cotidiano de trabalho na ONG “Camará”, demonstrando o “tamanho” da influência que o tráfico possui em seus cotidianos, principalmente dos meninos, muitas vezes os preparando para integrarem o mundo do crime.

A relação entre pobreza e o tráfico acaba sendo uma integração perversa (Zaluar, 2004), pois com a inexpressiva presença das políticas públicas, os problemas estruturais emergem com o narcotráfico impondo modelos alternativos de inserção econômica (Couto, 2015). Essa imposição é poderosa, demonstrando ser o tráfico uma zona de poder expressiva na “Vila Margarida” com sua presença naturalizada pelas crianças. Ademais a presença do tráfico e sua cultura subjacente é um imperativo na construção do ‘ser menino-homem’ e ser menina-mulher’ na radicalidade dos comportamentos heteronormativo, sobre isso iremos nos deter na próxima discussão.

## 4.5 -Sexualidade, questões de gênero

Em estudos no início do século XX, Freud (1996) já identificava a existência de uma sexualidade na infância. Esse trabalho possui uma articulação com a sexualidade em que entende que esta:

“(…) não se traduz como sinônimo de sexo, ato sexual ou, ainda, de mais uma ‘função natural’ do ser humano, ou seja, a reprodução. A sexualidade a qual nos referimos tem sentido ampliado: de vida, de comunicação e de relação entre as pessoas e do indivíduo com ele mesmo, com seus prazeres.” (SARAT E CAMPOS, 2014, p. 48)

“(…) a sexualidade é sempre contextual e ocorre nos ambientes sociológicos determinados, que são estruturados diferentemente, de acordo com a história depositada nesses contextos, que se definem pelas características objetivas materialmente presentes.” (PINHO, 2003, p. 73)

Foucault (2009) observa que há dispositivos de conhecimento e poder responsáveis por uma vigilância, controle e servidão do corpo desde o século XVIII em relação às possibilidades do uso dos prazeres. Essas práticas sociais e técnicas de poder ditam o que é “normal” ou “anormal” nas sociedades, perdurando, ainda hoje, a ideia de uma identidade de gênero em que o “corpo sexuado” é subordinado à biologia anatômica do “macho” e “fêmea” (binarismo), ou seja, ser menino e homem e menina e mulher é definido pela anatomia do corpo masculino e feminino. Isso seria o “normal” ou “esperado” (BUTLER APUD SALGADO E SOUZA, 2018).

A herança moderna da racionalidade científica desenvolvimentista e de religiosidades ortodoxas fazem perdurar essa lógica da sexualidade e identidade de gênero. As crianças, por esses mecanismos de poder que se mantêm e se reinventam na história, são tidas, ainda hoje, como “assexuadas” e “inocentes”. Devem se preparar, para quando chegar a adultidade, ser homens e mulheres (identidade de gênero) consoantes com seus sexos biológicos. A família e a escola, lugares principais do cotidiano infantil, são palcos de reprodução dessa “naturalização” da infância “assexuada” que no futuro deve-se chegar a uma sexualidade heteronormativa. Qualquer outro caminho é visto como “anormal”. Entre as instituições que alimentam essa lógica, a família nuclear e a escola

ganham destaque na vida cotidiana das crianças, produzindo práticas e códigos sociais que dificultam qualquer outro modo de olhar para a sexualidade e as identidades de gênero dos infantes além dos valores da inocência (“assexualização” infantil) e da heteronormatividade. (SALGADO E SOUZA, 2018).

Na “Vila Margarida”, há um movimento de manutenção dos padrões heteronormativos de sexualidade e gênero muito presentes. Os que fogem desses padrões são alvo de chacotas e preconceitos, principalmente entre os meninos. Vamos para a questão do “ser menino” no bairro a partir do convívio com Zamba e Zaki e seus colegas.

A complexidade do “machismo” que circula naquele território enquanto univocidade no modo de ser menino é visível. Muito ancorados nas figuras do crime, do funk (Martins, 2016) e, também, da mídia e sociedades de consumo (Munarim e Girardello, 2012), os meninos precisam defender seus postos de destemidos, “pegadores” e heróis. Entretanto, em suas falas e “performáticas” brincantes, percebia-se grandes conflitos nesse processo “natural” de se tornar homem. Vamos a algumas cenas retiradas dos diários de campo que ilustram isso:

“Um amigo de Zamba e Zaki e participante do “Camará” contava que presenciava muitas violências no bairro. Tinha o pai distante, e quando este estava perto, batia muito nele. Vivia próximo ao cotidiano do crime. Já disse que a única coisa que tem na maré aonde encontra-se as palafitas é gente morta, que não há outro jeito de se fazer as coisas que não seja pela violência, já brigou com muitas crianças. Mas já disse, também, que gostaria de ser advogado para defender pessoas que vivem situações difíceis como a dele, já fez desenhos lindos em atividades educativas, já jogou bola comigo e outras crianças e foi o menino que mantinha a justiça nas regras do jogo, além de sempre estar aberto para incluir outras crianças nesses mesmo. É um conflito ser um menino ali naquele território com poucas referências de cuidado e viver cenas no cotidiano do ‘Camará’ em que pessoas estavam sempre prontas para ouvi-lo, abraça-lo, ou seja, prontas para construir uma relação não baseada na violência. É

um choque cultural imenso essa “vida dupla”. Adilson tem conflitos enormes com o ‘Camará’, é visível, pois vivencia ali situações e experiências que antes sequer existiam para ele. Que mundos seguir: o da violência, muito produzida pelo próximo contato ao universo do crime; ou o da solidariedade e da educação para a luta de sua emancipação?” (Trecho de diário de campo)

“Em uma conversa com um grupo de meninos na quadra enquanto espero minha vez de jogar o jogo “artilheiro” – tipo de jogo de futebol jogado por duas duplas - os temas que falávamos eram sobre o irmão de uma criança ter sido presa; sobre uma toca da “Okley” – grife muito desejada pelas crianças e jovens do bairro - que um funkeiro presenteou a um menino do bairro; sobre um homem bêbado sempre causar problemas no bairro e as crianças, sempre que possível, o zoarem; sobre os “Megatrons” – homens vestidos de robôs - que viriam nos bailes funks em breve, etc. Quando se falava de crimes e prisões, o assunto parecia ser corriqueiro. A criança em que seu irmão tinha sido preso estava ali na conversa. Quando foi perguntado a ele se visitava seu irmão ele disse que não de modo enérgico. Porém, logo depois, desabafa que sentia muita saudade e faz uma ‘cara de choro’.” (trecho diário de campo)

Nessas vivências e memórias percebo as duras realidades que os meninos vivenciam e que povoam seus imaginários. A todo momento precisavam reafirmar de modo enérgico suas masculinidades infantis encaixadas num modo heteronormativo hegemônico<sup>13</sup>. Precisavam ser fortes, não apresentarem qualquer traço de

---

<sup>13</sup> “As crianças são fustigadas a se tornarem heterossexuais, submetidas a um conjunto de normas que as acompanham desde o berço. A ‘sexopolítica’ produz meninos, meninas, coerência entre práticas sexuais e identidade de gênero, além de identidade sexual.” (FERREIRA, 2016, p. 56)

sentimentalismo, pois este valor era mais vinculado às meninas. No caso do amigo de Zamba e Zaki, precisava-se estar “em paz” com os códigos e atos do mundo do crime e desejá-los:

“Seguramente na periferia há várias expressões de masculinidades, porém o que dá consistência à masculinidade hegemônica, entre os jovens a partir do campo analisado, é o referencial do crime. São aspectos associados a violência, honra, coragem, negação de emotividade, conquista de dinheiro por meio do crime ou tráfico. É um ideal de masculinidade almejado, independentemente de envolvimento com a criminalidade, pois o fato de operar por meio de exemplos não implica necessariamente estar alinhado com todos os aspectos dessa masculinidade, mas, sobretudo, usá-la como parâmetro para ser e agir, desejá-la.” (MARTINS, 2016, p.15)

Entretanto, pela emoção da vivência de novas experiências antes nunca imaginadas, e, pela saudade da distância de um irmão, esses meninos das cenas encontravam momentos de deslocamentos desses papéis, resistindo, quase inconscientemente, a esse único caminho de ser criança e homem.

Lembro-me também de Zaki em algumas atividades de grupo no “Camará”. Em atividades mais tranquilas, queria contato físico, cafuné, deitar no colo. “Pedia” isso sem perceber. Era seu corpo. A carência de figuras afetivas masculinas era algo que fazia com que ele quebrasse esse lugar também de menino que reprime seus sentimentos. Tinha pouco contato com seu pai, pois este sempre estava preso. Assim, coexistiam a “masculinidade hegemônica” com outros caminhos de masculinidades possíveis, chegando até a “uma releitura ou até mesmo contestação por parte de alguns deles (*dos meninos*) do que é considerado masculino” (MARTINS, 2016, p. 15).

Esse conflito também pode ser visto numa briga que presenciei com os meninos. Vamos ao seu relato:

“Os meninos pedem para ir comprar doces. Pergunto se seria para todos e eles dizem que sim. Voltam com os

doces e começam a divisão. Nesse momento uma briga surge entre os irmãos porque um deles, Zaki, queria ficar com um doce a mais que o resto do grupo. Alegava que o dinheiro era dele e ele merecia mais doces. Zamba não concorda e eles começam a discutir e provocar um ao outro. Zamba, quando fica nervoso, facilmente chora. Já presenciei isso muitas vezes quando era educador. Zaki sabe desse ponto fraco e pega pesado na zoeira. Ele logo avança, chorando, e dá um soco em Zaki. Nisso seguro os dois e sentamos para conversar. Na conversa numa tentativa de se acalmarem, os dois continuam zoando um com o outro em seus pontos fracos: o ponto fraco de Zamba são as lágrimas e Zaki é o seu peso.

Os xingamentos continuam por um tempo, mas eles já estão mais calmos. O conflito só é esquecido quando as crianças ao nosso redor que soltavam pipas saem correndo atrás de duas que estavam caindo ali perto. Os irmãos rapidamente saem correndo atrás junto com outros meninos.” (trecho diário de campo)

Além da necessidade de resolver o impasse “no soco”, algo corriqueiro no bairro não só pelos meninos, observo que os “pontos fracos” em que um zoava o outro eram características que diminuía suas masculinidades. Zamba não podia chorar, pois demonstrava fraqueza, agindo com um sentimentalismo vinculado as meninas. Zaki não podia ser vaidoso e ficar com raiva sobre a chacota de seu peso, sendo também a vaidade um valor cultural ali mais vinculado as meninas. Mesmo assim, esses eram “pontos fracos” que tiravam os meninos do sério. Parecia-se que lutavam para manter um lugar da “normalidade” masculina, reprimindo qualquer um que desse visibilidade a uma “anormalidade” desta.

Nessas três cenas trazidas, misturam-se questões sobre sexualidade e identidade de gênero com o “ser criança” ali no bairro. Ou seja, num momento de vida em que ainda os sujeitos conseguem resistir mais à formatação imposta pelas agências de poder, estes conseguem deixar de lado a necessidade de se assegurarem tanto em valores e padrões de uma masculinidade hegemônica e heteronormativa. Nessas cenas, esse movimento é percebido, principalmente, no brincar, quando o amigo de Zamba e Zaki se permite a

novas experiências, ressignificando seu lugar no mundo, e, quando, Zamba e Zaki se entregam para a caça as pipas e deixam de brigar um com o outro. Também é percebido esse movimento quando se instalam encontros mais afetuosos em ambientes e situações que conferem confiança à criança. No caso, o menino que confessa a saudade do irmão entre amigos e, por fim, quando Zaki “pede” carinho para um educador pela carência que sentia de seu pai.

Em relação a feminilidade produzida no bairro, convivendo com Ayo e Bina, vou observando seus caminhos de “ser menina”. Curioso perceber que nas famílias acompanhadas as mulheres eram maioria. Três gerações de mulheres compartilhavam o mesmo teto – avó, mãe/tia e filha. Mesmo atravessadas por valores de uma sociedade heteronormativa machista, conseguiam manter uma vida independente dos homens, e, a cada geração, iam questionando seus lugares no mundo.

Ayo e Bina eram duas meninas que faziam parte do grupo de dança do ventre coordenado por duas educadoras do “Camará”. Nesse grupo, além de aprenderem técnicas de dança, aprendiam a reconhecer a potência de seus corpos e a não negação ou objetificação deste. Ou seja, aprendiam a subverter qualquer lógica em que não se reconhecesse o direito da criança a esse corpo assumido como origem, pois esses corpos são sempre ditos, cuidados, protegidos, definidos e governados pelos adultos, numa lógica moderna desenvolvimentista (Salgado e Souza, 2018). Tudo isso muito envolvido por discussões feministas que pautavam a construção de uma feminilidade distante de padrões machistas, heteronormativos, de negação do desejo e da sexualidade. Nessas discussões era comum encontrar situações de violências contra as mulheres nas falas das crianças e adolescentes. Essas situações eram recorrentes em suas casas, na casa dos vizinhos, na rua, nos bailes, etc.

A relação das meninas com a dança já era algo muito explorado no bairro. Elas, desde 2 - 3 anos, já dançavam os “funks” que ouviam em toda parte do bairro. Dançar com sensualidade era algo esperado pelo seu lugar de menina, pois havia regimes discursivos e padrões de comportamento normatizados pela indústria cultural do “funk” na periferia. O “funk”, para as meninas, construía uma identidade de gênero numa figura central da “novinha”, como o tráfico para os meninos construía uma figura central do “menor”:

Tanto a figura da novinha quanto a do menor são espécies de devir, nos quais meninas e meninos devem se espelhar para ter performatividades de gênero aceitas socialmente em bairros periféricos.” (MARTINS, 2016, p. 16)

Aqui trazemos o “funk ostentação” como produtor de identidades de gênero na periferia, entretanto, há caminhos na construção dessas identidades que podem passar por outros fatores, muitas vezes, dentro dessa mesma indústria ou em interface com esta. Como o crime, a sociedade de consumo e a mídia, religião, ONGs, futebol, etc. O que nos importa aqui é que, pela habilidade da dança já tão explorada desde muito cedo na vida das meninas, elas se interessavam pelo grupo da dança do ventre, e, assim, conseguiam um passo a mais no “dançar”: uma conscientização política de seus corpos e suas práticas. Desse modo, não deixavam de dançar os “funks”, mas conseguiam ver que “os passinhos” poderiam ganhar um outro contorno: o dançar como ato político e de empoderamento feminino.

Portanto, por influências de verem mulheres em posição protagonista e, principalmente, desse grupo de dança, Ayo e Bina possuíam maior conscientização da expressão de seus corpos, de suas sexualidades e das violências e abusos que poderiam ocorrer em relações com meninos.

Isso era muito importante, pois, desde muito cedo, essas meninas começavam a explorar relações de intimidade com meninos. Sendo algo comum com as gerações passadas (mães, avós) Algo duma paquera que vivia uma transição do brincar para relações de intimidade sexual. Vamos a um diálogo que ilustra isso:

Bina: Eu to gostando de um menino lá do ‘Quarenta’ (outro bairro), a gente se fala, ele é lindo. Minha avó não gosta.

Pesquisador: Vocês já ficaram com muitos meninos?

Bina: Eu beijei a primeira vez com 8 anos. Fiquei com um menino três anos mais velho também. Uma amiga 3 anos mais velha que eu ficou com um cara de 21 anos, ele tinha namorada, foi um rolo.

Ayo: Ah! Eu namoro um menino da minha idade lá da escola. A gente vai bem

Pesquisador: Suas mães, primas mais velhas, irmãs, começaram a beijar cedo também?

Bina: Claro, todo mundo já se pega cedo aqui.

(trecho diário de campo)

Apesar dessas relações amorosas se iniciarem muito cedo, há uma repressão de seus familiares em conter esses impulsos eróticos que também pode ser vista na escola e em outros espaços de convívio:

“Em nome da inocência e do desenvolvimento normativos, cada manifestação das crianças que vai na contracorrente da infância ideal precisa ser capturada pelos aparatos institucionais que as conformam a um “dever ser”. (SALGADO E SOUZA, 2018, p. 251)

Lembro de Bina me dizendo que apanhava muito quando a avó descobria “seus rolos”. Outra questão era as diferenças entre Ayo e Bina quando conversávamos sobre as paqueras. Ayo falava sobre isso de um modo mais brincante, não demonstrando tanto interesse em dar detalhes sobre o assunto. Bina já tratava do tema com maior seriedade, ensaiando um modo mais reconhecido no mundo adolescente e adulto em contar suas aventuras.

Recordo-me, também, quando observei em campo pela primeira vez esse interesse das meninas em conversar sobre seus amores e paqueras. Num grupo de amigas de Bina, elas conversavam muito sobre isso. Havia nesse grupo uma criança de 7 anos. Desse modo se revelava uma pauta comum das meninas no bairro e também se revelava as paixões e amores da infância enquanto fato concreto demonstrando um outro registro sobre a sexualidade infantil distante dos regimes de poder do mundo adulto sobre a criança. Eram práticas dissidentes, feitas às escondidas (Ferreira, 2016). Havia até lanchonetes e mercadinhos que serviam de “pontos” das paqueras: Mercadinho Gelinho, Lanchonete da Sula, “predinhos”. Quando, espantado, conversei isso com a educadora, Michelle Lima, ela que se espantou com meu espanto dizendo: “Isso é normal. Você tem que conhecer esse bairro a noite. É outra dinâmica. Elas vão dar seus rolê. Fazia isso também na idade delas.”

Em uma pesquisa feita com 100 adolescentes (14 aos 19 anos) moradores de uma favela em Santo André/SP, chegou-se a dados quantitativos que indicam que 82% das jovens que declararam ter tido relação sexual a tiveram antes dos 14 anos de idade. Em relação as meninas, 42% das meninas tiveram relação sexual antes dos 16 anos com maior ocorrência entre 13 e 14 anos de idade. 54% dos jovens se informaram sobre vida sexual para sua iniciação entre pares: colegas, primos e irmãos. (Reis e Oliveira-Monteiro, 2007).

Apesar da amostra não ser tão numerosa, esses dados revelam uma iniciação cedo das intimidades amorosas entre crianças e adolescentes da periferia, sendo condizentes com os relatos da pesquisa.

No acompanhamento com Bina, percebi nela algo que não encontrei em Ayo. Bina, nos seus 11 anos, demonstrava um conflito entre o “mundo adulto” e o “mundo infantil”. Esse conflito, normatizado pela herança desenvolvimentista moderna tão explicitada aqui nesse trabalho e encontrada na Vila Margarida, contornam afetos e padrões de comportamento específicos nesses dois mundos. As paqueras mostravam um curso para a vida de mulher não sendo algo da infância; o brincar buscava mantê-la na infância, já não sendo algo apropriado para a vida adolescente e adulta que se iniciava.

Trarei dois relatos de campo que explicitam esse conflito:

“As últimas vezes que vi Bina, notei ela mais séria, falando muito sobre paqueras e brincando pouco. Notei depois em sua fala que ela brinca pouco, pois o espaço que ela dizia que realmente podia brincar – Camará – não a anda agradando. Assim vejo algumas coisas: Seu cotidiano sem encontros com crianças, pelo controle da circulação pelo bairro de sua avó, dificulta seu brincar fora do ‘Camará’; No ‘Camará’ as brincadeiras não a agradam ultimamente; e, por fim, nos seus 11 anos, está crescendo e se interessando por outras coisas pra fazer além do brincar. Assim, fica mais claro quando ela me pede para que os encontros da pesquisa sejam com as outras crianças participantes. Além da timidez de estar com um adulto sem outras crianças, vejo um pedido para

mais espaços de brincadeiras e de encontros com as crianças.” (trecho diário de campo)

Nas roupas da Bina e nas suas falas em nossas últimas conversas, percebo que ela está passando um momento de contradições com seu próprio amadurecimento. Há momentos que ela só fala de flertes, paqueras, algo que começa a ser realidade já muito cedo. Suas roupas na festa demonstravam a tentativa de construir uma representação de sedução, com saias, decotes. Entretanto, com o avançar da festa, ela desiste de se manter com aquela roupa e coloca um chinelo e um short, algo mais confortável que não a atrapalhe de brincar e dançar, o que talvez possa ser um jeito de brincar também. Uma amiga que passa por processos parecidos que ela faz o mesmo. E ela diz: “ Agora sim! Isso é a Bina!”.(Trecho diário de campo)

Nesses relatos consegue-se perceber a coexistência do desejo brincante e também do desejo amoroso, como existe no mundo adulto também. Mas, pelo universo simbólico do lugar em que vive, esses desejos não poderiam coexistir. É um impasse na vida de Bina que talvez possa ser encontrada, de diferentes maneiras, na vida de muitas crianças.

Em sua história singular, Bina também é uma criança reprimida em sua circulação pelo bairro. Ayo também era, mas parecia que era uma repressão em menor grau. Já entre os meninos, a circulação era mais livre. Essa repressão acabava reduzindo seus encontros com outras crianças. Acabava tendo menores possibilidades de brincar e estar com seus pares, estando sempre permeada por adultos, principalmente, mulheres adultas (suas tias, avó, primas, etc). Isso fazia com que ficasse muito sozinha no celular em suas tardes após as aulas. O que para a expressão de sua infância não parecia bom, forçando-a a produzir novas produções de si. Dizia, também, que a amiga que mais encontrava era 2 anos mais velha que ela. Estava vivendo com maior intensidade seus desejos amorosos. Essa relação também contagiava seus exercícios da produção de si naquele momento de sua vida.

Seu conflito era entre a repressão de seus impulsos, sejam eles brincantes ou amorosos, e a tensão sexual que acontecia entre as meninas e meninos do bairro. As “ficadas” já tão cedo entre as crianças era algo que as mulheres mais velhas sabiam que

existiam, muitas delas já vivido essas experiências, porém, agora adultas, precisavam reprimir de algum modo, sendo esses acontecimentos relacionados a vida privada, pessoal. Tanto que para conseguir conversar sobre esses assuntos com as meninas levou-se muito tempo. Não era algo que saiam publicitando.

O que propomos é uma tentativa de “borrar” as fronteiras entre os binarismos modernos como: adulto e criança; público e privado; feminino e masculino. Politizando o “espaço privado” num tensionamento do “espaço público”:

“Na perspectiva feminista, a afirmação da politização da esfera pessoal tensiona o público e o privado como experiências sem bordas. O público é o que se torna exposto. O privado é o que está guardado, posto em segredo, colocado à margem. Tradicionalmente moderna, esta relação público e privado remete a localizações que definem os gêneros e as sexualidades como pertencentes ao privado, do segredo, da vida familiar, já que o espaço público é o da razão, da vida coletiva e da inserção na normatividade.” (SALGADO E SOUZA, 2018, p. 256)

Desse modo, concluímos que articulações como essas buscam abrir novas perspectivas em pesquisa com crianças e suas sexualidades assumindo um saber das próprias crianças e jovens sobre seus corpos e sexualidades (suas próprias experiências) em interlocução com saberes históricos e produzidos coletivamente sobre gênero e sexualidade no contemporâneo. Que as crianças e jovens possam participar com maior igualdade dessa produção coletiva (produção de subjetividades) sobre gênero e sexualidade.

## 4.6- A relação com a arte e cultura

Partimos de uma definição de cultura contemporânea relacionado à estudos pós-coloniais<sup>14</sup> em que os espaços, pelos efeitos da globalização – relação “local-global”

---

<sup>14</sup> “Os Estudos Culturais e o pós-colonialismo reafirmam, como antes as teorias e políticas terceiro-mundistas, mas de modo muito mais articulado teoricamente, o papel do periférico na História e a própria História periférica. No caso da teoria pós-colonial especificamente, vê-se uma empresa de descolonização, mas não a descolonização concreta (algo que já foi mais ou menos realizado) das lutas armadas e acordos

muito maior que “local-local” (Santos, 2006) – se configuram como “espaços híbridos”, “entre-lugares”:

“A existência de bolsões de ‘Terceiro Mundo’ no ‘Primeiro Mundo’ e seu contrário, o ‘Primeiro Mundo’ no ‘Terceiro Mundo’, são não apenas a confirmação da ideia do Espaço Híbrido, como também uma condição sinequanon do capitalismo transnacional e o sinal de que um “mundo” somente está cada vez mais parecido na sua diversidade.” (PRYSTHON, 2003, p. 44)

“(…) o ‘entre-lugar’ da cultura (...) tempos e espaços múltiplos nos quais vão se confrontar permanentemente presente e passado, modernização e tradição, tecnologia e natureza e nos quais vão sendo desafiadas ‘as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso’”. (BRAHBA APUD PRYSTHON, 2003, p. 46).

Esses “híbridos”/“entre-lugares” possibilitam resistências “as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso” que seriam representadas pela capitalismo neoliberal globalizado: modo hegemônico que dita as regras, discursos e comportamentos na sociedade de consumo contemporâneas. Centradas no dinheiro e na venda de uma única realidade possível e satisfatória, o universo infantil é afetado:

“(…) as crianças são instadas a crer que a felicidade lhes está garantida a partir de uma materialidade que não precisa ser nem recriada, nem recusada – nem o sofrimento da criação, nem a dor da recusa. A contrapartida é a submissão das crianças à realidade posta, ao que já existe, impondo uma atrofia à subjetividade infantil no sentido de desfavorecer a criação de novos objetos de investimento psíquico.” (CASTRO, 2013, p.67)

---

militares, mas a descolonização da História e da teoria, uma abordagem de fato alternativa do Ocidente. De teoria estritamente relacionada com as ex-colônias de língua inglesa a uma abordagem de muito maior escopo, os estudos pós-coloniais reinserem o debate da identidade nacional, da representação, da etnicidade, da diferença e da subalternidade no centro da história da cultura mundial contemporânea.” (PRYSTHON, 2003, p. 44)

As crianças da pesquisa não estão fora desse campo sociocultural em disputa. Em muitos momentos de convívio com elas, seja na pesquisa ou no trabalho na ONG, elas demonstravam dificuldade em resistir a valores capitalísticos e midiáticos. As músicas que conheciam eram somente as que tocavam nos principais programas da TV aberta; o modo de se relacionar era ditado pelas novelas e por valores, muitas vezes, egoístas e machistas; os personagens que mais gostavam estavam na TV e na internet; as roupas que queriam eram de marcas caras; as comidas e doces que gostavam eram das grandes empresas de “fast-food”. Esse modo hegemônico da indústria cultural, de “cultura-tela”, de “hiperconsumo” é muito comum em diferentes classes sociais, não só na periferia, é a “cultura-mundo” (Lipovetsky e Serroy, 2011). E é a mídia a principal mantenedora dessa uniformidade do real – “Instituição do real” (Certeau, 1998).

Entretanto, haviam “coexistências”, “hibridismos”, “entre-lugares” que faziam emergir algo novo não estruturado nos valores dessa homogeneização da cultura globalizada. O que havia no bairro e as crianças vivenciavam era uma “diversidade”, parecido com Catumbi/RJ, em que os espaços ganham diferentes contornos em cada situação, em que diferentes grupos ocupam diferentes espaço com diferentes atividades e valores (Vogel, 2017). O bairro possuía uma diversidade. Mesmo observando comportamentos e discursos “muito capturados” quase como “ordens precisas e condicionadas” no bairro Vila Margarida, algo resistia, possibilitado pela força do cotidiano, com sua multiplicidade de instituições, atores, “teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade.” (SANTOS, 2006, p.218)

O “nó” é que fica muito difícil, nos dias de hoje, perceber o que é uma produção cultural popular, originária historicamente naquele território, e o que vem de uma cultura globalizada. Essas produções se “misturam”, se relacionam, ora se avizinando, ora rompendo. Quando trazemos essas duas conceituações de cultura: popular e de resistência; e de massa, globalizada; não queremos criar, assim, uma dicotomia, mas destacar práticas comunitárias e infantis que escapam do previsível.

Os exemplos que trarei de “resistência/imprevisibilidade” das crianças aqui nesse subcapítulo são do campo das artes, mas em toda a dissertação se vai encontrando pontos de ação das crianças enquanto produção e construção de culturas em relação a temáticas como: trabalho, escola, brincadeiras, tráfico, relacionamentos amorosos, etc. Suas

existências infantis, por si só, tensionam o “status quo” sociocultural, como nos lembra o próprio convívio com elas e alguns autores (Castro, 2013 ; Sarmiento e Pinto, 1997)

O primeiro exemplo é a participação de Bina em um grupo de capoeira. No bairro possuíam um grupo de capoeira muito famoso. Conhecia várias crianças e adolescentes que faziam parte. Era o grupo do “Mestre Caçador”.

Bina participava de um grupo que não se encontrava no bairro. Duas noites na semana ela ia até o grupo junto com uma amiga que fez no coletivo “Camará”. Esse grupo era coordenado por Michelle Carneiro e “Mestre Caco”, seu marido. Michelle Carneiro foi uma das educadoras com quem trabalhei na ONG no projeto de alfabetização integral. Ela era educadora física e capoeirista, ficava responsável, entre outras coisas, de trazer atividades relacionadas a herança africana no Brasil, como a capoeira. Em suas atividades era muito comum chegarmos a discussões sobre racismo, algo que acontecia com muita força entre as crianças, mesmo majoritariamente estas sendo negras. Bina e sua amiga contavam que escolhiam fazer capoeira com Michelle Carneiro pelo vínculo construído, pela grande sabedoria que a educadora tinha em relação a capoeira, e, também, pela representatividade feminina. Sentiam-se mais confortáveis.

Interpreta-se dois pontos: o primeiro é que a herança negra-calunga representada no bairro Vila Margarida, entre tantas práticas culturais (samba, religiosidade, comida, etc.), são mantidas pela prática da capoeira. E, segundo, que a interferência do “Camará” a partir das relações criadas entre educadores, crianças e adolescentes intermediadas pelas diferentes práticas políticas-culturais, eram muito fortes. Mais que isso, havia um acesso a práticas artísticas que não se descolavam da política, ou seja, dançava-se, tocava-se um instrumento, via-se um filme ou peça de teatro de modo que se fizesse ponte com a realidade social vivida pelas crianças e adolescentes e que fizesse ponte com tantas outras realidades sociais.

Esse segundo ponto é e comentado pelas crianças com muito afeto e gratidão. É um ponto que possibilita transformações subjetivas na vida das crianças e elas sentem isso em seus corpos quando demonstram comprometimento na participação desses espaços.

Uma outra atividade importante da ONG é o grupo de percussão e dança do ventre. Ayo e Bina participam do grupo da dança do ventre e reconhecem serem, mesmo com cortes de investimento, o espaço que mais gostam. Esse espaço, além de ensinar técnicas

de dança, funcionam como um espaço formativo – como a capoeira foi e ainda é – em que se pauta a urgência da formação ético-política feminista frente às violências machistas que ainda assolam a vida de tantas mulheres.

Na “Vila Margarida” essas violências e abusos machistas são inúmeros e podiam ser percebidos entre as crianças no cotidiano de trabalho na ONG. Logo quando se começava a falar sobre o que é ser melhor ali no bairro hoje, elas tinham muitas reclamações e reivindicações. Esse também é um espaço de transformação.

O segundo exemplo, diz respeito a uma cena vivida em um dia do trabalho de campo. Nesse dia chovia muito e passei um tempo com os meninos na casa de sua avó. Tomávamos café da tarde juntos na mesa de jantar. Vamos a cena:

“Surge uma conversa sobre aprendizados que levamos pra vida quando a avó me mostra alguns artesanatos que ela inventou com materiais que, à primeira vista, não serviriam para muita coisa: Potes decorados feitos com garrafa pet; tecido encharcado no cimento dão um contorno poético a um vaso; troncos e ferros se tornam animais para decoração, etc. Aí vou compreendendo o interesse de Zamba pelos artesanatos e entendo a escolha da família em fazer os enfeites da festa de aniversário passada. Os meninos contam que tudo que veem pela rua que acham que pode ser material para as ‘arteirices’ da avó acabam levando pra casa. Xanaína conta que sabe costurar e também acaba sendo um saber passado de mãe para filha. Durante essa conversa a avó vazia pequenos círculos de crochê para enfeitar um ‘porta papel higiênico’ de garrafa PET. Fico muito vislumbrado com toda essa produção artística.

Quando terminamos o café, estava quase indo com os meninos continuar o jogo de futebol naquela mesma área quando Zaki pergunta se eu já havia experimentado doce de casca de fruta. Fico surpreso com a pergunta pois não sabia nem da possibilidade desse doce existir. Rapidamente ele pega na geladeira e me mostra e oferece. Aceito. Eles pegam para eles também. Pergunto

como é feito. A avó, autora dessa especiaria, me conta passo a passo. O doce era gostoso. E até cascas de frutas eram aproveitadas naquela casa. Os meninos gostavam e repetiam as colheradas. Aprendi muito com essas experiências, principalmente por perceber que não há todas aquelas bandeiras ecológicas nessas ações. Algo que agora vem aparecendo na sociedade enquanto aproveitamento de materiais e alimentos é algo feito ali “naturalmente”. A necessidade faz com que a família invente e crie novas funções para materiais que iriam para o lixo. (Trecho diário de campo)

Nessa cena encontra-se atividades artísticas cotidianas – artesanato, moda, gastronomia - centradas na figura da avó. Esta contava que aprendeu com seus antepassados e, assim, passava-se desejos e técnicas relacionados a arte de geração a geração.

A avó falava que fazia aquilo “para suportar melhor a vida”. Sua filha e seus netos aprendiam isso. Com as artes se sentiam mais felizes, podiam até ganhar dinheiro, como a mãe ganhava com a costura. Os meninos contavam todas essas habilidades da avó com muita admiração.

Essas práticas cotidianas da avó me deixaram deslumbrados sendo do campo do inesperado. Nesse momento realmente observei uma radicalidade frente aos modos de produção de cultura hegemônicos que capturam lugares como a “Vila Margarida”, pois:

Não tenho elementos para saber se essas práticas artísticas acontecem em outras famílias do bairro. Nas famílias que pesquisei não observei esses elementos. Mesmo, assim, o que me parece nesses exemplos trazidos de resistências é que, as “culturas de massa”, tão bem produzidas pelo capital globalizado, se misturam com “culturas populares” nascentes pelas mais diversas composições entre atores, instituições, gerações etc. Os mais “periféricos”, talvez, possam ocupar espaços que, mesmo com tantas revezes, podem cambiar a fluxos criativos potentes pela sua própria posição “marginal”:

“As classes médias amolecidas deixam absorver-se pela cultura de massa e dela tiram argumento para racionalizar sua existência empobrecida. Os carentes, sobretudo os mais pobres, estão isentos dessa absorção,

mesmo porque não dispõem dos recursos para adquirir aquelas coisas que transmitem e asseguram essa cultura de massa. É por isso que as cidades, crescentemente inegalitárias, tendem a abrigar, ao mesmo tempo, uma cultura de massa e uma cultura popular, que colaboram e se atritam, interferem e se excluem, somam-se e se subtraem num jogo dialético sem fim.” (SANTOS, 2006, p.221)

#### 4.6.1 – Os “bailes funk”

Em conversas com Ayo, Bina e mais 3 amigas, vou conhecendo a relação delas com os “bailes funk” que aconteciam todo final de semana:

“Pergunto o que eram os bailes que elas falavam. Elas dizem que são festas que tem sempre aos sábados no bairro. As sociais. “O baile começa meia noite. Quase sempre tem brinquedo pras criança. Vão pessoas de diferentes idade. As crianças normalmente estão com as mãe, mas já vi criança de 7 , 8 anos sozinhas e bebendo bebida”. Pergunto se elas já beberam: “Não. Mas todo mundo bebe, inclusive criança”. “E o que vocês gostam de fazer lá?” Pergunto. “Gostamos de brincar nos brinquedo e de dançar as música com nossas mãe. É divertido! Duro, que as veiz tem tiro e briga com a polícia.” (trecho diário de campo)

“As crianças gostavam dos bailes do Megatron: bailes funk em que circulavam os “megatrons”: pessoas vestidas com roupas similares aos robôs “transformers” do filme, com aspecto futurista, com luzes, soltam fumaças, carregam bebidas. São as atrações da festa. (trecho diário de campo)

Um aspecto importante nessas falas é o baile ser um espaço intergeracional. Os filhos iam muitas vezes com as suas mães ou outros familiares. Por isso a necessidade de se criar espaços reservados para as crianças com brinquedos como o “pula-pula”.

As crianças da pesquisa também contavam que muitas crianças iam sozinhas. Suas famílias eram mais ausentes. Nas andanças de campo pelo bairro se viam muitas crianças sozinhas, algumas bem pequenas.

Nesses bailes, as crianças também gostavam muito de dançar. Bina e Ayo iam lá muito pra isso, demonstrando ser a periferia um espaço em que as artes e trabalhos corporais (manuais), desvalorizados socialmente, são muito mais ativados do que os trabalhos intelectuais das classes médias e elites (Barbosa, 2013). Seus corpos dançantes eram um dos recursos que mais usavam para se expressarem, principalmente as meninas e os meninos mais “crianças”, pois ainda não estavam tão “contaminados” por um certo machismo.

Outro aspecto de suas falas eram os “megatrons”, atrações de muitos bailes. Todas as crianças da pesquisa achavam “da hora” aqueles personagens dançantes e cheio de artifícios, demonstrando serem atrativos, mesmo que servissem bebidas, para os adultos e as crianças do bairro. Assim, havia um “lugar comum” nesses bailes funk, seja pela dança, seja pelo “brincar” com os robôs, que não se distinguia adultos e crianças. A distinção maior era em relação ao uso de bebidas e drogas ilícitas, mas mesmo isso, muitas crianças participavam. O que demonstrava uma fronteira tênue entre esses dois campos nesses espaços.

A questão que se coloca no mundo contemporâneo é, que, apesar de ainda muito fortemente as distâncias entre “adultos e crianças” serem mantidas, há momentos em que se aproximam essas distâncias. Identidades muito bem contornadas do “ser adulto” ou “ser criança” apresentam “borrões” em suas fronteiras. É uma relação hoje tensa e cheia de impasses. Isso pode ser visto em relação aos “bailes funk” e em tantos outros momentos dessa pesquisa:

“A ‘infância adultizada’ parece ser o sintoma de uma época em que as distâncias, logo, as diferenças entre as gerações, se tornaram menos nítidas em um cenário de crescente uniformidade. Não cabem afirmações moralizantes sobre essa infância, se ela é melhor ou pior, mas examinar os efeitos que resultam da convergência das posições de adulto e criança, que antes estavam bem mais definidas e separadas uma da outra. (...) Sem dúvida, o encurtamento da distância entre as gerações

tem gerado inúmeros impasses. Resta saber como as atuais tensões, resultantes desses impasses, podem gerar um movimento de busca por parte das gerações no sentido de compreender o que se espera, e o que se deve esperar, das relações entre adultos e crianças no mundo de hoje.” (CASTRO, 2013, p. 58)

Por fim, brevemente trago a importância do “funk”, principalmente “funk ostentação” para o bairro “Vila Margarida” em relação a ser um “fato de cultura” genuinamente advindo da Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS). Muitas crianças e jovens vislumbram se tornarem “MCs”, pois, conjuntamente com o futebol ou o crime (Barbosa, 2013), seriam um caminho possível de ascenderem socialmente. Assim, o que querem é serem reconhecidos e entrarem no “jogo do consumo” que as classes médias e as elites conhecem bem, não pela via do crime, mas pela música. Essa é a perspectiva do “funk ostentação” que incomoda tanto a quem não interessa a diluição das fronteiras entre as diferentes classes sociais. Diluição, essa, imprescindível para que o periférico consiga circular e ocupar diferentes espaços da cidade (Barbosa, 2013).

Essa manifestação “artística cultural” numa era das tecnologias digitais e globalização possibilitou a circulação de signos culturais periféricos em todo o globo, ocupando espaços das elites e classes médias. Hoje o “funk” é uma música que toca em diferentes lugares, independente da classe social, retomando a discussão sobre “espaços híbridos” e “entre-lugares” do contemporâneo. Essas relações híbridas, que podem conter “centros” e “periferias” num mesmo espaço, que tensionam para outros modos de se relacionar “centro” e “periferia” pode ser explicado pelo conceito de multiculturalismo. Nessas novas relações há impasses:

“O multiculturalismo poderia ser brevemente definido como o momento em que a cultura periférica não apenas passa a ser percebida pela cultura central, como passa a ser consumida na metrópole.” (PRYSTHON, 2003, p. 49)

Por fim, talvez essas produções periféricas ao redor do “funk ostentação” não se contraponham à lógica hegemônica de consumo, individualismo, erotização, hedonismo, etc. Mesmo assim provocam ruídos e desconforto num “status quo” segregacionista (PEREIRA, 2013), deslocam a relação do “periférico” com a “elite”, criam novos

possibilidades de trabalho, circulação financeira, etc. Podem ser vistas como modos de resistir.

## 5- Considerações Finais

“– *Quer ver uma coisa bonita?*”

1. *Todos queriam. O sertanejo trepou no carrossel, deu corda na pianola e começou a música de uma valsa antiga. O rosto sombrio de Volta Seca se abria num sorriso. Espiava a pianola, espiava os meninos envoltos em alegria. Escutavam religiosamente aquela música que saía do bojo do carrossel na magia da noite da cidade da Bahia só para os ouvidos aventureiros e pobres dos capitães da Areia. Todos estavam silenciosos. Um operário que vinha pela rua, vendo a aglomeração de meninos na praça, veio para o lado deles. E ficou também parado, escutando a velha música. Então a luz da lua se estendeu sobre todos, as estrelas brilharam ainda mais no céu, o mar ficou de todo manso (talvez que Iemanjá tivesse vindo também a ouvir a música) e a cidade era como que um grande carrossel onde giravam em invisíveis cavalos os Capitães da Areia. Neste momento de música eles sentiram-se donos da cidade. E amaram-se uns aos outros, se sentiram irmãos porque eram todos eles sem carinho e sem conforto e agora tinham o carinho e conforto da música. Volta Seca não pensava com certeza em Lampião neste momento. Pedro Bala não pensava em ser um dia o chefe de todos os malandros da cidade. O Sem-Pernas em se jogar no mar, onde os sonhos são todos belos. Porque*

*a música saía do bojo do velho carrossel só para eles e para o operário que parara. E era uma valsa velha e triste, já esquecida por todos os homens da cidade.” (AMADO, 2003, p. 59)*

O desafio maior desse trabalho foi sustentar as tensões que aconteciam nas relações de alteridade entre o pesquisador (branco, classe média, acadêmico, mora em bairro central), o bairro Vila Margarida (bairro periférico formado por diferentes pessoas e instituições) e as crianças calungas coautoras. Coautoras, pois, tento resistir a uma perspectiva de pesquisa do olhar do adulto “sobre” as crianças – lógica adultocêntrica dominante – para uma perspectiva de pesquisa “com” as crianças, exatamente numa relação de alteridade em que se tente implicar o mínimo de dominação ou subordinação adulto-criança. Ou seja, que a reciprocidade, a participação cidadã e a democracia sejam balizadores dessa relação.

Para tanto, a organização e análise das categorias elencadas no “capítulo 2” foram construídas a partir do que as crianças comunicavam em campo, seja através das falas, dos gestos, dos modos de brincar, dos afetos. Numa busca constante de checagem do que se percebia com as crianças, e, em alguns momentos, com Michelle Lima, colaboradora da pesquisa, que viveu anos atrás sua infância e adolescência naquele mesmo bairro.

Algumas cenas que vivi como educador da ONG “Camará” anos antes da pesquisa também entraram nesse campo analítico, pois muito dialogavam e enriqueciam as discussões.

Trarei aqui uma síntese dessas análises, buscando destacar os pontos mais importantes da contribuição desse trabalho ao nosso ver. Nessa empreitada, escolho conversar com um trecho do livro, “Capitães de Areia”, de Jorge Amado. Essa escolha intui que a arte possa ajudar a trazer maior clareza e força diante do que foi sendo tecido nesse processo etnográfico de trabalho.

“Capitães de Areia” conta a história de um grupo de meninos, entre os 12 aos 15 anos, que perderam seus vínculos familiares pelos mais diversas histórias de violência. Viviam juntos e criavam estratégias de sobrevivência sem serem subordinados a alguma instituição do Estado ou há algum adulto. Na verdade, muitas vezes constituíam relações com os adultos de cooperação ou exploração, se mostrando muitas vezes mais sagazes que os adultos na defesa de suas necessidades. Há muitas críticas ao livro que denunciam

a “infância roubada” desses meninos frente a falta de ações e serviços de proteção dessa infância. Não discordo dessa afirmação, mas vejo que essa situação de desamparo e violência produz uma emergência para novos modos “ser criança” em relação aos seus pares, aos adultos e a cidade em que vivem. Não que seja uma infância melhor ou pior, mas é uma infância diferente.

As crianças coautoras não ultrapassam os 11 anos e vivem em condições bem diferentes dos “capitães de areia”. Entretanto, esse tensionamento para inventar novos modos de “ser criança” pela necessidade, também é “dito” pelas crianças calungas e revelado em seus cotidianos.

No trecho citado acima, Jorge Amado vai descrevendo a relação dos meninos com um carrossel. A partir do **brincar**, das luzes brilhando, da valsa que toca, os meninos encontram um momento de paz, sentem-se donos da cidade: “(...) a cidade *era como que um grande carrossel onde giravam em invisíveis cavalos os Capitães da Areia.*” Assim, parece que a cidade, pelo brincar, pelo contato com a magia da música e das luzes agora é para eles.

Para as crianças calungas, as “missões” são aventuras que buscam “sonhar uma nova cidade” (Agier, 2011). Nesse “sonho real” busca-se uma delinquência (Certeau, 1998) das normas adultocêntricas vigentes no funcionamento do espaço público; busca-se encontrar belezas e possibilidades em terrenos áridos, em territórios periféricos oprimidos pela desigualdade social.

A rua era o espaço dessas “missões”, todas as crianças coautoras realizavam essas aventuras. Entretanto, havia uma diferença de liberdade de circulação entre os meninos e as meninas. Os meninos possuíam maior liberdade de escolher circular pelo bairro ou não. As meninas eram mais interditadas pelas responsáveis (mães e avós), pois o risco de sofrerem violências era maior. Esse fato diminuía as possibilidades brincantes das meninas, se divertindo mais em seus celulares. Somente nos finais de semana, com os pais em casa e não em seus trabalhos, é que as meninas tinham maior liberdade de circulação pelo bairro. Isso demonstrava uma característica da rua ser o principal local do brincar, muitas vezes pela real falta de espaço nas moradias, porém, para as meninas, só era permitido quando havia maior vigilância. Isso ganhava maior destaque, pois todas as famílias eram majoritariamente de mulheres (3 gerações – avó, mãe, netos). Sabiam que

as meninas corriam muito mais riscos de violência que os meninos, já haviam sido meninas ali no bairro.

Mesmo essas mulheres cuidadores atravessadas por valores de uma sociedade heteronormativa machista (regime hegemônico do bairro), conseguiam manter uma vida independente dos homens, e, a cada geração, iam questionando o “ser mulher” no bairro. Já os pais de Zamba, Zaki e Ayo tinham envolvimento com o tráfico, eram distantes das crianças. O pai de Bina nunca foi referenciado pela menina, era como se ele não existisse. Demonstrando a ausência paterna pelos destinos que a maioria dos meninos traçam no bairro.

Outro ponto importante do trecho acima de Jorge Amado é um operário que se junta a cena em que o grupo de meninos brinca com o carrossel. Um adulto em que algo o leva a viver aquele momento junto com os meninos sem interferências, sem ditar as regras, respeitando seus direitos de criança, seus desejos e, talvez, tendo a possibilidade de protegê-los caso necessário. Essa relação é o que as crianças reivindicam em suas falas e expressões lúdicas. A ONG, “Camará”, que ocupa um tamanho expressivo no cotidiano das crianças coautoras, é um espaço que objetiva construir novas composições na relação adulto-criança com vistas a autonomia destas.

Em algumas situações esse objetivo é alcançado, em outros se recai em velhas lógicas que subordinam as crianças aos desejos dos adultos, demonstrando dificuldade em perceber quem de fato são essas crianças e como se dão os seus contextos de vida. A coexistência dessas lógicas no convívio da instituição – e não só na instituição - somadas as dificuldades de ordem financeira e política, produzem ora distanciamentos ora aproximações ao coletivo. Nesse processo de pesquisa as crianças iam trazendo os problemas e as contradições, os que as motivava ou não a participar dali. Quando se sentiam mais “visíveis” nos processos de reflexão e decisão. Aliás, essa pesquisa nasce desse campo contraditório, como já dito na “Apresentação”, e espera ser útil para provocar ações no campo da infância que tentem resistir a lógicas centradas no adulto.

“Capitães de Areia” é um livro em que a dimensão sexual dos meninos aparece muito. Seja em relações homossexuais entre alguns deles, em relações sexuais com mulheres mais velhas, possíveis violências sexuais vividas e realizadas, e em relações amorosas com Dora, menina que entra para o bando no final da história. Há uma distância de idade e de contextos importante das crianças calungas para com os meninos do livro,

porém insisto nessa interlocução, pois “des-cobre” características da infância e adolescência que todos sabem que existem, mas tendem ao máximo esconder.

Tal situação era mais visível no convívio com Ayo e Bina. Falavam mais sobre relacionamentos amorosos. Ayo, de forma mais despretensiosa. Bina, já com maior seriedade e envolvimento no tema. O convívio com ela foi revelando uma diferença em relação as outras crianças calungas. Bina estava vivendo histórias amorosas que tomavam grande parte de seu cotidiano. Arriscava se vestir de um jeito mais sensual. Andava com amigas mais velhas. Bina contava que isso era comum já nessa idade (10 anos) para as meninas. Suas mães e tias começaram a se interessar pelos meninos muito cedo também e namoravam às escondidas, mas a tia pontua que na sua época as relações se davam num campo mais horizontal de gerações (crianças com crianças) e era mais brincante, tipo uma aventura de prazeres e descobertas em que o corpo começava a ser brinquedo. Já hoje, há diferenças geracionais importantes nessas relações (diferença maior entre as idades) , configurando um maior risco de violências, abusos, dominações.

A forte repressão feita pela avó de Bina na circulação pelo bairro também foi feita com gerações mais velhas de mulheres da família. A lógica científica/desenvolvimentista/biologizante e a religiosidade continuam muito forte no bairro, com diferenças que parecem piorar esse quadro atualmente, como dito acima.

Para Bina, essa repressão parecia fortalecer seu envolvimento com essa temática, pois tinha menos espaço para brincar com outras crianças, ficando mais sozinha em seu celular ou na presença dos jovens e adultos. A repressão que era para proteger, inclusive dos namoros, acabava intensificando esse processo, e os desejos amorosos ganhavam maior relevo que os brincantes naquele momento de sua vida.

Não é o intuito dessa pesquisa se aprofundar nessa temática, mas a presença das tecnologias digitais no contemporâneo ocupa um lugar importante no cotidiano infantil. Com as crianças calungas isso era mais visível para Ayo e Bina.

Presenciei conversas das meninas sobre os meninos, demonstrando desejos eróticos e amorosos num grupo de crianças de 7 a 13 anos. Cada uma, do seu jeito, ia expressando esses desejos. As mais novas se expressavam diferente das mais velhas. Desse modo, se revelava as paixões e amores da infância enquanto fato concreto, com diferenças visíveis nas idades em relação aos modos de comunicação e elaboração desses desejos, demonstrando um outro registro sobre a sexualidade infantil distante dos

regimes de poder do mundo adulto sobre a criança, ou, da racionalidade hegemônica desenvolvimentista, adultocêntrica e religiosa que considera a infância enquanto momento “assexuado”. É um momento sexuado com diferentes formas de expressão e entendimento, em que se deve considerar o saber e as expressões das próprias crianças e jovens sobre seus corpos e desejos eróticos-amorosos (suas próprias experiências) em interlocução com saberes históricos e produzidos coletivamente sobre gênero e sexualidade no contemporâneo.

Já em relação aos meninos, muito ancorados nas figuras do crime, do funk (Martins, 2016) e, também, na mídia atrelada a sociedade de consumo (Munarim e Girardello, 2012), Zamba e Zaki precisavam defender seus postos de destemidos, “pegadores” e heróis. Não há dúvida que vivenciavam privilégios (maior liberdade de circulação, menor responsabilidade dos serviços domésticos, autorização para violências e abusos), entretanto, em suas falas, afetos, gestos e “performáticas” brincantes, percebia-se grandes conflitos nesse processo de se tornar homem. Ficava claro um grande sofrimento em sustentar esse “machismo” em situações que queriam mesmo é demonstrar seus afetos, ou realizar atividades (artesanato, cozinha, dança, leitura, estética, amor) mais vinculados ao feminino nessa lógica heteronormativa.

Retomando ao trecho do livro de Jorge Amado, outro ponto importante tratado nesse trabalho foi a relação das crianças com a arte. Para os capitães de areia, a valsa que saí da radiola do carrossel amplifica aquele momento mágico e brincante do grupo de meninos. A música ajuda a reinventar a cidade, a torná-la mais possível para os meninos, para o operário que passava pela rua e até para Iemanjá (orixá de religiões de matrizes africanas). Para Zamba, Zaki, Ayo e Bina, o contato com as artes é algo importante em seus cotidianos. Zamba e Zaki, a partir do interesse de sua avó em artesanato, acabaram se interessando pela arte. Os irmãos estavam pensando em entrar nas aulas de artesanato da igreja, inclusive rompendo as barreiras heteronormativas do bairro que diz que tal atividade seria de meninas.

Para Ayo e Bina, a dança é algo importante. Dançavam desde pequena num jeito muito corporal de se comunicar com o mundo. A dança funk é realidade para as crianças desde muito cedo. Meninos e meninas. Com a entrada num grupo de dança do ventre do “Camará” coordenado por duas educadoras, começaram e se conscientizar da relação entre a liberdade de seus corpos e a política. Pensavam mais sobre o que é ser mulher no contemporâneo ali na Vila Margarida. Lá dançavam funk, músicas indianas, faziam

performances corporais, e pensavam sobre o que cada expressão artística realizadas pelos seus corpos e pelas músicas escolhidas para dançar queriam comunicar. Continuavam a dançar, mas agora produziam reflexões sobre a arte, o corpo e a política.

Para Bina, o contato semanal com a capoeira também era importante, ali conhecia uma produção cultural de seus antepassados e aprendia a história dos negros no país. Compreendia melhor porque existia o racismo e assim conseguia lidar melhor com isso.

Essas expressões artísticas possibilitavam uma ampliação de repertórios na produção cultural infantil que resistiam a cooptação de valores neoliberais difundidos pelas mídias no contemporâneo, ou seja, de culturas de fora pouco conectadas com a história do bairro. Desse modo, mesmo as músicas que mais cantavam sendo as que tocavam nos principais programas da TV aberta e no rádio, conheciam também músicas ancestrais da capoeira; mesmo se espelhando muito em personagens das novelas e em heróis das franquias de cinema mais lucrativas, também viam a vó inventora e as educadoras dançarinas e politizadas como heroínas.

Havia, desse modo, uma relação intensa da cultura local com a cultural global pelos próprios efeitos da globalização (Santos, 2006) que atingiam as crianças. Mas elas, em situações específicas que povoaram toda essa pesquisa – relação com o brincar, a cidade, a política, as famílias, as instituições educativas, a sexualidade, e, por fim, a arte e a cultura - conseguiram resistir ao modo hegemônico da indústria cultural transnacional, da “cultura-mundo” construída por adultos das poderosas corporações (Lipovetsky e Serroy, 2011), em que a mídia, nas mãos desses mesmos adultos, é a principal mantenedora dessa uniformidade do real – “Instituição do real” (Certeau, 1998).

Essa resistência foi possível, pois as crianças vivenciavam no bairro uma “diversidade” parecida com Catumbi/RJ, em que este ganhava diferentes contornos pela multiplicidade de grupos que ocupavam esses diferentes “espaços no espaço”, nas múltiplas ações e difusões de signos, representações, valores, produções históricas (Vogel, 2017). Ali havia o tráfico; os “MCs”; os jogadores de futebol; educadores formais e não-formais das escolas, igrejas e ONGs; capoeiristas; famílias vindas de diferentes regiões do Brasil (principalmente nordeste); a internet e os youtubers; trabalhadores; crianças; comerciantes; pessoas em situação de rua; pessoas em situação de dependência química; profissionais do sexo; entre tantos outros grupos. Toda essa multiplicidade

atravessada pela cultura global, ora conformando, ora resistindo a ela a partir do espaço aonde a vida se dá, o cotidiano.

Essa diversidade era percebida na Vila Margaria também pela relação desses grupos com o espaço. Para as crianças calungas, havia uma mistura de componente rurais e urbano que enriquecia suas brincadeiras. Era comum as árvores, as frutas, a maré, as plantas/flores e animais – galos, porcos, saguis, cachorros, gatos, passarinhos – fazerem parte dessa produção cultural brincante. Isso ficou claro na relação das “missões” com o “passar ileso” por animais e de terem objetivos de colherem frutos das árvores.

Concluindo, queremos que esse trabalho chegue nas mãos de educadores, adultos, familiares, pesquisadores, atores de serviços feitos para as crianças, para pensarmos a questão que se coloca no mundo contemporâneo, que, apesar de ainda muito fortemente manter as distâncias entre “adultos e crianças” pelos legados científicos desenvolvimentistas, pela religião e pela égide da proteção, há momentos em que essas distâncias se aproximam de modo recíproco, respeitoso, democrático, tensionando novos jeitos das crianças se relacionarem com elas mesmas, com seus familiares, com os serviços que frequentam, com os jovens e com a cidade feita pelos adultos, inclusive em suas sexualidades, podendo se aproximar mais de seu direito de participação cidadã.

Esses novos modos relacionais possuem intenções claras por parte das crianças de acontecerem. Durante a pesquisa elas vão apresentando argumentos, gestos e ações das mais diversas sobre as temáticas aqui visibilizadas que indicam subversões em curso de uma nova relação com o espaço e com os diferentes sujeitos que ocupam os espaços públicos e privados, reais e virtuais. Processo, este, que enfrenta diversas resistências, problemas, como o curso da história, não sabendo quais serão as próximas páginas desse livro.

Inspirado nesse trabalho, apresentamos, em coautoria com as crianças, um livro infantil como produto técnico. Esse livro se chama “A ‘quebrada’ encantada” e conta a história de uma missão realizada por Zamba, Zaki, Ayo e Bina. Buscando maior diálogo com outras crianças. Que as experiências vividas colocadas em palavras possam ser lidas, refletidas e reverberadas em outras experiências. Onde irá chegar? Não sabemos, mas sabemos a intenção das crianças: a luta pela existência de múltiplas infâncias que sejam respeitadas e ouvidas, democraticamente, nos espaços em que vivem em seus cotidianos.

## Bibliografia

AGIER, M. *Antropologia da Cidade: Lugares, Situações, Movimentos*. São Paulo, Editora Terceiro Nome, 2011.

ALBARNOZ, S. **O que é trabalho**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 2000.

AMADO, J. **Capitães de Areia**. Rio de Janeiro/RJ: Record, 2003.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ARROYO, M. Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional. In: ARROYO, M.; SILVA, M. (org). **Corpo-Infância: exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, M. Manifesto sobre os corpos precarizados. In: ARROYO, M.; SILVA, M. (org). **Corpo-Infância: exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, M.; SILVA, M. (org). **Corpo-Infância: exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PEREIRA, A. Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre antropologia e educação. **Horizontes Antropológicos**. Vol. 23. Nº49. Porto Alegre/RS. Set/dez. 2017

\_\_\_\_\_. Os novos “vândalos” Brasil. Entrevista de Eliane Brum ao autor. **Jornal El País**. Disponível em: < [http://brasil.elpais.com/brasil/2013/12/23/opinion/1387799473\\_348730.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2013/12/23/opinion/1387799473_348730.html) > Acesso em: 05.02.2019

BAZIN, A. **Charlie Chaplin**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2006

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Perguntas e respostas: Serviço Especializado em Abordagem Social. 2013

CARIA, T. A construção etnográfica do conhecimento em Ciências Sociais: reflexividade e fronteiras In: **Experiência etnográfica em Ciências Sociais**. Porto, Afrontamento, 2005.

CASTRO, L. R. de (org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2004.

\_\_\_\_\_. **O futuro da infância e outros escritos** / Lucia rabello de castro. - 1. ed. - rio de Janeiro : 7Letras, 2013.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do cotidiano**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

COUTO, A. Geografia, lugar e cotidiano da economia do narcotráfico na periferia de Belém/PA. **Anais XI Encontro Nacional ENANPEGE: a diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação**. 2015

FELTRAN, G. Periferias, direito e diferença: notas de uma etnografia urbana. **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, 2010, v. 53 n° 2

FERREIRA, M. Sobre crianças, sexopolítica e escrita de si. **Revista Polis e Psique**, vol. 6, n. 1, p. 51-64, 2016.

FÉRREZ. **Amanhecer esmeralda**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. 19ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 14º Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação: ensaios**. 7ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

FREUD, S. **A sexualidade infantil** [1905]. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Situação Mundial da Infância 2016: Oportunidades justas para cada criança. Junho de 2016

GEERTZ, C. Uma descrição densa: Por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GORGATTI, V. Dito, não dito, entre-ditos: contribuições camaradas para a formação de estagiários e educadores sociais. revista **linha mestra**, n.27, ago.dez.2015.

\_\_\_\_\_. Marcas de experiências no trabalho socioeducativo: narrativas camaradas da formação profissional. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) – Campus Baixada Santista, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2017

HARVEY, D. O Direito à Cidade. Lutas Sociais, São Paulo, n.29, p.73-89, 2012.  
Santos, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Rev. Bras. Educ, Campinas**, v.13, n.37, p.71- 83, 2008.

IBGE. Censo Demográfico 2000. Acessado em < [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>

\_\_\_\_\_. *Dados do Censo 2010*. Acessado em < [http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados\\_divulgados/index.php?uf=31](http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=31)>

LAZZARATO, M. **Signos, máquinas, subjetividades**. São Paulo; Helsinque: n-1 Edições; Edições Sesc São Paulo, 213p., 2014

MARTINS, J. Gênero, infância e periferia. **Cadernos de Gênero e Sexualidade**. Vol 02, N. 01 - Jan. - Jul., 2016.

MECCA, R.; CASTRO, E. Experiência estética e cotidiano institucional: novos mapas para subjetivar espaços destinados à saúde mental. **Interface (Botucatu)**. vol.12, n.25, 2008.

MUNARIM, I.; GIRARDELLO, G. Crianças, mídia e cultura de movimento: (des)caminhos para pensar o corpo na infância. In: ARROYO, M.; SILVA, M. (org). **Corpo-Infância: exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

RIZZINI, I; PILOTTI, F. **A Arte de Governar Crianças- A História das Políticas Sociais, da legislação e da assistência à Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009

\_\_\_\_\_, BARKER G, CASSANIGA N. Políticas sociais em transformação: crianças e adolescentes na era dos direitos. **Educar em Revista** [periódico na Internet acessado em 16.12.2018] Disponível em: <http://calvados.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2057/1709> \_\_\_\_\_

\_\_\_\_.; BETTEGA, M. O.; SILVA, P. V. B. da. **Criança, adolescente e integração social**. Curitiba: Secretaria Municipal da Criança (Geprocari), 1998.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A cultura-mundo, respostas a uma sociedade desorientada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011

MARINGONI, G. O Destino dos Negros após a abolição. **Desafios do Desenvolvimento: IPEA**. Ano 8. Ed. 70. 2011.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL & SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS (MDS e SEDH). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília, DF: 2006.

MOURA, C. **A travessia da Calunga Grande. Três séculos de imagens sobre o Negro no Brasil. (1637-1899)**, São Paulo, Edusp, 2000

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de Dezembro, 1948.

\_\_\_\_\_. Convenção sobre os direitos da Criança, 20 de Novembro de 1989.

PASTORE, M. **“Sim! Sou criança eu!” Dinâmicas de socialização e universos infantis em uma comunidade moçambicana**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional. Universidade Federal de São Carlos. 2015

PARK, M. Educação formal versus educação não-formal: impasses, equívocos e possibilidades de superação. In: **Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos**. PARK, M. e FERNANDES, R. (org). Campinas-SP: UNICAMP/CMU; HOLAMBRA, SP: Ed. Setembro, 2005.

PINHO, O. Uma experiência de etnografia crítica: raça, gênero e sexualidade na periferia do Rio de Janeiro. **Sociedade e cultura**, v.6, n.1, 2003.

PIORE, M. **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. – São Paulo : Contexto, 2004.

POPA, A. O segundo corpo e o fora múltiplo. In: Cadernos de Subjetividade/ Núcleo de Estudos e Pesquisas da subjetividade do Programa de estudos pós-graduados em psicologia clínica da PUC-SP, n 15, ano 10, São Paulo, 2013.

PRYSTHON, A. Margens do mundo: a periferia nas teorias do contemporâneo. **Revista Famecos**. vol. 1, n. 21, 2003.

REIS, A.; OLIVEIRA-MONTEIRO, N. SEXUALIDADE E PROcriação NA ÓTICA DE JOVENS DE PERIFERIAS SOCIAIS E URBANAS. **Rev Bras Crescimento Desenvolv Hum**.17(2), 2007

SARAT, M.; CAMPOS, M. Gênero, sexualidade e infância: (con) formando meninas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão/ SE, v. 7, n. 12, p. 45-56, jan./abr. 2014.

SAFATLE, V. O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e fim do indivíduo. São Paulo: Cosacnaify, 1ªed, 2015

SALGADO, R.; SOUZA, L. Gêneros, sexualidades e infâncias: cenas de crianças na contramão da inocência. **childhood & philosophy**, Rio de Janeiro/RJ, v. 14, n. 29, jan.-abr. 2018.

SANTOS, M. 1926-2001 **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção** / Milton Santos. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SEM PENA. Direção de Eugenio Puppó. Brasil: HecoProduções, Espaço Filmes e Prefeitura de São Paulo,2014. Documentário, 86min, son, col.

SILVA, J. Um espaço em busca do seu lugar: as favelas para além dos estereótipos. In: SANTOS, M.; BECKER, B. **Território, Territórios: Ensaio sobre ordenamento territorial**. 3ª Edição. Lamparina, 2007.

SILVA, A situação etnográfica: Andar e ver. **Horizontes Antropológicos**, n 32, ano 15, jul-dez, p.171-188, 2009

SÃO VICENTE (SP). Prefeitura. 2013. Disponível em: <<http://www.saovicente.sp.gov.br>. Acesso em: jul. 2013 >

SPINOZA, B. **Ética**. Edição bilíngue Latim-Português. Tradução: Grupo de Estudos Espinosanos. Coordenação: Marilena Chauí. São Paulo: Edusp, 2015.

SARMENTO, M. Imaginário e culturas da infância. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da

infância”, Projeto POCTI/CED/2002. Disponível em <  
[http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf)> Acessado em 18.03.2019.

SARMENTO, M.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M; PINTO, J; **As crianças: contextos e identidades**. Braga. Universidade de Minho. 1997

STRATHERN, M. *O efeito etnográfico e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

**A invenção da infância**. Direção de SULZBACH, L. Gênero: Documentário. Duração: 26 min. Ano: 2000. Formato: 16mm. Brasil. Colorido.

TETO BRASIL. Relatório Internacional sobre as favelas precárias: o território. 2016. Acessado em: < [https://issuu.com/techo\\_org/docs/desde-el-territorio-techo-pdf](https://issuu.com/techo_org/docs/desde-el-territorio-techo-pdf) > 11.03.2019

VIANA, M. **Navegando pelas ondas do desenvolvimento: Baixada Santista em busca de um porto-seguro. Desenvolvimento, Metropolização e os (des) compassos da gestão urbano-industrial em múltiplos olhares sociais**. Campinas, SP: UNICAMP, 2010.

VOGEL, A. **Quando a Rua vira Casa. A apropriação de espaços de uso coletivo em um centro de bairro**. 4º ed. Niterói: Eduff, 2017.

WHYTE, W. *Sociedade de esquina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2005.

YOUSAFZAI, M; KERACOET. **Malala e seu lápis Mágico**. Companhia das letras. 2018.

ZALUAR, A. **Integração Perversa: Pobreza e tráfico de drogas**. FGV-Editora. 2004.

Produto técnico

**Universidade Federal de São Paulo**

**CAMPUS BAIXADA SANTISTA**

**Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS**

**Instituto Saúde e Sociedade - Programa de Pós-Graduação Ensino em**

**Ciências da Saúde Mestrado Profissional**

Breno Ayres Chaves Rodrigues

Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP.

Produto técnico: Livro Infantil “A ‘quebrada’ Encantada”

Santos, 2019

BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES

Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP.

Produto técnico: Livro Infantil “A ‘quebrada’ Encantada”

Produto técnico apresentado no Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde da Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista – como parte dos requisitos avaliativos para obtenção do título de Mestre em Ensino em Ciências da Saúde.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Leme de Oliveira Borba

Santos, 2019

### Introdução e Justificativa

A partir da pesquisa, “Etnografias de infâncias Calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico de São Vicente/SP”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), desenvolvemos o projeto de um “produto técnico”, sendo este um dos requisitos avaliativos para obtenção do título de Mestre em Ensino em Ciências da Saúde.

A pesquisa em questão foi um acompanhamento etnográfico de quatro crianças entre 8 e 12 anos residentes do bairro Vila Margarida, em São Vicente/SP com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre suas vidas. Nesse trabalho buscou-se fazer a pesquisa “com” as crianças, e não “sobre” as crianças, sendo estas as melhores porta-vozes para expressarem sobre o que é ser criança naquele bairro.

Nesse itinerário de pesquisa, percebeu-se, entre outras coisas, que as crianças brincavam pelas ruas do bairro em aventuras chamadas de “missões”. Nessas brincadeiras grupais, as crianças iam combinando os objetivos de suas aventuras e as etapas necessárias para realizá-las. Esse “jogo simbólico” possibilitava a construção de diferentes sentidos em relação ao lugar que moravam e em relação a suas vidas, produzindo um “imaginário coletivo” que permitia reinventava o lugar que moravam, reinventava a cidade, inclusive resistindo à algumas violências e faltas estruturais encontradas nesse mesmo lugar (Sarmiento, 2002).

Escalavam paredes e andaimes, circulavam de um extremo do bairro a outro, andavam nos muros, por cima das casas, enfrentavam enchentes, cachorros, desbravavam casas e carros abandonados. Nas missões que estive presente e nas que as crianças me contaram, quase sempre haviam árvores frutíferas pelo caminho ou como objetivo final de chegada, sendo os frutos as recompensas pelos desafios enfrentados no percurso ou senão, simplesmente parte do percurso.

Esse “vislumbramento” etnográfico (Strathern, 2014) foi um dos pontos altos dos “achados” da pesquisa, pois, percebeu-se que as crianças “transgrediam” os espaços do bairro adaptando-os, pelas suas imaginações, a “espaços praticáveis” para seus desejos. Algo próprio das “culturas infantis”, muitas vezes sendo resistência frente a situações de guerra e outras violências (Sarmiento, 2002). Brincando com as “missões”, as crianças inventavam “táticas” (Certeau, 1998) de tornar a cidade mais possível para elas. Criavam outra cidade.

De modo a reforçar esse achado da pesquisa, o “produto técnico” será um livro infantil em que quatro crianças vivem uma “missão” por um bairro periférico que chamam de “quebrada”. De modo que o bairro passa do concreto para tornar-se um “lugar encantado” (relação de como a criança constrói o real e imaginário em um mesmo instante, em uma mesma temporalidade).

A justificativa da criação de um livro infantil é construir um “produto” possível de ser manuseado tanto por crianças, principalmente as já em processo de alfabetização, quanto adultos, e que retrate parte importante da vida das crianças pesquisadas com o lugar que vivem.

Apesar do livro não ter sido escrito e organizado pelas crianças, toda a história é inspirada na vida das quatro crianças pesquisadas, sendo estas, autoras também desse trabalho. Com isso seria possível criar um produto feito de crianças para crianças, mostrando a diversidade de modos de brincar e “praticar” os espaços da cidade como “a quebrada” que as quatro crianças vivem.

## Objetivos

Retratar, num material possível de ser manuseado por crianças, como as crianças pesquisadas, com seus jogos simbólicos e criatividades brincantes, buscam “transgredir” as leis e organizações adultocêntricas da cidade, inclusive com suas mazelas sociais, aos seus desejos infantis.

## Público Alvo

Crianças em processo de alfabetização ou alfabetizadas (acima de 8 anos), e educadores e pais em busca de conhecer outras realidades e universos infantis.

## Método e Operacionalização

O primeiro passo é entregar a história do livro para as crianças pesquisadas para que estas avaliem esse material. Com suas sugestões e aprovações, seguiremos para o próximo passo.

O passo seguinte é buscar viabilizar o produto técnico em parcerias com agências de ilustração e gráficas buscando uma tiragem mínima. A ideia é conseguir desenvolver o produto como “e-book” e como produto físico para distribuição em pequena escala.

Com o produto pronto, o terceiro passo é buscar realizar o lançamento do livro no “Instituto Camará Calunga”, ONG que as crianças coautoras participam e que muitas vezes é citada na pesquisa em questão. Essa escolha é feita por já conhecer os trabalhadores e coordenação do serviço e também pela ONG possuir uma relação de

parceria de trabalho com instituições públicas e privadas que atuam com crianças na cidade de São Vicente/SP. Assim, a articulação para que o evento aconteça com o “público-alvo” desse projeto do produto técnico pode ser facilitado.

Nesse evento de lançamento, que será construído junto com a instituição, a proposta é de promover uma distribuição gratuita do livro, apresentar a pesquisa que origina o livro, e, por fim, realizar uma leitura pública do mesmo. O público esperado é de crianças, adolescentes, familiares e trabalhadores dos serviços públicos/privados convidados, construindo um número possível de participantes diante das possibilidades físicas da ONG ou de outro local que consigamos articular para que o evento aconteça.

Para viabilizar a proposta do evento e conseguir ampliar o seu alcance, tentaremos em conjunto com ONG, uma parceria com o Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e Adolescentes (CMDCA) de São Vicente/SP e com a Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista.

Para o momento da leitura do livro no evento de lançamento, a proposta é de que as crianças pesquisadas e coautoras do livro estejam presentes e, caso sintam-se à vontade, possam realizar a leitura do livro.

## Apêndice: História do livro.

Título: A “Quebrada” Encantada

Ayo, Bina, Zamba e Zaki são amigos. Tem em comum serem crianças calungas. Calungas porque nasceram em São Vicente/SP. Uma cidade do litoral de São Paulo.

Quem nasce ali é chamado de “calunga” porque seus “tátátaravós” foram escravos que vieram da África, atravessaram o mar, ou o “Calunga Grande”, e chegaram nas terras litorâneas do Brasil, como São Vicente. Esses escravos chamavam essas terras de “Calunga Pequeno”. Quem nascia no “calunga pequeno” era calunga e continua sendo até hoje. Naquela época vinham até essas terras obrigados por homens brancos maus. Não escolhiam ser calungas.

Nessa cidade calunga, os quatro moravam num bairro chamado “Vila Margarida”. Margarida era o nome da mulher do moço que foi o primeiro “dono” daquelas terras. Por

isso esse nome. Mas, primeiro dono mesmo, já não sei! Alguns professores diziam na escola que os primeiros donos dali eram os índios.

Ayo, Bina, Zamba e Zaki chamavam a “Vila Margarida” de “quebrada”. Era o jeito que os adultos que moravam ali chamavam o bairro. Podia ser “favela” também.

A “quebrada”, às vezes, era um lugar difícil para Ayo, Bina, Zamba e Zaki. Lá não havia muitos lugares “pensados” pra eles brincarem e havia muito lixo no chão. Quando chovia era pior ainda, pois tinham que ficar apertados dentro de suas casas ou barracos em cima da maré com medo que a chuva os derrubasse. Fora os alagamentos das ruas que deixavam tudo chato. Que barra!

Mesmo assim, o lugar que mais brincavam era na rua. Quando se encontravam nas ruas para brincar, algo de “outro mundo” acontecia. A “quebrada” virava outro lugar. Eles se tornavam heróis e heroínas e tinham que enfrentar os desafios das “missões” que recebiam das suas imaginações. Quanto mais difícil a aventura, melhor! Os adultos, às vezes, ficavam doidos com os perigos que as crianças enfrentavam! Eles adoravam os desafiar.

Para Zamba e Zaki as missões aconteciam quase todo dia. Eram meninos e podiam circular com mais liberdade pelo bairro. Para Ayo e Bina já era complicado. Participavam das “missões” mais aos finais de semana, quando seus pais e os vizinhos conhecidos estavam em casa e também circulavam pelas ruas do bairro. Dava a impressão que era mais seguro.

Nessas “missões” pelo bairro, escalavam muros, se equilibravam em cima deles, passavam de uma casa para outra, enfrentavam cachorros de guarda, iam até casas e carros abandonados... Buscavam resolver qualquer desafio que aparecesse. Nunca sabiam quais seriam os desafios, eles iam aparecendo no caminho. Escolhia o que fazer “na hora”.

OS “pés” de fruta que tinham pelo bairro mostravam as rotas dessas “missões”. Eles tinham que passar pelos “pés” para comerem os frutos como recompensa dos desafios resolvidos. Ou, às vezes, pegar um fruto do “pé” já era a “missão” inteira.

A cada novo dia de “missões” a “quebrada” mudava. Era um jeito da “quebrada” ser mais a “cara” desse grupo de amigos. Não que eles não usassem as ruas de seu bairro como os adultos, mas também usavam brincando. Esse era o jeito que mais gostavam. Assim, ocupavam a cidade do “jeitinho” que queriam. Elas também têm direito, não é mesmo?!

Quanto mais coisas conheciam na escola, em casa, na TV, nos livros, em outros lugares, mais diferente ficava a “quebrada”. Afinal, tudo isso entrava na cabeça das quatro crianças e a imaginação ficava mais “danada”. Nesses momentos a “Quebrada” era encantada.

## Bibliografia

CERTEAU, M. de. **A Invenção do cotidiano**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SARMENTO, M. Imaginário e culturas da infância. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”, Projeto POCTI/CED/2002. Disponível em <[http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf)> Acessado em 18.03.2019.

STRATHERN, M. *O efeito etnográfico e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

## Anexo 1 – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética (CEP)

### **PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

#### **DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP **Pesquisador:** BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES **Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 83019418.3.0000.5505

**Instituição Proponente:** Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## **DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.568.980

### **Apresentação do Projeto:**

Projeto CEP/UNIFESP n: 0105/2018 (parecer final)

Calungas são chamadas as pessoas que nascem em São Vicente/SP. Esse termo remete a ancestralidade indígena e negra que constituiu a história da região. Essa pesquisa buscará produzir conhecimento sobre as infâncias calungas do bairro “Vila Margarida”, bairro periférico da cidade litorânea paulista, a partir do convívio com as crianças em seus espaços de existência cotidianas. Um balizador importante da pesquisa é a educação. Com o conceito de educação integral vamos buscar pensar em quais elementos do cotidiano dessas crianças estão formando-as e deformando-as. O método para esse mergulho é a etnografia, entendendo a relação dialética entre o território e as infâncias: o território vivo produz as infâncias e as crianças são atores que interferem no território. Acompanharemos 6 crianças entre 8 a 12 anos entendendo que ao escutar suas vozes e mergulhar em seus cotidianos pode-se trilhar um caminho potente para a construção de ações e políticas no campo da infância. Logo esse trabalho entende a criança como sujeitos de direitos que pode participar da vida política da cidade. Palavras chave: criança;etnografia;educação infantil;áreas de pobreza

-HIPÓTESE: Para se construir ações e políticas públicas educativas efetivas na área da infância há a necessidade de construir essas ações junto com elas, escutando suas vozes e mergulhando em seus cotidianos.

### **Objetivo da Pesquisa**

-OBJETIVO PRIMÁRIO: Produzir conhecimento sobre as infâncias que se produzem na Vila Margarida a

partir do convívio com 6 crianças entre 8 a 12 anos .

-OBJETIVO SECUNDÁRIO: 1) Compreender como se dão os processos educativos no cotidiano dessas crianças.2) Produzir material científico que auxilie no trabalho do Instituto Camará

realizado naquele território e que também auxilie na construção de políticas públicas municipais na área da infância.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Em relação aos riscos e benefícios, o pesquisador declara:

-RISCOS: Os riscos desse trabalho estão relacionados ao choque cultural entre pesquisador e público alvo da pesquisa, mesmo que esse primeiro já conheça e conviva com as crianças, o maior convívio pode trazer dificuldades; o choque cultural da presença do pesquisador no convívio de um bairro em que há a presença do tráfico de drogas; e, por fim, a possível exposição da vida das crianças, famílias e comunidade pesquisada.

-BENEFÍCIOS: Entendemos que o campo do direito e da política pública, principalmente da política pública de educação, devem sempre estar em movimento, necessitando de estudos e pesquisas em que o público alvo da política tenha sua voz escutada na construção dessa mesma. Para que assim se cheguem em ações e leis que atendam as reais necessidades das populações e comunidades atendidas pelo poder público em determinado lugar e momento histórico. Essa pesquisa se propõe a subsidiar a construção de políticas públicas no campo da infância no município de São Vicente a partir da escuta das crianças, sendo essa as principais justificativas de sua existência.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de projeto de Mestrado Profissional de Breno Ayres Chaves Rodrigues. Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Patrícia de Oliveira Borba. Projeto vinculado ao Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde, ao Departamento Saúde, Educação e Sociedade e ao CEDESS, Instituto Saúde e Sociedade, Campus Baixada Santista, UNIFESP.

TIPO DE ESTUDO: Essa será uma pesquisa etnográfica LOCAL: bairro, Vila Margarida, em São Vicente/SP.

**PARTICIPANTES:** 6 crianças de 8 a 12 anos da Vila Margarida.

-Critério de Inclusão: Em trabalhos desse tipo, todo o território com seus atores acabam fazendo parte da pesquisa, mas há atores centrais. No nosso caso esses sujeitos centrais serão 6 crianças, entre 8 a 12 anos, que façam parte do projeto “Nossa Escola é em todo lugar” realizado pelo Instituto Camará Calunga, sendo que 3 delas residam na região das palafitas (periferia da periferia) e 3 residam na região das casas de alvenaria. Essa divisão é importante pois há uma desigualdade social no próprio bairro possibilitando maior diversidade no levantamento de dados e entendimento da dinâmica territorial. Fazer parte do projeto "Nossa Escola é em todo lugar" acaba sendo um critério de inclusão por dois motivos: primeiro, é que por trabalhar nesse projeto já tenho vinculação com as crianças facilitando a imersão em seus cotidianos; segundo, é que mapear quais os efeitos que esse projeto trouxe na vida dessas crianças é um ponto de análise do percurso desse trabalho pois se inclui no balizador sobre a educação dessas crianças. O desejo e disponibilidade da criança e da família também são outro critério de inclusão, entendendo que um acompanhamento denso do cotidiano como esse trabalho propõe exige confiança e cumplicidade na relação pesquisador – pesquisado. Esse número de 6 crianças foi escolhido pois entendemos que é o possível para acompanhar, levantar registros, interpretar e realizar análises do material coletado no decorrer do tempo do mestrado. O motivo da escolha dessa faixa etária é a pouca produção científica sobre esse período da infância e também pois a grande maioria das crianças participantes do projeto "Nossa Escola é em todo lugar" são dessa idade.

**PROCEDIMENTOS:**

-Será analisado o cotidiano das crianças do bairro, Vila Margarida.

-A etnografia foi escolhida como método por buscar ocupar o espaço da fronteira entre a “bagagem” cultural encarnada no pesquisador e a produção cultural singular do campo e sujeitos pesquisados, entendendo essa fronteira enquanto região “em movimento” nas relações intersubjetivas.

- Os instrumentais operativos dessa etnografia serão a imersão no campo de pesquisa - observação participante –, o registro dessa imersão em diários de campo, fotografias, vídeos e gravações sonoras e interpretação.

-Posteriormente, na análise de dados, será feita a revisão desses registros buscando a elaboração de categorias que nos ajudem na construção de narrativas de história de vida dessas crianças.

-Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), crianças são sujeitos até doze anos. As crianças participantes assinarão o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e os adultos e responsáveis assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em

conformidade com a resolução 466/2012.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

1- Foram apresentados os principais documentos: folha de rosto; projeto completo; cópia do cadastro CEP/UNIFESP, orçamento financeiro e cronograma apresentados adequadamente.

2-TCLE a ser aplicado aos participantes

3- outros documentos importantes anexados na Plataforma Brasil:

a)- carta de ciência do Presidente do Instituto Camará Calunga (Pasta: Declaração de Instituição e Infraestrutura- Submissão 1; Documento: carta\_aceite.jpg)

**Recomendações:**

Nada consta

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Trata-se de respostas de pendências ao parecer original consubstanciado CEP nº2.519.871 de 28/02/2018 , quanto aos seguintes questionamentos abaixo:

Sobre o TCLE:

RESPOSTA DO PESQUISADOR: O documento foi editado tornando mudando os caracteres em vermelho para preto, concluindo sua versão.

Tornamos o texto mais acessível no nível de complexidade dos termos. Mudamos os termos “acompanhamentos singulares e territoriais; identidade enquanto intelectual orgânico” e colocamos “por meio de acompanhamentos de seu cotidiano no bairro Vila Margarida.” (primeiro parágrafo)

Mudamos o termo “com foco nos processos educativos em sua integralidade no convívio” para “para conhecer melhor sua história de vida e relação com o bairro aonde vive.” (primeiro parágrafo)

Descrevemos os procedimentos feitos com as crianças: “Dessa forma, os procedimentos realizados para isso serão, em um primeiro momento, entrevistas e, com o processo de aproximação, acompanhamentos das vivências cotidianas das crianças; Assim, participaremos do dia-a-dia das crianças, e poderemos fazer entrevistas, vídeos e gravações para coleta de dados da pesquisa. (primeiro e segundo parágrafos)

Sobre o Termo de Assentimento:

Ele foi reeditado e redigido de modo mais simples e claro nos dois parágrafos iniciais que apresentam a pesquisa, como no TCLE: “por meio de acompanhamentos de seu cotidiano no bairro Vila Margarida. Dessa forma, os procedimentos realizados para isso serão, em um primeiro momento, entrevistas e, com o processo de aproximação, acompanhamentos das vivências cotidianas das crianças para conhecer melhor sua história de vida e relação com o bairro aonde vive.

O objetivo é apreender a visão das crianças sobre suas experiências de vida com foco nas situações e processos que são educativos em seus cotidianos, buscando compreender mais a infância daquele território pelas crianças. Assim, participaremos do dia-a-dia das crianças, e poderemos fazer entrevistas, vídeos e gravações para coleta de dados da pesquisa.”

Objetivos e procedimentos foram incluídos no documento: “O objetivo é apreender a visão das crianças sobre suas experiências de vida com foco nas situações e processos que são educativos em seus cotidianos, buscando compreender mais a infância daquele território pelas crianças. Assim, participaremos do dia-a-dia das crianças, e poderemos fazer entrevistas, vídeos e gravações para coleta de dados da pesquisa.”

Também deixamos claro as mudanças no terceiro, quarto e quinto parágrafos sobre informações como: ser perguntado se a criança quer participar da pesquisa; ser informada que, caso não queira ou queira deixar de participar, ela poderá sair da pesquisa sem ser punida por isso; ser informada que seus pais ou responsáveis estão sabendo da pesquisa e que maiores informações sobre seus direitos e sobre a pesquisa serão detalhados no TCLE. Seguem os trechos com as informações: “Você pode escolher se quer participar ou não. Discutimos esta pesquisa com seus pais ou responsáveis e eles sabem que também estamos pedindo seu acordo. Se você vai participar na pesquisa, seus pais ou responsáveis também terão que concordar. Mas se você não desejar fazer parte na pesquisa, não é obrigado, até mesmo se seus pais concordarem. Você pode discutir qualquer coisa destas perguntas com seus pais, amigos ou qualquer um com quem você se sentir à vontade para conversar. Você pode decidir se quer participar ou não depois de ter conversado sobre a pesquisa e não é preciso decidir imediatamente. Pode haver algumas palavras que não entenda ou coisas que você quer que eu explique mais detalhadamente porque ficou mais interessado ou preocupado. Por favor, peça que pare a qualquer momento e eu explicarei”; “É garantida a liberdade de retirada do assentimento a qualquer momento e a desistência de

participação da pesquisa sem nenhuma forma de punição. Todas as informações obtidas serão analisadas, não sendo divulgada a identidade da criança em momento algum. Estes dados só serão

Página 05 de

utilizados para pesquisa científica. É importante lembrar que em momento algum a criança sofrerá desconforto ou riscos durante a realização da pesquisa”; “Em qualquer etapa do estudo, é possível ter acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas, sendo que o principal investigador é a Prof<sup>a</sup>. Dra. Patrícia Leme de Oliveira Borba. Os pais serão informados sobre qualquer outra informação sobre a pesquisa e seus direitos de modo mais detalhado no TCLE.” Mudamos também o formato de arquivo desta carta de pdf. para doc. para possibilitar a ação de copiar e colar.

CEP-UNIFESP: PENDÊNCIA ATENDIDA

#### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Parecer acatado “ad ref” pelo coordenador

O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), e o relatório final, quando do término do estudo.

#### **Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1056762.pdf	12/03/2018 21:13:02		Aceito

Parecer Anterior	carta_para_o_parecerista.docx	12/03/2018 21:12:33	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento.docx	12/03/2018 21:11:44	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	12/03/2018 21:11:30	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito
Outros	CEP.pdf	06/02/2018 16:07:28	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito

Página 06 de

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_mestrado_plataforma_brasil_06_02.docx	06/02/2018 16:01:43	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_aceite.jpg	06/02/2018 15:37:50	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_comite_etica.pdf	06/02/2018 15:26:00	BRENO AYRES CHAVES RODRIGUES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO PAULO, 28 de Março de 2018

---

**Assinado por:**

**Miguel Roberto Jorge**

**(Coordenador)**

## Anexo 2- TCLE

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

**Para os responsáveis das crianças (8-12 anos)**

Vimos solicitar seu consentimento para que seu(a) filho(a)

---

participe da pesquisa sobre **“Etnografias de infâncias Calunga: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico de São Vicente/SP”** por meio de acompanhamentos de seu cotidiano no bairro Vila Margarida. Dessa forma, os procedimentos realizados para isso serão, em um primeiro momento, entrevistas e, com o processo de aproximação, acompanhamentos das vivências cotidianas das crianças para conhecer melhor sua história de vida e relação com o bairro aonde vive.

O objetivo é apreender a visão das crianças sobre suas experiências de vida com foco nas situações e processos que são educativos em seus cotidianos. Assim, participaremos do dia-a-dia das crianças, e poderemos fazer entrevistas, vídeos e gravações para coleta de dados da pesquisa. Os acompanhamentos e as entrevistas podem rememorar situações adversas que as crianças já tiveram que enfrentar no decorrer de sua vida além de possível choque cultural com a presença do pesquisador no bairro, podendo gerar possível desconforto por parte do pesquisando (criança), sendo esses os possíveis riscos da pesquisa. No entanto, os pesquisadores estarão disponíveis para acolhimento e escuta dessas situações.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida sob a coordenação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Patrícia de Oliveira Borba docente do Departamento Saúde, Educação e Sociedade da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – Campus Baixada Santista, e pelo mestrando Breno Ayres Chaves Rodrigues, do Programa de Ensino em Ciências da Saúde da UNIFESP.

É garantida a liberdade de retirada do consentimento a qualquer momento e a desistência de participação da pesquisa. Todas as informações obtidas serão analisadas, não sendo divulgada a identidade da criança em momento algum. Estes dados só serão utilizados para pesquisa científica. É importante lembrar que em momento algum a criança sofrerá desconforto ou riscos durante a realização da pesquisa.

Em qualquer etapa do estudo, é possível ter acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas, sendo que o principal investigador é a Prof<sup>ª</sup>. Dra. Patrícia Leme de Oliveira Borba.

Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Rua Prof. Francisco de Castro, 55 – 04020-050 - tel: (11) 5571-1062, fax: (11) 5539-7162 – email: cep@unifesp.edu.br ou se quiser entrar e contato direto com a pesquisadora, Departamento de Saúde, Educação e Sociedade, Rua Silvia Jardim 119, Centro, Santos, tel. (13)38783700.

Eu, \_\_\_\_\_ responsável pelo(a) criança \_\_\_\_\_ entendo que qualquer informação obtida sobre ele (a) será confidencial. Acredito ter sido suficientemente

informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim. Minha assinatura demonstra que eu concordei livremente que ele (a) participe deste estudo.

Entendo que estou livre para recusar a participação dele (a) neste estudo ou para desistir a qualquer momento, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido ou o atendimento neste serviço. A participação na pesquisa é voluntária, não acarreta nenhum gasto. Também não há compensação financeira relacionada à participação. Serão assinadas duas vias, sendo que uma ficará com a criança (ou responsável) e a outra com o pesquisador.

Nome do responsável:

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste representante legal (quando menor de 18 anos) para a participação neste estudo.

Nome do pesquisador:

\_\_\_\_\_ Assinatura do  
pesquisador responsável

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

### Anexo 3 – Carta de autorização da instituição

**Instituto Camará Calunga**

Fundado em 08 de Setembro de 1997

"Nós precisamos de você nesse cordão"

Verso da música "O Homem Falou" - Gonzaguinha



São Vicente, 19 de Dezembro de 2017.

À Coordenação do Programa de Mestrado Profissional

O Instituto Camará Calunga, CPNJ 02.360.954/0001-30, na pessoa de seu presidente, Sr. Jose Carlos Fernandes, CPF 055.326.858-94, apoia a pesquisa intitulada - **Etnografias de infâncias calungas: Um estudo sobre o cotidiano de crianças de um bairro periférico em São Vicente/SP**, Programa de Mestrado Profissional de ensino em ciências da saúde da UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo da Baixada Santista, realizada com crianças e famílias vinculadas ao Instituto Camará.

Sem mais,

Atenciosamente

**José Carlos Fernandes**

Presidente

CPF: 055.326.858-94

**02.360.954/0001-30**

INSTITUTO CAMARÁ CALUNGA

R. Osvaldo Eduardo, 138

Pq. Bitarú - CEP 11330-060

SÃO VICENTE - SP

Endereço: Rua Osvaldo Eduardo, 138 – Parque Bitaru / São Vicente/SP - CEP 11330-060 / Fone: (55) (13) 3467 4723

E-mail: [camara.calunga@gmail.com](mailto:camara.calunga@gmail.com) / Site: [www.camaracalunga.com](http://www.camaracalunga.com)

CNPJ: 02.360.954/0001-30 - Utilidade Pública Municipal

